

Csík Tibor

A digitális bennszülöttek és az olvasás¹

Az olvasás és a könyvtárhasználat kapcsolata a felmérések tükrében

OKTATÁS ÉS KÖNYVTÁR

1276-ban a főúri családok közötti hatalmi viszály oda vezetett, hogy a nádor fegyveres csapatai kirabolták és föléggették Veszprémet, a magyar királynékat koronázó püspök székvárost. A királynak jelentést tevők külön kiemelték, hány ezer márka értékű könyv semmisült meg az eleddig példa nélküli pusztítás következtében. A fölprédált könyvek között voltak azok is, amelyeket a veszprémi káptalan mellett működő iskolában, az ország egyik legbefolyásosabb iskolájában használtak. A kiskorú IV. László király kormányzata számos intézkedéssel, adományokkal próbálta enyhíteni a károkat, s biztosítani – a nem kis túlzással a párizsihoz hasonlított intézményben (*liberalium artium studia*) – az oktatás folytatását.²

Az európai uralkodók és az egyházfők a kor elvárásainak eleget téve vagy hírnevüket öregbítendő alapítottak iskolát és gyarapították azok könyvtárait, de voltak akik kötelességüknek tartották, s meggyőződésből tették ezt. Bár a humanisták a középkort mélyen lenézték és sötétnek tartották, majd a szellem embere az újkorban meg volt győződve arról, hogy tudása valamennyi korszak eredményét fölülmúlta, azonban a könyvtár nélkülözhetetlenségét az ismeretátadásban, soha nem vonták kétségbe. Így a középkorban létrehozott és még ma is működő iskolák nemcsak múltjukra büszkék, hanem modern könyvtárakra is. Elsődleges fontosságúnak tekintik, hogy leendő tanítványaiknak bemutassák az intézmény gyűjteményét, bizonyítandó minden rendelkezésre áll az eredményes tanulmányokhoz.

1 A tanulmány a TÁMOP 3.2.4/08/2-2009-0001 Nevelési Tudásdepó projekt keretében készült.

2 „...a veszprémi egyháznak adja a somogyi ispán által Fuk-on szedett vámrészt kárpótlásul a károkért, amelyeket az egyház az által szenvedett, hogy a Veszprém városában levő iskolát (*liberalium artium studia*), amely olyan, mint Franciaországban a párizsi, elpusztították, s hogy a megszakadt oktatás folytatódhassék.” 1276. november 18-áról keltezett oklevél Szentpétery Imre-Borsa Iván: Az Árpád-házi királyok okleveleinek kritikai jegyzéke II. kötet 2–3. füzet 1272–1290 (Magyar Országos Levéltár kiadványai, II. Forráskiadványok 9.). Budapest: Magyar Országos Levéltár, 1961. 173. p.

Szabó Károly (1886): Kun László 1272–1290. Méhner Vilmos kiad., Budapest. <http://mek.niif.hu/05600/05600/html/>

Békefi Remig (1910): A káptalani iskolák története Magyarországon 1540-ig. Budapest, 369. p.

Az 1950-es évek végén megszületett az „információs kor” elnevezés, s a társadalmat már tudásalapúnak volt szokás mondani, az új évezred pedig új megosztottságot hozott: digitális bennszülöttekre és digitális bevándorlókra választva szét a tanulóközösséget. Az elnevezés megalkotója, Marc Prensky úgy látja, hogy a digitális technológiák használatába beleszületettek gondolkodása és információkezelése alapjaiban eltér a megelőző nemzedékekétől. S ezt a szakadékot mindenképpen figyelembe kell venni az oktatás „romló” minőségének megítélésében, továbbá elkerülhetetlen az új tartalmak és módszerek kidolgozásakor építeni a virtuális világban elsajátított készségekre.³

MÉRÉSEK ÉS A VIZSGÁLAT TÁRGYA

A kétezres évektől a magyar közoktatásban is olyan diákok tanulnak, akiknek már természetes a számítógép, a videojáték, a digitális zenelejátszó, a videokamera, a mobiltelefon és más digitális kütyük használata. Az elmúlt évtizedben a tanulók körében végzett független mérések alapján azt kutatjuk, milyen összefüggés mutatható ki az oktatás, elsősorban is az olvasástanítás eredményessége és a könyvtárhasználat között, arra keressük a választ, miként olvasnak a diákok a kötelezőn túl.

A fölhasznált adatok elsődleges forrása két nemzetközi fölmérés. Az egyik az OECD kezdeményezésére folyó – az olvasást, a matematikai és természettudományos ismereteket értékelő – vizsgálat a PISA (Programme for International Student Assessment), amely 2009-ben – mintegy 4600, 15 év körüli magyar diák és oktatóik, valamint iskolájuk bevonásával – zajlott le. A másik az értő olvasást vizsgáló PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study – TIMSS & PIRLS Study Center), amely 2001-ben és 2006-ban – mintegy 4000, 10 év körüli magyar diák és oktatóik, valamint iskolájuk bevonásával – zajlott le. A fiatalok olvasási tevékenységét vizsgáló kutatások közül harmadikként az egyesült királyságbeli NLT (National Literacy Trust) 2010-es munkáját használtuk föl. A fölmérésben 8 és 17 év közötti diákok (18141 fő) vettek részt, akiknek a többsége 11–13 éves volt.⁴

A nemzetközi fölmérések esetében terjedelmi okokból nem vehettük figyelembe valamennyi részt vevő ország adatait. A kiválasztás fontos szempontja volt, hogy megismerjük a nyugati civilizáció meghatározó nemzeteinek eredményeit. Az összehasonlíthatóságot szolgálja a hasonló lélekszámú és európai kultúrájú országok, valamint a kelet-közép-európai volt szocialista államok szerepeltetése. A vizsgálatból kimagasló eredményeik miatt nem lehetett kihagyni például Koreát, Hongkongot és Ausztráliát.

3 Prensky, Marc (2001): Digital natives, digital immigrants. In *On the Horizon*. MCB University Press. 9. évf. 5. sz. 1–6. <http://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>

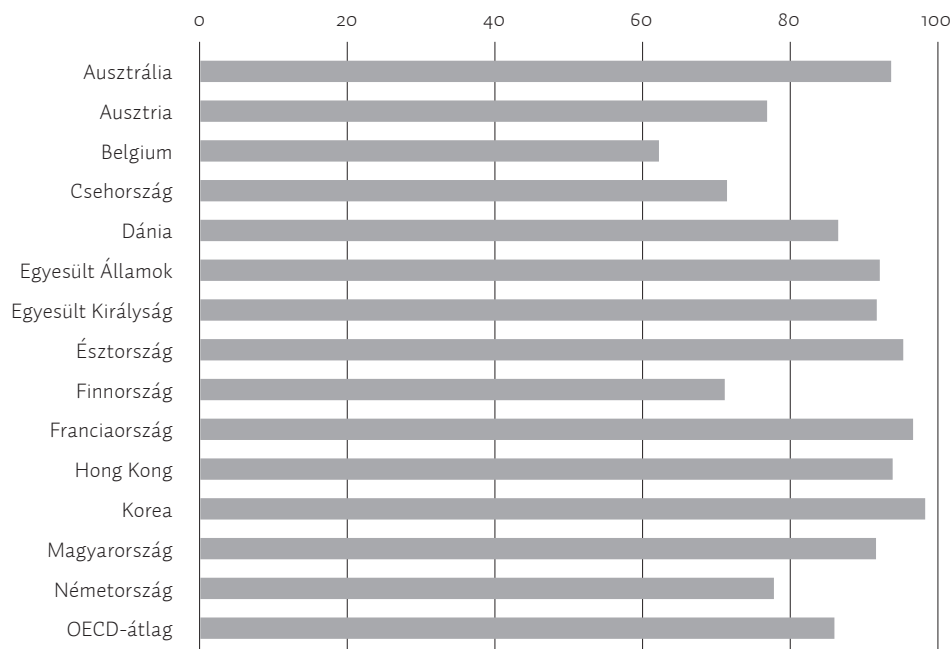
4 Clark, Christina: Setting the baseline. The National Literacy Trust’s first annual survey into young people’s reading – 2010. National Literacy Trust. 2011. http://www.literacytrust.org.uk/assets/0001/1393/Omnibus_reading_2010.pdf

KÖNYVTÁR AZ ISKOLÁBAN

A 2009-es PISA-vizsgálat szerint az OECD-országok tanulói között a magyar diákok közepes teljesítményt értek el. A szövegértésből az országok majd két harmada megelőz minket, és utolsó előttiek vagyunk az OECD átlagmezőnyében, matematikából még hátrább állunk a rangsorban, a természettudományokból mutatott teljesítmény a legjobb, a rangsor a közepénél kicsit jobb helyezést hozott⁵.

A vizsgálat – az oktatás körülményeit fölmérendő – rákérdez arra is, hogy van-e az iskolának könyvtára. A válaszok összesítéséből az derül ki, hogy vizsgálatban részt vevő magyar iskolák több mint 91%-ában van iskolai könyvtár. Ezzel megelőztük az OECD átlagát (85,87%), valamint Ausztriát (76,89%) és Csehországot (71,40%), amelyek nemcsak területben és lélekszámban hasonlóak, hanem a több évszázados közös múlt által is. Az Egyesült Királyságban (91,88%) valamivel több iskola rendelkezik könyvtárral, a legjobb arányt Franciaország (96,62%) és Korea (98,12%) mutatta. Hozzájuk képest a híresen jó könyvtári ellátással rendelkező Dánia és az eredményességi rangsorban olvasásból és matematikából második, természettudományból pedig első helyezést elérő Finnország kb. 71%-os értéke meglehetősen alacsony.

1. ÁBRA: Könyvtár az iskolában – PISA 2009



5 PISA 2009 (2010):Összefoglaló jelentés. Szövegértés tíz év távlatában. Oktatási Hivatal, Budapest.

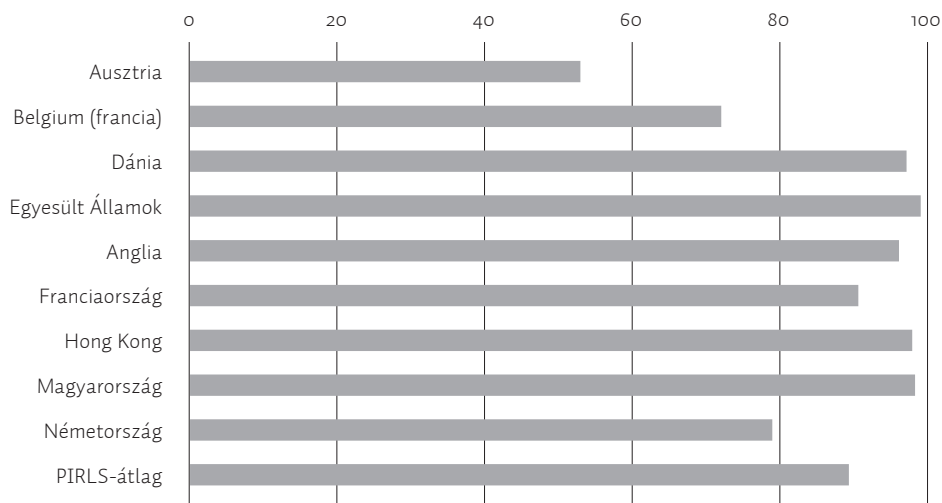
A 2006-ban lefolytatott PIRLS-vizsgálatban a magyar diákok szövegértése igen jó helyezést ért el. A PISA és a PIRLS fölmérése nem teljesen azonos országokban történt, és a résztvevők között országrészek, tartományok is szerepelnek. A magyar tanulók eredménye a rangsorban alig marad el az első harmadtól.⁶

A PIRLS adatlapján számos, könyvtárakhoz kapcsolódó kérdés található:

- Van-e iskolai könyvtár?
- Mennyi a könyv- és folyóirat-állománya?
- Van-e osztálykönyvtár?
- Mekkora az állománya?
- Milyen a kölcsönző diákok aránya? stb.

A sokféle kérdés egyértelműen jelzi a téma fontosságát és utal a minőségfejlesztés szempontjaira. Elsőként arra keressük a választ, hogy milyen arányban található az iskolákban könyvtár. A magyar 98%-os átlag a legjobbak közé tartozik, bár az adatszolgáltatók túlnyomó többségének 90%-ot meghaladó az értéke. A 70%-nál nagyobb arányt mutatók csoportját mintegy öten alkotják, négyen vannak a 39–53% közöttiek csoportjában. Érdekes, hogy amíg Belgium flamand iskoláinak csak 43%-ban található könyvtár, addig Moldovában, Lettországbban vagy az Orosz Föderációban ez az arány 100%. A különbség rávilágít az adatok összemérhetőségének kérdésére, ami a nemzetközi fölméréseknél mindig fölmerül, és ami nem oldható meg szigorú definíciók bevezetésével.

2. ÁBRA: Könyvtár az iskolában – PIRLS 2006

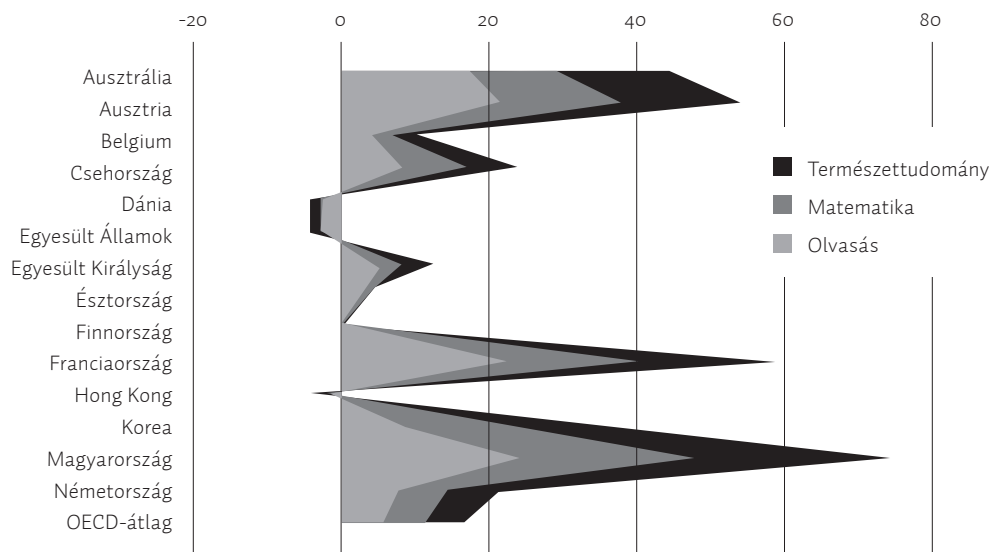


6 PIRLS 2006 (2007): Összefoglaló jelentés a 10 éves tanulók szövegértési képességeiről. Oktatási Hivatal, Budapest. <http://pirls.hu/PIRLS2006Jelentes.pdf>

A 2008-as magyar statisztika nem mutat olyan szép képet, mint a PISA vagy a PIRLS fölmérése. A hozzáférhető adatok szerint az ország közoktatási intézményeinek valamivel több mint 63%-ában volt könyvtár (nem számolva a szakszolgáltató, tanácsadó intézetekkel).⁷ Közismert tény, hogy a rendszerváltás óta eltérő ütemben, de folyamatosan csökkent az iskolai könyvtárak száma, amely azonban sem akkor, sem korábban nem érte el a 90%-ot. A vizsgálatba bevont magyar intézményeknek tehát jobb a könyvtári ellátottsága, mint az országos átlag. Mindezt szem előtt kell tartani elsősorban az eredmények megítélésakor, de az összemérhetőség és a reprezentativitás tekintetében is.

Az IFLA és az UNESCO iskolai könyvtárakról szóló kiáltványa hangsúlyozza, milyen fontos a könyvtár oktatásban betöltött szerepének pontos bemutatása.⁸ Vizsgáljuk tehát meg, hogy jobb eredményt érnek-e el azok a diákok, akik olyan intézményben tanulnak, ahol van könyvtár, mint azok ahol nincs. Az OECD átlagában, ha kis mértékben is, de eredményesebbek azok a tanulók, akiknek az iskolájában van könyvtár. A magyar diákok esetében a különbség meglepően nagy. Nálunk a tanulóknak 23,6 %-kal jobb a szövegértésük, 23%-kal a matematikai, 26%-kal a természettudományos műveltségük ott, ahol van iskolai könyvtár. Ha nem is ilyen nagy, de jelentős eltérést találunk az ausztriai, a csehországi és a franciaországi eredményekben. Dánia, az Egyesült Államok, Finnország és Hongkong diákjainak teljesítményében nincs lényeges különbség. Az Egyesült Királyságban átlag alattiak, Koreában átlagosak, Németországban némileg átlag fölöttiek a mért értékek.

3. ÁBRA: Könyvtár és eredményesség – PISA 2009



⁷ Közoktatási Statisztikai Adatok 2008. http://db.nefmi.gov.hu/statisztika/kso8_fm/index.html

⁸ Az iskolai könyvtár mindenki számára a tanítás és tanulás színhelye. Az IFLA és az UNESCO közös iskolai könyvtári nyilatkozata. In Csík Tibor (szerk., 2008): *Információs műveltség és oktatásügy*. Nemzetközi szemle. OFI – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest, p. 16. <http://www.opkm.hu/download/ImOk.pdf>

Az természetesen nem állítható, hogy az iskolai könyvtár ilyen közvetlen hatással van diákok tanulmányi eredményére. Ahogy az sem tagadható, hogy a könyvtár léte összefüggést mutat az oktatás színvonalával, s hiánya jelezheti az iskola leszakadását. Az okok teljes föltárása a közoktatás egészének elemzését kívánná, a tudásátadás és a tudásgazdálkodás társadalmi alrendszerének átfogó vizsgálata lenne szükséges.

A KÖZOKTATÁS KÖNYVTÁRÜGYE

Az adatok értelmezésében mindenképpen alapvető a társadalom és az iskolai könyvtárak viszonyának, ezen belül is a közoktatás könyvtárügye létrejöttének áttekintése. Hazánk esetében vegyük kiindulásnak a kiegyezés utáni 1868. XXXVIII. ún. népoktatási törvényt. A törvényt benyújtó báró Eötvös József (1813–1871) a konzervatív-liberális eszméinek és a haladás elvnek megfelelően számos kötelezettséget rótt a társadalomra. A legismertebb a tankötelezettség kimondása, de a jogszabály az iskolai könyvtárakról is rendelkezett, az iskolaszékek feladatává téve fölállításukat.

A nemzeti haladás iránti elkötelezettség mellett nagy hagyománya van nálunk a még oly jó törvények be nem tartását mentegetni. Például majd két emberöltővel később, olyan szellemi nagyság, mint Móra Ferenc (1879–1934) még mentegeti a tankötelezettséget be nem tartó napszámosokat, kisparasztokat. A magyar közoktatást európai szintre emelő Trefort Ágoston (1817–1888) számos rendelettel próbálta elérni a törvény iskolai könyvtárakra vonatkozó részének végrehajtását. Gondok legfőképpen az alsó fokú iskoláknál voltak, mert a jelentős társadalmi emelkedést biztosító középfokú intézmények, elsősorban a neohumanista elvek szerint tanító gimnáziumok adtak a könyvtárakra, szépen gyarapították gyűjteményét.

Az 1882. január 31-én kiadott vallás- és közoktatásügyi miniszteri rendelet (12.196/1881) ma is érvényes módon határozza meg az iskolai könyvtár feladatait az alsó fokú oktatásban:

„1. Meghagyatik, hogy minden népoktatási intézetben iskolai, ifjúsági és a hol csak kivihető, népkönyvtárak állíttassanak; azért mivel ezek hathatós eszközök a népnevelés előmozdítására.

2. Az iskolai-, ifjúsági- és népkönyvtárak céljainak csak úgy felelhetnek meg, ha a tanítók a gyermekekben már a nevelés alsó fokán felkeltik az olvasás vágyát.

3. A felkeltett olvasási vágy a tanítás minden következő fokán rendszeresen tovább fejlesztendő az ifjúsági könyvtárak használatása által.”⁹

9 Neményi Imre (1902): Ifjúsági könyvtárak, ifjúsági olvasmányok a nevelés szolgálatában. Lampel Róbert, Budapest, p. 22.

Goda Beatrix (2000): Ifjúsági könyvtárak, ifjúsági olvasmányok, nevelés. Könyv és Nevelés, 3. sz. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=155>

Némi késéssel, a 19. század végére hazánkban is lezajlott az ún. tipográfiai robbanás, s a társadalom egyre szélesebb rétegei fértek hozzá a könyvek, folyóiratok, egyéb nyomtatott források révén az ismeretekhez. Az oktatásirányítók minden erőfeszítése ellenére azonban a könyvtárral rendelkező közoktatási intézmények aránya nem nőtt, hanem csökkent. Ezért 1902-ben báró Wlassics Gyula (1852–1937) rendeleti úton (1158/1902. VKM rendelet) kívánta elérni az iskolai könyvtárak számának növekedését, és fölállította a közoktatás könyvtárügyét irányító testületet, a Népiskolai Ifjúsági Könyvtárakat Intéző Bizottságot (NIKIB).¹⁰

Magyarországon tehát meghatározó szerepe volt az államnak a közoktatás intézményeinek kialakításában, az iskolai könyvtárak létrehozásában. Fontos rámutatni, hogy a kulturális terület irányítói az iskolai könyvtárak továbbfejlesztéseként, mintegy azokra építve kívánták megoldani a köz könyvtári ellátását.¹¹ Az Osztrák–Magyar Monarchia nyugati tartományaiban – a mai Ausztriában és Csehországban – is jogszabályok kezdeményezik az iskolai könyvtárakat az 1870-es évektől. Franciaországban a második császárság idején először rendelet, majd 1862-től törvény szabályozza az iskolai könyvtárak ügyét.¹² Ahogy láttuk, ezen államok diákjainak teljesítménye jelentősen rosszabb azokban az iskolákban, ahol nincs könyvtár.

Az angolszász országokban, ahogy az oktatás, úgy a könyvtárak ügye is sokkal inkább a társadalmi önszerveződésből indult. Az Egyesült Királyságban a könyvtárak alapítói és fenntartói az önkormányzatok (pl. Manchester, London), a társulások és a gazdag adományozók. A törvényi rendelkezések elsődleges szerepe a társadalmi szokások, az eltérő gyakorlat szabályozása a nemzet céljai érdekében. Ezzel magyarázható, hogy az iskolai könyvtárak majd csak a 20. században kerülnek bele a jogszabályokba. Az Egyesült Államok az elsők között volt a 19. században az írni-olvasni tudók arányát tekintve, és a könyvtárak társadalmi elfogadottsága is kiemelkedő. Az iskolák könyvtárainak szövetségi szabályozása azonban az 1920-as években kezdődött.

Dánia és Finnország közkönyvtárai is társadalmi kezdeményezésre alakultak. Az iskolai könyvtárakat Dániában csak 1931-ben nevesítette törvény.¹³ Az iskola és a könyvtár mind Dániában, mind Finnországban egymástól elválaszthatatlanul működött. A 20. század első éveiben a külső szemlélő a dániai Helsingforsban az „egész napos nevelés” eszményi képét láthatta:

„...gyönyörűség volt látni a különböző nagyságú 8–14 éves aprónépet olvasmányaiba elmélyedve.[...] Az érkező gyermekek halkan és lábujjhegyen járva, hogy a többi ne zavarják,

10 Goda Beatrix (2001): Az iskolai könyvtárak helyzete a századfordulón. Könyv és Nevelés, 4. sz. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=272>

11 Vö. Szabó Ervin és Gulyás Pál vitája a népkönyvtárak szervezéséről.

Katsányi Sándor (2005): Szabó Ervin és az iskolai könyvtárak. Könyv és Nevelés, 1. sz. <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=522>

12 Neményi Imre i. m., p. 43. és 52.

13 Svane-Mikkelsen, Jorgen (1997): The library system in Denmark. Royal School of Library and Information Science, Copenhagen, p. 53.

jelentkeztek a dobogón ülő könyvtárosnál és kértek olvasnivalót. Nagyrészt olyan gyermekek, kiknek szülői késő estig vannak munkában elfoglalva; őket pedig 4–5 órakor bocsájtják el az iskolából, honnan némelyek egyenest ide tartanak, és itt vagy szépen megtanulják a leckéiket vagy olvasnak mindaddig, amíg a falon függő óra nem mutatja azt az időt, mikor szülőiket már otthon találhatják. Ekkor szép csendben visszaszolgáltatják a használt könyvet és távoznak. A tanítójuk által kiállított igazolvány alapján mindegyik gyermek otthoni használatra is kaphat a könyvtárból olvasmányt kölcsön.”¹⁴

A finn és a dán diákok teljesítményét a 2009-es PISA adatai szerint lényegesen nem befolyásolta, hogy van-e könyvtár az iskolájukban.

KÖNYVTÁR ÉS OLVASÁS

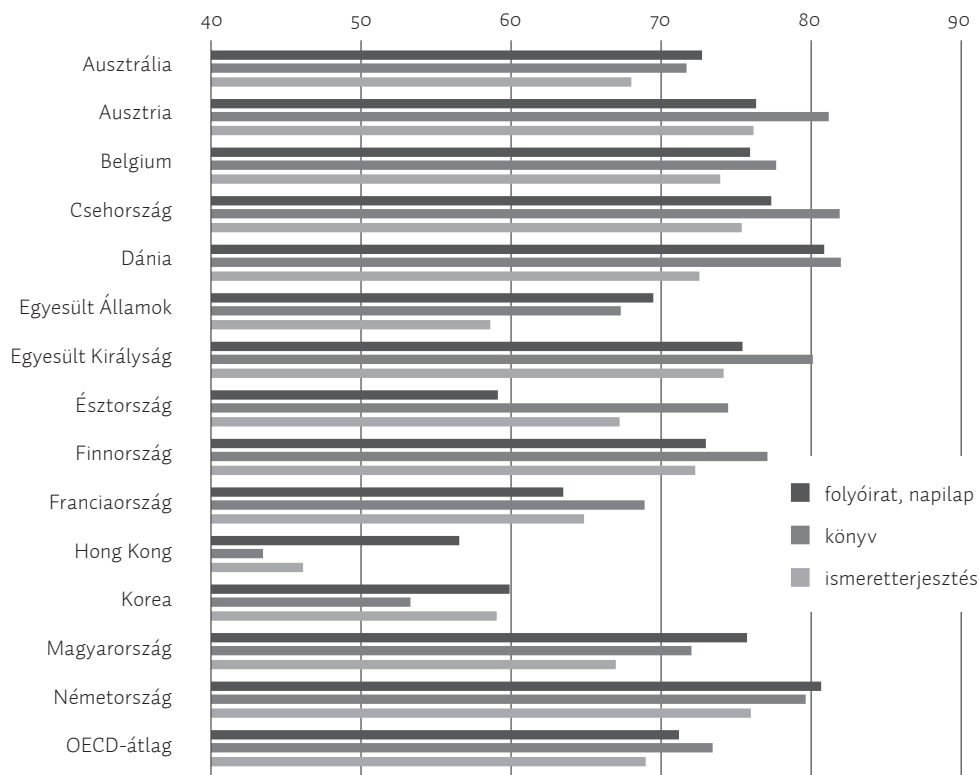
A PISA- felmérésben a diákoktól választ vártak arra, hogy milyen gyakran olvasnak az iskolai könyvtárban kedvtelésből, nem valamilyen feladat kapcsán, valamint hányszor használják ismeretszerzésre, saját érdeklődésük szerint. Az OECD összesítése egybevév a könyvtárosok és a pedagógusok tapasztalatával: a tanulók többsége nem olvas önszántából a könyvtárban és közel ilyen azok aránya, akik nem innen szerzik a tanulmányokon túli ismereteiket. A magyar tanulók majd 62%-a nem a könyvtárban olvas kedvtelésből könyvet, közel 50%-uk nem itt lapozgat magazinokat, újságokat és mintegy 47,5%-uk nem innen szerzi az érdeklődéséhez, szabadidős tevékenységéhez kapcsolódó ismereteket.

Az országok között persze vannak különbségek, az OECD átlagától eltérnek a legeredményesebbek közül Korea és Hongkong adatai. Az itteni diákok között 40% alatt van azok aránya, akik nem járnak olvasgatni a könyvtárba. A hongkongiak csak mintegy 24%-a nem használja az iskolai könyvtárat érdeklődése szerinti ismeretszerzésre, és igen magas, 21%-ot meghaladó azok aránya, akik havonta többször jönnek ezért. Az OECD átlagában ez 9%, Magyarországon pedig nem éri el az 5,5%-ot.

A PISA adatai alapján megállapítható, hogy a tanulók, ha rajtuk múlik, mit olvasnak a legkevésbé. A diákoknak ötfokú skálán kellett megadniuk, milyen gyakran látogatnak el a könyvtárba azért, hogy kedvtelésből könyveket, folyóiratokat és napilapokat, vagy ismeretterjesztő irodalmat olvassanak. A három olvasmánytípus elutasítottságának összehasonlításában az ötös skála első két gyakorisági kategóriáját – „soha” és „évente néhányszor” – nemleges válasznak tekintettük. Az OECD átlagában a könyv köti le legkevésbé a tanulókat, ennél kevésbé elutasítottak a folyóiratok és az újságok, s a rangsor élén az ismereteket saját érdeklődés szerint bővítő olvasmány áll. Az átlagtól az egyes országok adatai jelentősen eltérnek, például Koreában és Hongkongban a könyvek elutasítottsága a legkisebb, a magyar diákok legkevésbé folyóiratokat, újságokat olvasnak. Az eltérések magyarázásához számos körülmény ismerete szükséges, például milyen a gyűjtemény összetétele, hány magazin közül lehet választani stb.

¹⁴ Neményi Imre i. m., p. 71.

4. ÁBRA: Kedvtelésből nem olvasnak a könyvtárban – PISA 2009



Az Egyesült Királyságban 2009-ben az NLT végezte vizsgálat a lényeges kérdésekben megerősíti a PISA-fölmérés eredményeit. Az adatok azt mutatják, hogy a könyvtárhasználat és az értő olvasás között szoros kapcsolat van. Az átlagosan vagy annál jobban olvasók között közel háromszor annyian vallották magukat könyvtárhasználónak, mint nem könyvtárhasználónak. Az iskolai könyvtárat használók körében a lányok aránya nagyobb a fiúkénál, és az életkor előrehaladásával a fiúk könyvtárba járása gyors és jelentős visszaesést mutat. A vizsgálat szerint tíz tanuló közül kettő „zavarba jönne”, ha társai az iskolán kívül olvasni látnák. Ahogy a diákok nőnek egyre nagyobb a kortárs csoport befolyása a fiatalokra.

Az NLT fölmérése megvizsgálta a tanulók etnikai, kulturális hátterét is. Az eredmények egyértelműen igazolták a kulturális háttér, a család közvetítette hagyományok befolyását a könyvtárhasználatra. Az Egyesült Királyságban élő ázsiai (pakisztáni, indiai, kínai stb.) családok gyerekeinek több mint 80%-a könyvtárba járó, a kevert etnikai hátterűek (fehér-fekete, fehér-ázsiai stb.) közel 70%-a, a „fehérek” (brit, ír stb.) közel 68%-a és a feketék (afrikaiak, karibiak) több mint 67%-a. Az NLT és a PISA adatai egyaránt azt mutatják, hogy az ázsiai fiatalok sokkal inkább használják az iskolai könyvtárat mind a feladatokból adódóan, mind kedvtelésből. Az eltérő helyszín és iskoláztatás nyilvánvalóvá teszi, hogy

az iskolai könyvtárak kiemelkedő használata nemcsak a közoktatási rendszerre, hanem a fiatalok kulturális, mentális hátterére is visszavezethető. A szellemi gyarapodás fontosságát a nyugati kultúra is elismeri – „Non scholae sed vitea...” –, de sokkal kevésbé tekintik úgy, mint „befektetés a jövőbe”.

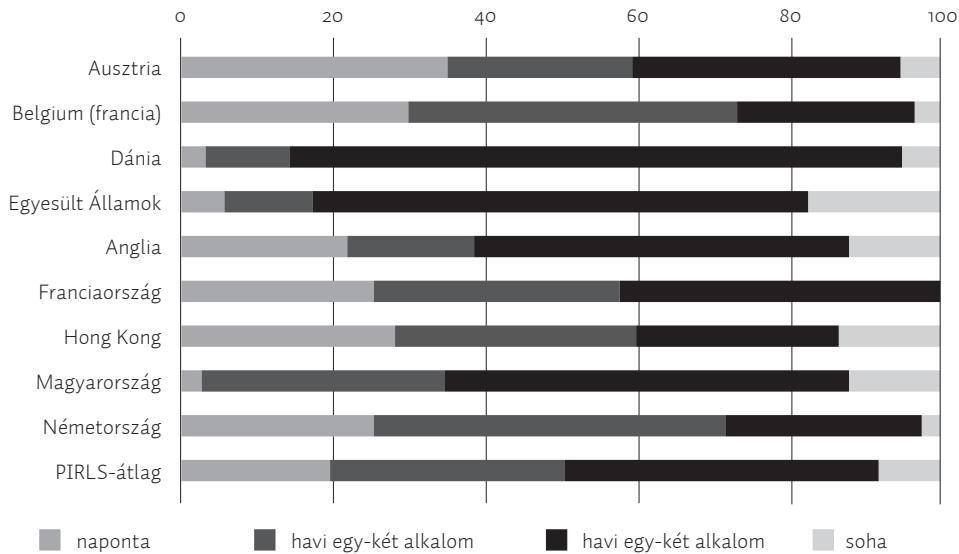
Az Egyesült Királyságban azt is megkérdezték a diákoktól, hogy miért járnak szívesen az iskola könyvtárába. A válaszlehetőségek között a tanulók döntésük indoklásaként a következő sorrendet állították föl: a könyvtár érdekes olvasnivalókkal rendelkezik, barátságos hely, számítógépei vannak, sok egyéb anyagot is találni, a barátaim is ide járnak, itt magam választhatok. A sorrend értelmezésben fontos figyelembe venni, hogy az NLT-vizsgálatban a diákok többsége 11–13 éves volt, és az idősebb tanulók kevésbé látogatják a könyvtárat. De ettől még a magyar iskolák számára is tanulságos a diákok könyvtárral szembeni elvárása: érdekes, válogatásra ösztönző gyűjtemény, barátságos közösségi tér számítógépekkel...

A PISA fölmérése az értő olvasás és a könyvtárlátogatás gyakorisága között érdekes összefüggésre világít rá. Azok a diákok, akik soha vagy csak évente néhányszor mennek el kedvtelésből az iskola könyvtárába, jobban olvasnak, mint akik ennél gyakrabban járnak. Azok viszont, akik – saját bevallásuk szerint – hetente többször is ellátogatnak ezért a könyvtárba, általában a legrosszabbul olvasnak. Mivel a diákok maguk nyilatkoztak a gyakoriságról, fölmerülhet, hogy a kevésbé jól olvasók jobban meg akartak felelni, illetve ellensúlyozni akarták az eredményeiket. A jelenség teljesen általános, szinte csak egy kivétel van, a 2009-es első helyezett Korea.

1. TÁBLÁZAT: A szövegértés eredményessége és kedvtelésből olvasás a könyvtárban – PISA 2009					
Olvasásgyakoriság Szövegértés	soha	évente néhányszor	havonta	havonta többször	hetente többször
Magyarország (494)	490	510	492	502	473
Korea (539)	515	539	548	562	557
Hongkong (533)	514	541	533	547	534
OECD-átlag	492	506	497	502	484

A PIRLS a 10 év körüli diákok könyvtárlátogatását a pedagógusok jelentése alapján vizsgálta. A látogatások gyakorisága tekintetében a magyar tanulók kiemelkednek a nemzetközi mezőnyből. Csak 2%-uk nem látogatja a könyvtárat szinte soha, viszont 32% havi, 53% heti egy-két alkalommal, 12% szinte naponta. A PIRLS átlagában ugyanez: 19%, 32%, 42%, 8%. Az eredmények alapján Magyarország a Dánia és az Egyesült Államok alkotta élbolyban van.

5. ÁBRA: Könyvtárlátogatás – PIRLS 2006



A PIRLS adatai szerint a magyar diákok szövegértésből elért jó helyezése tehát együtt járt a kiemelkedő könyvtár-látogatási gyakorisággal és az iskolán kívüli olvasás átlagon felüli arányával¹⁵. Az eredményhez biztosan hozzájárult az is, hogy a magyar szülők sokat foglalkoznak a kisgyerekeikkel. Ami úgy jelenik meg a PIRLS-ben, hogy hazánk az élmezőnyben van az olvasást előkészítő otthoni tevékenységekben (pl. fölolvadás, történetmesélés, dalok és mondókák, játékos ismerkedés a betűkkel és az írással – Early Home Literacy Activities). Ezen túlmenően az sem hagyható figyelmen kívül, hogy színvonalas gyermekkönyvek széles választéka áll a szülők rendelkezésére. (A magyar gyermekirodalom fölvirágzása visszavezethető az 50-es évek diktatúrájához, amikor számos alkotó fordult a szépirodalom ezen ágához, hasonló okból a cseh irodalom remek bűnügyi regényekkel gyarapodott.) A 2005–2010 közötti időszakban megjelent gyermek- és ifjúsági könyvek mintegy kétharmada a 6 éven aluli korosztálynak szólt, kevesebb mint negyede a 6–14 éveseknek és a 14 éven felülieknek való pedig nem éri el a 10 százalékot.¹⁶

A PIRLS és a PISA eredményeit összevetve megállapítható, hogy a 10 éves magyar diákok szövegértése jó a nemzetközi összehasonlításban, a 15 éveseké viszont nagy visszaesést mutat. A pedagógusok és a szülők tapasztalata, hogy a 15 éves korosztály szövegértése ténylegesen rosszabb lehet, mint 10 éveseké, ezért az eredmény nemcsak rangsorbeli visszaesést jelent. Az NLT több korosztályra kiterjedő fölmérése számszerűsítette, hogy az

15 PIRLS 2006 (2007): Összefoglaló jelentés a 10 éves tanulók szövegértési képességeiről. Oktatási Hivatal, Budapest, pp. 39–44.

16 Központi Statisztikai Hivatal: A gyermek- és ifjúsági könyvek száma 2005–2010-ben. <http://csodaceruza.hu/?p=4481>

életkor előrehaladtával a diákok olvasáshoz való viszonya erősen megváltozik. Ez azonban valamennyi hasonló kultúrájú országra igaz, ezért nem magyaráz ilyen jelentős hanyatlást. Számos ország, amelynek diákjait a magyar tanulók 10 éves korban megelőzték, a 15 évesek mezőnyében kifejezetten jobb eredményt ért el. A norvég diákok szövegértése 10 éves korban jóval elmarad a magyarok teljesítményétől, és „szignifikánsan alacsonyabb”, mint a PIRLS-átlag. A 15 éves norvég tanulók eredménye viszont már az első tízben van, és „szignifikánsan magasabb”, mint a PISA-átlag. Sokan fölhívják a figyelmet, hogy a „karácsonyra tudunk olvasni” elv a norvég fölfogással és gyakorlattal teljesen ellentétes. De az okok keresésében nem szabad egyes elemeket kiemelni, oktatásunk egészét kellene megvizsgálni másokkal összevetve.

Az azonban biztosan állítható, hogy az iskolai könyvtárnak mással nem pótolható szerepe van az olvasási kedv fönntartásában és az olvasásfejlesztésben.¹⁷ Ennek azonban meg kell teremteni a föltételeit, például „...a szabadidős tevékenységekhez kapcsolódó dokumentumokat is be kell szereznie: népszerű regényeket (bestseller), zenei felvételeket, számítógépes játékokat, videokazettákat, videolemezeket, magazinokat, posztereket. Ezeket az anyagokat a diákokkal együttműködve kell kiválasztani, így biztosítva, hogy érdeklődésüknek, kultúrájuknak megfeleljenek, de megtartva az ésszerű erkölcsi szintet”.¹⁸

INFORMÁCIÓKEZELÉS ÉS OKTATÁSÜGY

1963-ban az Egyesült Államok kormányzata fölkérésére Alvin Martin Weinberg (1915–2006) készített egy jelentést, amelyben meghatározta az információkezelés hatékonyabbá tételéhez szükséges lépéseket. Az ún. Weinberg Report¹⁹ a tudományos kutatások katonai hasznosítása szempontjából íródott, de az általa megindított fejlesztések teremtették meg az alapjait napjaink információs világának, a digitális bennszülöttek világának.

A jelentés hangsúlyozza, hogy a tudományos munkának az előzmények pontos ismeretére és a témára vonatkozó közlemények alapos áttanulmányozására kell épülnie. A tudományos tevékenység szerves részét képezi a tudásreprezentációban való közreműködés: a kivonatkészítés (abstract) a kulcsszavazás, a tezaszusépítés stb. Az előállított új ismereteket tartalmazó szakirodalom metaadatait és irodalmi hivatkozásait számítógépes adatbázisokba kell szervezni a gyors visszakeresés érdekében. Hasonlóképpen föl kell dolgozni a könyvtárak gyűjteményét föltáró katalógusokat, elsősorban a nemzeti könyvtár, a Library of Congress

17 Csík Tibor (2011): Olvasásfejlesztés olvasásnépszerűsítés a könyvtárban. Könyv és Nevelés. 2. sz. http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/olvasasfejlesztes.olvasasnepszersites.a.konyvtarban

18 Az iskolai könyvtár mindenki számára a tanítás és tanulás színhelye. Az IFLA és az UNESCO közös iskolai könyvtári nyilatkozata. Az 5. jegyzetben i. m., p. 25. <http://www.opkm.hu/download/ImOk.pdf>

19 Weinberg, M. Alvin: Science, Government, and information. The responsibilities of the technical community and the government in the transfer of information. <http://www.eric.ed.gov/PDFS/ED048894.pdf>

Weinberg maga is tudós atomfizikus, a nukleáris kutatásokat összefogó Oak Ridge National Laboratory igazgatója, Wigner Jenő barátja.

állományát. Az információ célba juttatása, az átvitel digitális kommunikációs hálózatot igényel. A jelentés nyomatékosan fölhívja a figyelmet, hogy az információkeresést az oktatás valamennyi szintjén – az alapfokú oktatástól a doktori képzésig – tanítani szükséges.

Az amerikai kormányzat nemzetstratégiai döntései – a Weinberg-jelentéssel összhangban – támogatták a technológiai és tartalmi fejlesztéseket. Így épülhetett ki az országos számítógép-hálózat, az ARPAnet (Advanced Research Projects Agency keretében), az Internet elődje, s kezdhette meg működését a tudományos és technikai szakirodalmat földolgozó adatbázisokat szolgáltató Dialog nevű vállalat, amelyet a Lockheed céghez, az egyik legnagyobb hadiipari beszállítóhoz telepítettek. A szakirodalmi adatbázisok számba vették a szellemi javakat, és mérhetővé vált a tudományos eredmények elismertsége (impact factor) mind a kutatók, mind az intézmények vonatkozásában. Az 1966-ban induló számítógépes mintaadatbázis, az ERIC (Education Resources Information Center)²⁰ az oktatásügy ismeretvagyónának földolgozását és az ehhez szükséges teaurusz létrehozását célozta meg, s máig betölti az információkeresés tanszöközének feladatát is. Ezt az adatbázist tekintette példaképnek az Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum a magyar pedagógiai adatbázis, a PAD, és a Magyar Pedagógiai Tárgyszójegyék kialakításánál.

A változás lényege nem az, hogy a felsőoktatásban és a kutatásban a Turabian Rules²¹ egy újabb, bővített és átdolgozott kiadása szerint kell leadni a munkákat, vagy hogy a tudományos előadáshoz, közleményhez hozzátartozik a referátum és a kulcsszó, még csak az sem hogy az egy témán dolgozó, egymást esetleg személyesen nem is ismerő tudósok láthatatlan kollégiuma föltérképezhetővé vált. A változás lényege, hogy az adatbázisok számba vették a tudományos ismereteket tartalmazó dokumentumokat, s ez által létrejött a tudás, az ismeretvayon (mint intellektuális tulajdon) katasztere, amely előföltétele a tudásgazdaság kiépítésének, a hatékony és eredményes ismeret-előállításnak. A következmények közül elég csak kettőre utalnunk. Az angolszász tudományos orgánumokban való publikálásnak – mint a kutatási eredmények elismertetésének – növekedett a jelentősége, így azok egyre teljesebben tartalmazzák az új ismereteket. A tudományos eredmények elfogadottságát ezen adatbázisok regisztrálta válogatott dokumentumanyag alapján, elsősorban az idézettséget figyelembe véve állapítják meg. Ami ezekben az adatbázisokban nem jelenik meg, az a nemzetközi vagy ha úgy tetszik a globális tudományosság szempontjából nem létezik. Az adatbázisokból pontos képet lehet kapni a kutatási frontokról, ami nemcsak a tudásgazdálkodáshoz fontos, hanem nemzetstratégiai érdek is.

A tudásra alapozott gazdaságban, társadalomban az egyén számára elsődleges fontosságú, hogy rendelkezzen az információkezeléshez szükséges ismeretekkel, készségekkel. Az oktatással szemben tehát egyre inkább elvárás az információkhoz való fizikai és intellektuális hozzáférés megtanítása. 1974-ben megszületett az információs műveltség (information literacy) fogalma, azon ismeretek és készségek jelölésére, amelyek képessé

20 <http://www.eric.ed.gov/>

21 Turabian, Kate L.: A manual for writers of term papers, theses and dissertations. 1937-től jelenik meg, 2010-es kiadás a legutóbbi.

teszik az egyént az információs eszközök és az információforrások fölhasználására egy probléma megoldásában.²² Az 1980-as évek végétől fölgyorsulnak az információs műveltség oktatását célzó fejlesztések. 1998-ban jelentek meg azok a normatív dokumentumok²³, amelyek meghatározzák az Egyesült Államok közoktatása számára az információs műveltség követelményrendszerét és az átadáshoz szükséges oktatási programmal szembeni elvárásokat, valamint az iskolai könyv- és médiatáros feladatait.²⁴ 2000-ben a felsőoktatásban megszerzendő információs műveltség követelményei jelentek meg.²⁵ Az UNESCO és az IFLA az Egyesült Államok szabályozását figyelembe véve fogalmazta meg az iskolai könyvtár oktatási feladatait a 2000-ben érvénybe léptetett kiáltványában és a 2002-es végrehajtást segítő útmutatóban.²⁶ Az Egyesült Államokat követve több ország (pl. Ausztrália, Kanada) hasonló követelményrendszert alakított ki.

Az egyesülő Európa fórumai az oktatás szempontjából a hangsúlyt az információs és kommunikációs technológiákra (ICT) tették, amelyek biztosítják az ismeretekhez való hozzáférést, illetve az információk továbbítását.²⁷ Az Európai Unióban a kulcskompetenciák közös meghatározásának folyamata 2006-ban zárult le.²⁸ Az ajánlás a nyolc kulcskompetencia között a negyediként az ún. digitális kompetenciát nevezi meg és definiálja. A digitális kome-

22 Zurkowski, Paul G.: The information service environment relationships and priorities. Related paper. No. 5. <http://eric.ed.gov/PDFS/ED100391.pdf>

„People trained in the application of information resources to their work can be called information literates. They have learned techniques and skills for utilizing the wide range of information tools as well as primary sources in molding information solutions to their problems.”

Z. Karvalics László (1997): Az információs írástudástól az Internetig. *Educatio*, 4. sz. 681–698.

Koltay Tibor (2011): Információs műveltség. *Könyv és Nevelés*, 2. sz. <http://olvasas.opkm.hu/portal/felso-menusor/konyv.es.neveles/informacios.muveltseg>

23 A tárgyalta normatív dokumentumok tömörítése, fordítása megtalálható:

Csik Tibor (szerk., 2008): *Információs műveltség és oktatásügy. Nemzetközi szemle*. OFI – Országos Pedagógiai Könyvtár és Múzeum, Budapest. <http://www.opkm.hu/download/ImOk.pdf>

24 American Association of School Librarians and Association for Educational Communication and Technology (prep.): *Information power. Building partnerships for learning*. ALA, Chicago, London. 1998.

American Association of School Librarian – Association for Educational Communication and Technologie (prep.): *Information literacy standards for student learning*. ALA, 1998. <http://www.ala.org/ala/mgrps/divs/aasl/aaslarchive/pubsarchive/informationpower/InformationLiteracyStandards.final.pdf>

25 Association of College and Research Libraries (prep.): *Information literacy and competency standards for higher education*. <http://www.ala.org/acrl/sites/ala.org/acrl/files/content/standards/standards.pdf>

26 The IFLA/UNESCO school library manifesto. The school library in teaching and learning for all. <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/manifest.htm>, http://www.unesco.org/webworld/libraries/manifestos/school_manifesto.html

The IFLA/UNESCO school library guidelines. <http://archive.ifla.org/VII/s11/pubs/sguide02.pdf>

27 Key Competencies. A developing concept in general compulsory education. Eurydice, 2002. http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/thematic_studies_archives_en.php#2002

28 Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006. On key competences for lifelong learning. In: Official Journal of the European Union. 2006.12.30. <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:L:2006:394:0010:0018:en:PDF>

tencia az információs társadalom technológiájának (Information Society Technology – IST) alkalmazására épül. Ezért bár tartalma közel áll az angolszász információs műveltséghez, de az alapfelfogás különbözőségéből adódnak eltérések. A lényeg talán úgy ragadható meg, hogy az információs műveltségben az ismeretszerzés alkotóelemeiként egységet alkot az információkeresés, -értékelés, -felhasználás és a technikai készségek, míg az uniós digitális kompetencia sokkal inkább a technológiai kultúra része. A kompetencia tantervi integrációja nem általános az Európai Unióban. Hazánk például szerepelteti a Nemzeti Alaptantervben, az Egyesült Királyság a saját információs műveltség koncepcióját követi, és a nemzeti tanterv most folyó megújítása kapcsán is ebben gondolkodnak.

AZ INFORMÁCIÓS TÁRSADALOM ÉS A KÖNYVTÁR

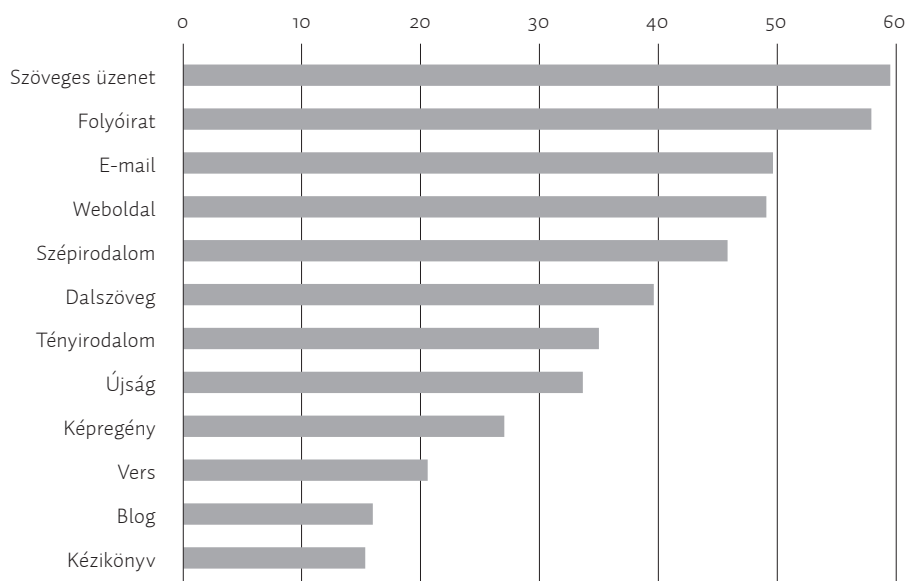
A 19. században még elevenen élt a magányos zseni képe: Michel de Montaigne (1533–1592) elvonult esszét írni a kerek toronyba, René Descartes (1596–1650) titkos lakásokat tartott fenn, Thomas Alva Edison (1847–1931) bezárkózott, Benedict de Spinozának (1632–1677) csak hat könyve volt, Isaac Newton (1643–1727) két tudományos folyóiratot olvashatott. Az alkotó értelemnek tehát nem könyvekre, hanem elvonultságra van igazán szüksége.

A gondolat inkább tetszetős, mint igaz. Gottfried Wilhelm Leibniz (1646–1716) könyvtárosként olyan tudományfölosztást dolgoz ki, amelyben az egyik diszciplína a „res bibliothecaria generalia”. A 17. századtól a tudóstársaságok létrejöttével és a folyóiratok megjelenésével egyre több tudományos közlemény látott napvilágot, sőt a közlemények számának növekedése exponenciális. A 19. században az ismeretátadásban a nyomtatás mellett megjelentek az audiovizuális dokumentumok és a távközlés. Az 1990-es évekre a digitális technológia megteremtette médiumok és közlésformák teljesen átalakították az ismeretszerzést és a kommunikálást, háttérbe szorítva az évezredek óta bevett módszereket. A technológia, illetve az internet révén olyan óriási mennyiségű tudás vált a társadalom legszélesebb rétegei számára elérhetővé, ami példátlan az emberiség történetében.

Közismert tény, hogy a digitális bennszülöttek leginkább az internetről szerzik ismereteiket. Egy 2011 végi közvélemény-kutatás adatai szerint a magyar 15–19 évesek 85 százaléka, a 20–29 évesek 75 százaléka regisztrált használója legalább egy közösségi oldalnak, de van aki többnek is. A fiatalok felülreprezentáltak azok között, akik az interneten tájékozódnak a világ dolgairól.²⁹ Az Egyesült Királyságban végzett fölmérés is alátámasztja az elektronikus médiumok elsőségét a diákok iskolán kívüli olvasmányaiban, és további adatokkal szolgál a részletes megoszlásról.

29 Közvélemény-kutatás a magyar lakosság hírfogyasztási szokásairól és a média megítéléséről. Nemzeti Média- és Hírközlési Hatóság Médiatanács, Budapest, 2011. december 12. pp. 4–5. és p. 17. http://www.mediatanacs.hu/uploads/9/30/1324568738kovz.kutat._media._megiteles.pdf

6. ÁBRA: Iskolán kívüli olvasmányok – NLT 2010



Az oktatás számára is óriási kihívást jelent az internet világa. A diákok ismereteik jó részét nem a formális képzésben szerzik meg, amit az „eltűntek az iskola falai” szimbólummal szokás érzékeltetni. Az interneten azonban nemcsak nagy mennyiségű, hanem igen sokféle információ is megtalálható, s a sokféleség még inkább igaz a forrást létrehozók tudására és szándékaira.³⁰ Az oktatásnak tehát nemcsak eszközkezelésre kell megtanítani, hanem az információforrások értékelésére is, arra hogyan tudja az egyén élete során a legmegfelelőbb ismereteket megszerezni és fölhasználni. Az információforrások megismertetésében, az emberi tudást rögzítő különböző dokumentumok közötti tájékozódás elsajátításában elődleges szerepe van az iskola könyvtárának.

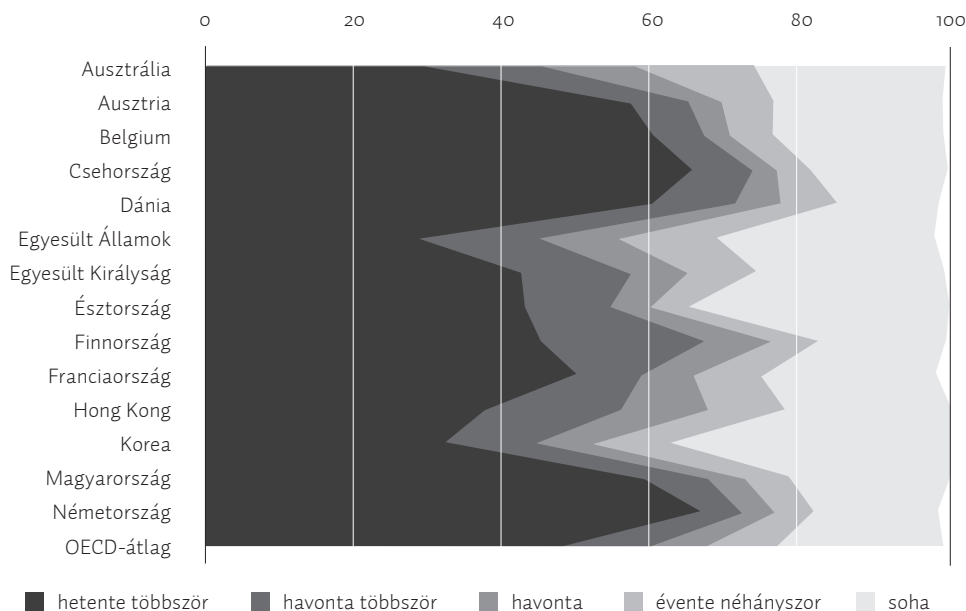
Az ehhez kapcsolódó feladatok ellátásához nélkülözhetetlen, hogy a diákok használhassák az internetet a könyvtárban. A PISA fölmérte milyen gyakorisággal használják a tanulók a könyvtárat internetezésre. A magyar diákok több mint kétharmada nem vagy évente csak néhányszor használja az internetet a könyvtárban. Ezzel az európai országok „élmezőnyében” vagyunk, csak Németország előzött meg. Diákjaink tehát nem az iskolai könyvtárban vannak, amikor lógnak a neten. Ha eltekintünk attól, hogy Németországban a lakosság nagyobb hányada éri el az internetet, mint Magyarországon³¹, és az iskolai könyvtárak

³⁰ Szétfeszítené a témát az internet gyermek- és ifjúságvédelmi vonatkozásainak tárgyalása. Vö. Children’s Internet Protection Act (CIPA) Egyesült Államok törvénykezésében. <http://ifea.net/cipa.pdf>

³¹ Németországban a lakosság 79,7%-a érte el az internetet 2009-ben (2010-ben 82,5%), Magyarországon 61,7% (2010-ben 65,1%). Hasonló internetelérés mellett Belgium és Ausztrália internetes könyvtárhasználata lényegesen különbözik. Forrás: The World Bank. <http://data.worldbank.org/indicator/IT.NET.USER.P2>

számítógépes fölszereltsége sem ugyanaz, továbbá nem vetjük föl az esélyegyenlőség és a digitális szakadék kérdését sem, még mindig van mit megválaszolni: Hol internetezhetnek a diákok a magyar iskolákban tanítás után? Ha zárva a könyvtár és zárva a számítógépterem, ezzel nem zártunk ki egy nagyon fontos területet a pedagógiai munkából?

7. ÁBRA: Internethasználat a könyvtárban – PISA 2009



Az információs társadalom az iskolai könyvtáraktól is megköveteli, hogy megújítsák képzési tevékenységüket. Nem arról van szó, hogy egyszerűen csak bővíteni kell a hagyományos tartalom: a dokumentumtípusok bemutatása, a könyvtárhasználati ismeretek, a könyvtári rendszer szolgáltatásainak igénybevétele stb. Az oktató könyvtár paradigmájában a könyvtár tudástár, olyan információs kapu, amely biztosítja a különböző eszmék és információk megismerését, valamint az információs társadalom technológiáinak használatát. A képzési tevékenység középpontjában az információs műveltség átadása áll, ami történhet könyvtári foglalkozások, rendezvények tartásával, más tantárgyak oktatásának támogatásával, természetesen teret adva az informális tanuláshoz. Az információs műveltség kialakításánál az a hangsúly, hogy a diák képes legyen a hatékony és eredményes információszerezésre, a források értékelésére, továbbá a pontos, kreatív információhasználatra és kommunikálásra. A könyvtár kiemelt feladatai közé tartozik az olvasásfejlesztés, az önálló választás és véleményalkotás bátorítása, s így a kulturális tudatosság kialakulásának támogatása, valamint a szabadidős tevékenységek segítése: programokkal, helyszínen, információs háttérrel stb. biztosításával. Mindez hozzájárul azon kompetenciák megszerzéséhez, amelyek nélkülözhetetlenek az önálló ismeretszerzésben, az egész életen át tartó tanulásban.

KÖVETKEZTETÉSEK

A mérések igazolták az olvasás eredményessége és az iskolai könyvtár között fennálló korrelációt. A magyar iskolai könyvtárak is többre hivatottak, mint hogy a kötelező olvasmányok raktárai és a kézikönyvek szertárai legyenek. A digitális technológia révén modern forrásközponttá válhatnak, hálózattá szerveződve megújíthatják szolgáltatásaikat, s biztosítani tudják a digitális bennszülöttek tanulásához és a szabadidő eltöltéséhez szükséges információkat.

„Azok a nemzetek, amelyeknél nem folyik eredeti kutatás, amelyeknek még főiskoláik is csak arra szorítkoznak, hogy idegen népek által felkutatott igazságokat továbbterjesszék, nagy nemzeteknek nem nevezhetők. Egy ilyen nemzet tanárai csak idegen kultúrának commis voyageur-jei, utazói, ügynökei. Egy nemzet naggyá csak akkor lehet, ha kebelében önálló kutatás folyik. Ezért a nemzetek életében döntő jelentősége van annak, van-e ott tudománypolitika, igen vagy nem.” – vallotta gróf Klebelsberg Kunó.³²

A tudománypolitika irányának és a fejlesztendő területeknek a meghatározásához ismereni kell a rendelkezésre álló tudást. Ez előfeltétele annak, hogy a nemzet szellemi és anyagi erőforrásait a leghatékonyabban használjuk föl a hiánypótló, értékteremtő és „eredeti” kutatások támogatására. A hazai neveléstudomány és oktatásügy tudásbázisáról a magyar pedagógiai adatbázis, a PAD adhat áttekintést. A továbbfejlesztés irányát az amerikai ERIC adatbázis példája mutatja, azaz a nevelés digitális könyvtárává válva elláthatja az oktatási rendszer egészét dokumentumokkal, információval.

Ahogy a nemzetek esetében, úgy a vállalatoknál is létkérdés az önálló kutatás. A globális gazdaságban az áruk és a szolgáltatások meghatározó eleme a hozzáadott érték, amely leginkább tudást, ismeretet takar. A vállalatok vételénél döntő a birtokolt intellektuális vagyon – a szabadalmak, az alkalmazott technológiák stb. –, amelyek a kutatások és fejlesztések eredményei. Önálló fejlesztés nélkül a vállalat csak más cég bedolgozója lehet. Egy országnak elsőrendű érdeke, hogy legyenek olyan vállalatai és intézményei, amelyek képesek a tudományos és technikai kutatásokban eredetit fölmutatni. A kutatáshoz pedig megfelelő információs háttér – szak- vagy vállalati könyvtár, dokumentációs központ –, továbbá biztos információkeresési készség szükséges.

Az egyén számára éppen ilyen fontos, hogy pályája során folyamatosan meg tudja újítani az ismereteit, és hogy képes legyen megszerezni a döntéseihez nélkülözhetetlen információkat. A csak a tankönyvre alapozott oktatásból – még ha sok-sok tankönyv közül választottuk is ki a lelegelektronikusabbat – az „unius libri homo” digitális változata kerülhet ki. Az egy könyvű ember, akinek a tudása csak arra az egy forrásra korlátozódik, így bizonytalanul mozog az információk és a gazdaság világában, s azt várja, hogy megmondják neki, mikor mit kell tennie. Ezért van akkora jelentősége annak a sommás megfogalmazásnak, hogy az információs műveltség az egész életen át tartó tanuláshoz biztosítja a kulcskompetenciákat...

32 Huszti József (1942): Gróf Klebelsberg Kunó életműve. Magyar Tudományos Akadémia, Budapest, p. 123.