

FILMELŐZETES ÉS KÖTELEZŐ OLVASMÁNYOK

Lehetőség a Z-generáció olvasóvá nevelésére?

Tartalomjegyzék

1. Bevezetés	4
2. Generációk.....	6
2.1. Z-generáció	7
3. Audiovizuális kultúra	9
3.1. A televízió.....	9
3.2. Adaptációk.....	12
3.3. Filmelőzetesek	16
4. Az audiovizuális kultúra hatása az olvasásra	18
4.1. Gyermekkönyvek – a mesék világa	18
4.2. Olvasóvá nevelés az iskolában	21
4.2.1. Kötelező olvasmányok.....	23
4.2.2. Előzetesek az olvasóvá nevelésért	26
5. Kérdőív kiértékelése	28
5.1. Életkor és nem	28
5.2. Olvasási és filmnézési szokások.....	29
5.3. A mesék világa	30
5.4. Korábbi olvasmány megfilmesítése	31
5.5. Kötelező olvasmányok filmen és hangoskönyvön	32
5.6. Az audiovizuális kultúra hatása az olvasásra	33
6. Konklúzió	34
7. Irodalomjegyzék	37
8. Függelék	40

Köszönetnyilvánítás

Ezúton szeretném megköszönni mindazok támogatását, akik nélkül ez a dolgozat nem jött volna létre. Témavezetőmnek, Bujdosóné dr. Dani Erzsébet tanárnőnek, aki a dolgozat megírására ösztönzött, végig bátorított a munkámban, és a kutatásom alapját képező kérdőívek kitöltésében is segített. Minden kedves tanárnak és könyvtárosnak, aki szintén segítette a kutatásomat. Barátaimnak, hogy minden ötletemet örömmel hallgatták végig, és főleg köszönöm kedvenc szobatársamnak, aki végig lelkesített a munkám során. És végül, de nem utolsó sorban szüleimnek, hogy támogatnak tanulmányaim és egész életem során. Köszönöm!

1. Bevezetés

Az emberiség történetének kezdetétől fogva az ember mindig megtalálta a módját gondolatainak kifejezésére, hogy kommunikálhasson a társaival; ezen folyamatot négy fázisba sorolhatjuk. Több mint ötezer évvel ezelőtt alakult ki az információkódolás legbonyolultabb módja, a beszéd; második fázisként az információ tárolására az ember a rajzot, majd az írást alkotta meg; a könyvek sokszorosítására feltalálta a nyomtatást; végül negyedik forradalomként megjelentek az emberek mindennapjaiban az elektronikus eszközök. A digitális világ térhódításával felmerült a gondolat, vajon az addig egyeduralkodó Gutenberg-galaxis ugyanolyan meghatározó tud-e maradni az újabb generációk életében, vagy az éles paradigmaváltással járó Neumann-galaxis idővel teljesen felülkerekedik.

A Z-generáció – az 1995 és 2012 között születettek – olvasási szokásai teljesen mások, mint az idősebb generációké. A „digitális bennszülöttek” élete már elképzelhetetlen a különféle elektronikai eszközök, az internet vagy a televízió nélkül; ez a paradigmaváltás a képességek előnyös és hátrányos átalakulásával jár. A legfiatalabb generáció tagjaira már a téri-vizuális rendszerben való gondolkodás jellemző, az információk többségét képekben, mozgóképekben kapják, így gyengül az értő olvasáshoz elengedhetetlen belső képalkotás képessége. Az idősebb generációkra jellemző mélyfigyelem mellett a digitális bennszülötteknél megjelenik a hiperfigyelem jelensége is. A fiatalok az információt egyszerre több helyről szerzik be, párhuzamosan több feladatot végeznek el, figyelmük lekötésére sokszor már nem elég a lineáris rendszerben működő könyv, hiszen az audiovizuális kultúra világa sokkal mozgalmasabb eszközökkel dolgozik.

Sokan az előbb említett audiovizuális kultúrának csak a negatív hatásait látják, a gyermekek túl sok időt töltenek a televízió előtt, amely rombolja a fantáziájukat, és elfordítja érdeklődésüket a könyvektől; a diákok a tankönyvekben a képi információra támaszkodnak szívesebben, és ez elvonja figyelmüket az írott tananyagról. Ezen negatív hatások megcáfolhatatlanok, azonban úgy gondolom, az audiovizuális kultúra előnyeinek kihasználásával felkelthetnénk a gyermekek figyelmét az olvasás iránt, a digitális világ a Z-generáció olvasóvá nevelésében is segíthet, legyen szó akár az irodalom oktatásáról vagy a kötelező olvasmányokról.

Mindezek fényében felmerül a kérdés, vajon a Z-generáció tagjait gyermekkorukban tényleg jobban lekötötte a mesék filmes változata, vagy jobban szerették, ha a szüleik olvastak

fel nekik egy mesekönyvből? Egyre gyakrabban hallani egy-egy filmelőzetesben, hogy egy népszerű regény alapján készült, de vajon milyen hatással van az olvasóra, ha kedvenc olvasmánya a mozivásznon vagy egy TV-filmen elevenedik meg? El tudja-e érni a mozgókép azt a hatást, melyet az írott szó, vagy inkább kiábrándítja az olvasót, és elfordítja az addig pozitív könyvélménytől is? És mi a helyzet azokkal, akik hamarabb találkoztak az adaptációval? Vajon kedvet kaphatnak-e a film mozgalmas világa után, inspirálja-e őket arra, hogy elolvassák az eredeti művet? A tanárok által kiadott kötelező olvasmányok - mint az olvasóvá nevelés egyik fontos eszközei – a mai gyermekeket is ugyanolyan nagy számban varázsolják el, mint ahogy az idősebb generációkat korábban? Vagy újra kell gondolni a kérdést, és a nemzeti összetartozást, a nagy magyar íróink munkásságának megismerését szolgáló házi olvasmányok közé a diákok által ajánlott kortárs irodalmat is be kellene illeszteni? És vajon szükséges-e egy audiovizuális változat az érdeklődésük felkeltésére, vagy a filmes változat után már nem érznek vágyat az eredeti mű elolvasására? A gyermekek bevezetése a könyvek világába, az olvasás megszerettetése az idősebb generációk feladata, így el kell gondolkoznunk, mivel lehet az érdeklődésüket a könyvek felé terelni.

Lehetséges, hogy a kötelező olvasmányokról készített modern filmelőzetes el tudná érni, hogy a magyar klasszikusokra ne kötelező rosszként, hanem izgalmas történetekként gondoljanak? Felkelthetné-e a figyelmüket az, ha a megfelelő filmes eszközökkel hangsúlyozzuk ki például a *Kőszívű ember fiai* vagy az *Egri csillagok* izgalmas történéseit, anélkül, hogy elterelhetné őket teljesen az audiovizuális világ felé, hiszen igazi modern filmváltozat nem készülne, így a kíváncsiságuk csakis a regény felé fordulna.

A felmerülő kérdésekre kérdőíves felmérés segítségével keresem a válaszokat. 105 diákot kértem meg, hogy válaszoljanak az alábbiakra: mennyi időt töltenek olvasással és filmnézéssel; gyermekként azt szerették-e jobban, ha szüleik felolvastak nekik, vagy ha rajzfilmben nézhették a mesét; milyen érzés volt az olvasmányukat megfilmesítve látni; inspirálta-e őket a filmes változat az eredeti mű elolvasására, akár saját olvasmány, akár kötelező irodalom esetében; előfordult-e, hogy egy előzetesből merítettek könyvötletet? Dolgozatom célja, hogy mindezen kérdésekre választ kapva jobban megérthessük a Z-generációt, kísérletet tegyünk arra, hogy megfejtessük, hogy az audiovizuális kultúra milyen hatással van a Z-generáció olvasási szokásaira, és milyen szerepe lehet az olvasóvá nevelésükben.

2. Generációk

A generációk pontos meghatározása nehéz feladat, hiszen ahány tanulmány, annyi számítás. A húszas, harmincas években született, mára már déd- vagy nagyszülők az úgynevezett veteránok, akik között akadnak a mai információs társadalom mindennapjaihoz alkalmazkodók is, de nagy többségük inkább távol tartja magát ettől a világtól. Az 1946-64 között születettek a Baby-boom generáció tagjai, az egyrészt mára lassan nyugdíjba vonuló, másrészt a még mindig keményen dolgozó ötvenes-hatvanas korosztály, amely a poroszos tekintélyelvűséget vallja mind a munkában, mint a gyereknevelésben. Ők azok, akik első kézből élték meg a rendszerváltozást, az addig megszokott biztonság elvesztését. Az X-generáció szüleivel együtt szintén átélte a biztos háttér elvesztését, azonban ők már jobban alkalmazkodtak is az új környezethez. Megélték az információs technika elterjedését, digitális bevándorlókká váltak, rájöttek, hogy az érvényesülésükhöz fontos a naprakész információ, de még mindig szívesebben telefonálnak és írnak kézzel. A húszas-harmincas éveiket taposó Y-generáció már a digitális bennszülöttek közé tartozik, tagjai többet tudnak a digitális világról, mint az idősebb szüleik vagy főnökeik, sokuk számára létfontosságú a siker és a karrier, mert tudják, csak így érvényesülhetnek az életben. Nem függenek úgy a munkahelytől, mint ahogy azt szüleiktől látták, vágynak egy biztos kapcsolatra, de ezt nem minden esetben szeretnék kimutatni, a közösségi életük nagy részét pedig az interneten keresztül élik meg. Jellemző a generációra, hogy nem szeretnének felnőni, menekülnek a felelősség elől, így sokan közülük, amíg tehetik, tanulnak, és a családalapításba is később kezdenek, mint az idősebb generációk. (Tari 2010) Don Tapscott ezt a generációt nevezi internetgenerációnak, ahogy azt könyvének címe is jelzi, az Y-generáció már a *Digitális gyermekkort* élte meg. Az ő életükben a legfontosabb az interaktivitás, a digitálismédiát elsősorban szórakozásra használják, és csak utána következhet a tanulás vagy a kommunikáció. (Tapscott 2001) Az Y-generáció olvasási szokásaira nagy hatással volt a hipertext elterjedése is, hiszen így az eddig megszokott zárt szövegalkotás helyett megjelentek a nyitott, vagyis a választási lehetőséget biztosító linkek, így az eddig csupán befogadói státuszban szereplő olvasót felváltja az aktív, szerkesztői olvasó. (Bujdosóné Dani 2012) Tehát a hipertext megjelenésével az olvasók szabadsága is megnő, hiszen a linkek segítségével ők dönthetik el, mit szeretnének elolvasni. Megjelenésével sokan a lineáris olvasás eltűnését jósolták, azonban ez a feltételezés hibás, hiszen ahhoz, hogy valaki elsajátítsa a linkekben való olvasást, először meg kell tanulnia a lineáris olvasást. (Miall 1998)

2.1. Z-generáció

A Z-generáció az 1995 után születetteket jelöli, akik már nem professzionálisan tanulják a digitális eszközök használatát, hanem legtöbbször autodidakta módon sajátítják el, így sokszor ügyesebben is kihasználják az elektronikus világ adta lehetőségeket, mint szüleik, tanáraik. Fűzfa Balázs írja le azt a számára is meglepő tény, hogy Finnországban már nem tanítanak az iskolákban számítástechnikát, mivel belátták, hogy a diákok sokszor már jobban értenek a számítógépek kezeléséhez, mint a tanárok. (Fűzfa 2010) A generáció első hulláma – 1995-2000 között születettek – a digitális korszak kezdetétől jelen van, mikor a közösségi oldalak és az internet használat hétköznapi tevékenységgé válik, a második hullám – 2005-2010 között születettek – pedig már beleszületik ebbe a korba, számukra természetes, hogy a közösségi oldalon fent kell lenni, megszokják, hogy nekik minden jár, és azt is, hogy azonnal mindent megkapnak. (Tari 2011) A Z-generáció az interneten fellelhető információkat már nem sorokban, hanem képekben értelmezi, így lassan eltűnik a betűolvasás linearitása és lassúsága. Ennek köszönhetően a tudás szerkezete is megváltozhat, hiszen már fontosabb lesz a tudáshoz vezető keresés lerövidítése, mint az, hogy valaki meg is szerezze az adott tudást. (Fűzfa 2002a) Az MTA felmérése szerint a generáció tagjainak 90%-a mondja magát olvasónak, amely biztató eredmény, azonban nem szabad figyelmen kívül hagynunk azt a tény, hogy többségüknek tanulmányi éveik során kellett és kell is olvasni. A Z-generáció életében minden megkapható, elérhető az interneten, és bár úgy tűnik, mindent jobban meg is értenek, érzelmileg még nem elég érettek ahhoz, hogy fel tudják dolgozni a kapott információkat. (Tari 2011) Az, hogy az e-világ a Z-generáció mindennapjaiban ilyen nagymértékben meghatározó, Katherine Hayles megfigyelései szerint, azzal is magyarázható, hogy a mélyfigyelem mellé egy egészen új formája jelenik meg a figyelemnek, ez pedig a hiperfigyelem. A hiperfigyelem azt jelenti, hogy az olvasó a különböző témák között gyorsan fókuszál, magas a stimulációs küszöbe, az információt több forráson keresztül éri el, és kevésbé tolerálja az unalmat (Bujdosóné Dani 2013). Tehát, a legfiatalabb generáció tagjai egyre kevésbé képesek arra, hogy egyszerre csak egy feladatra koncentráljanak, hiszen ők már az információs világban nőttek fel, ahol az információs szupersztráda szinte megköveteli az állandó jelenlétet és az egyre nehezebben követhető gyorsaságot.

A digitális kultúra megjelenésével egy teljesen újfajta környezet alakult ki, és ezt a változást a digitális bennszülöttek – és így a Z-generáció tagjai is – automatikusan követték. Ahogy minden eddigi jelentős kultúraváltozás, a mostani is az idegrendszer fejlődésének változásával, és így a képességek átalakulásával is együtt járt; ezen változások mindig előnyökkel és hátrányokkal is jártak. A Z-generáció tagjai már készségszinten kezelnek minden digitális eszközt, hamarabb kiismerik magukat egy-egy helyzetben, gyorsabban hozzák meg az abból adódó döntéseiket, nagyobb rövidtávú memóriával rendelkeznek, és egyszerre több tevékenységet folytatnak, hiszen egy már le sem köti a figyelmüket. Számukra azonban a tudás már azzal egyenlő, hogy meg tudják azt keresni, a digitális világ keltette sietségben már nem fontos megjegyezni annak tartalmát, ezáltal az emlékezőképességük rohamosan csökken. Vagyis a generáció tagjaira egész nap ömlik az információ a különböző digitális eszközök által, azonban pont az információ ilyen mértékű megnövekedése miatt nem tudják azt rendesen feldolgozni, így az nem alakul át tudássá. Az őket elárasztó rengeteg inger hatására a digitális bennszülöttek agya a megfelelő feldolgozásra formálódott át; az információkat könnyen dolgozzák fel, gyors az információ hatására történő reakció, azonban a digitális bevándorlókkal ellentétben ők már nem tudnak módszeres, pontos rendszerben gondolkodni – rájuk már a téri-vizuális rendszerben való gondolkodás a jellemző. A generációról elmondható, hogy gyengül a képzetalkotás képessége, hiszen a digitális bennszülöttek életét már túlságosan meghatározzák a képekben, mozgóképekben kapott információk, melyek a belső képalkotás feladatát leveszik a vállukról, az audiovizuális világban azt már a filmrendező végzi el helyettük. A gyermekek már képekben, filmekben nézik a mesét, így az agyuk nincs hozzászokva a hallott szöveg alapján alkotott képzelethez, és ez felnőtt korban a szövegértés gyengüléséhez vezet. (Gyarmathy 2012)

3. Audiovizuális kultúra

Annak ellenére, hogy a mozgófilm már a kezdetektől a szórakoztatás eszköze volt, létrejöttét egy kísérletnek köszönheti; Amerikában egy vágató lóról készítettek fázisfelvételeket azért, hogy megtudják, pontosan hogyan is mozog a lába, Franciaországban pedig az úgynevezett „fotópuska” segítségével követték nyomon a repülő madarakat. Később Edison a kinoszkóp segítségével már szórakoztatásra használta fel a mozgófilmet, melyet az Amerikában népszerű játéktermek látogatói aprópénz bedobásával nézhetek meg. A Lumière testvérek már egyszerre több embernek vetítették le a mozgóképet, azonban véleményük szerint a technikára nem vár nagy jövő, és az emberek majd hamarosan elvesztik érdeklődésüket a mozgóképek iránt. Azonban a mozi azóta is töretlen népszerűsége rácáfolt erre, melynek oka a valódi vonzereje: a film képes a valóság érzetét kelteni mind témájában, mind pedig látványában. Eleinte kávéházak és színházak váltak a filmvetítés helyszínévé, majd végül 1907-ben Angliában létrehozzák az első termet, mely kifejezetten csak mozielőadásoknak biztosított helyszínt. A filmek témáit az akkoriban nagy népszerűségnek örvendő musicalből, színészeit pedig a némafilmek világához könnyen alkalmazkodó pantomim műfajból kölcsönzi. Hosszú távon mégis a regények, novellák és színdarabok váltak a történetek forrásává, így a mozi beilleszkedik az irodalom már létező kulturális gyakorlatába. (*Barbier és Bertho Lavenir* 2004)

Az 1930-as évekre Amerikában megépülnek az első filmszínházak, a mozi a családi szórakozás helyszínévé válik. A mozi fontos helyet kap az emberek mindennapjaiban, kép és a szabadidő eltöltése szorosan összekapcsolódik, így elképzelhetlenné válik, hogy a képi médiát az oktatásban is használni lehessen. Megjelenik a szórakoztató tájékoztatás is, a hangosfilm megjelenésével végleg elterjednek a filmhíradók, a nagyobb városokban kifejezetten a filmhíradók vetítésére létesítenek termeket, melyek majd a televízió megjelenésével válnak feleslegessé. (*Barbier és Bertho Lavenir* 2004)

3.1. A televízió

Marshall McLuhan szerint a televízió a vizuális világból visszavezeti az embereket a szóbeliség korába, valamint a könyvekkel és a muzikával ellentétben már mindenkinek szól, így mindenkire eljutó médium. (*Király* 2010)

A nyolcvanas-kilencvenes években Amerikában és Európa szerte is sorra jelentek meg a televízió gyermekekre gyakorolt negatív hatásairól tanulmányok, melyek sorra próbálták bebizonyítani, hogy a televízió nem csak hogy értékes időt rabol el a gyermekek életéből, de hiperaktivitáshoz, figyelemzavarhoz, a kreativitás rongálásához is vezet. (Ranschburg 2009) A legelrettentőbb adat, ami a televízió negatív hatásait bizonyítja, hogy felmérések szerint a gyermekek 40%-a nem képes különbséget tenni a televízióban látottak és a valóságban tapasztaltak között, így a filmekben látott nem valóságos erőszakot vagy halált látva úgy hiszi, hogy az a való világban sem járhat következményekkel. (Nagy 2010) Az American Academy of Pediatrics felmérése szerint a gyermekek 2 és 18 év között naponta átlagosan három órát töltenek tévénézéssel, ráadásul kimutatásuk szerint az általuk nézett gyermekműsorok tartalmazzák a legtöbb erőszakot. Így mire a gyermek eléri a 18 éves kort, már 16 ezer gyilkosságot, és csaknem 200 ezer erőszakos jelenetet látott a televízió képernyőjén. (Adams 2014)

Sok gyermek azért nem tudja megkülönböztetni a valóságot a filmtől, mert úgy nőnek fel a televízió mellett, hogy a benne látottakat sem a szüleik, sem a tanárok nem magyarázzák meg. Így nyilvánvalóvá vált, hogy a televíziót be kell a gyermek tanulási folyamatába kapcsolni. Már 1980-ban folytak kísérletek, gyermekeknek dolgoztak ki televíziós oktatási programokat, melyek során bemutatták nekik a különböző tévéműsorokat, a speciális effektusokat, hogy mi a valós és mi csupán a fantázia szüleménye, mi a reklám, és hogyan befolyásolhatja a tévében sugárzott műsor az érzelmi- és gondolatvilágukat. (Vetró 2010) A televízió gyermekekre gyakorolt hatása több kutatás alapjául szolgált. Egy kísérlet során a gyermekek fejére kamerát illesztettek, hogy megfigyelhessék a szemmozgásukat filmnézés közben, és kiderült, hogy a gyermekek a szereplők arcán tartják a szemüket. A látott erőszak ellenére sem a pisztolyt vagy a kést figyelik, hanem az erőszak hatására változó arcreakciókra koncentrálnak, vagyis számukra a televízió nem az akció, inkább a reakció médiuma. (Halász 1985)

A digitális világban az ember hozzászokott, hogy nem kell megértenie az elektronikus eszközök működése mögött álló okokat és okozatokat ahhoz, hogy használni tudja őket. Ezen összefüggések hiánya hozzájárul, hogy a gyermekek elfogadják, nem kell érteniük a dolgok mögött rejlő értelmet, ráadásul gyorsan rájönnek arra is, a digitális média legnagyobb részébe beleszólásuk sincs. Mikor először ültetik le a gyermeket a televízió elé, a fiatal megpróbál addigi tapasztalataiból kiindulva a történések aktív részese lenni, eleinte még beszélgetést

kezdeményez, a mesét nézve segíteni próbálja a szereplőket, majd pár nap múlva ezt a próbálkozást feladja, és beletörődik, hogy nem lehet aktív szereplője. (Hüther 2009)

A televízió ezen kívül függést okozhat, egyfajta ragaszkodást is kivált a nézőkből, és mindezt jól bizonyítja, hogy egy kísérletben mikor pénzért cserébe felkértek 45 családot, hogy egy hónapon keresztül mondjon le a televízióról, a felkértek fele még pénzért sem volt hajlandó erre, és akadt példa olyanra is, hogy egy család egy hét elteltével kilépett, mondván, nem bírják tovább. (Kósa és Vajda 1998)

A televízió, mint szórakozási lehetőség, az emberek szabadidejét is teljes mértékben megváltoztatta. Az AGB Hungary Kft. felmérése alapján 1998-ban már az átlagos magyar felnőtt napi négy órát tölt el a televíziókészülék előtt. Egy megállíthatatlannak tűnő folyamat részesei vagyunk: harminc éve a megkérdezett középiskolások még a szépirodalom olvasását jelölték meg kedvenc időtöltésnek, habár igazából már akkor is több időt töltöttek a televízió előtt, így nem meglepő, hogy az 1997-es a listán az olvasás a tizenkettedik helyre került. (Nagy 2010)

De a televíziónak nem csak negatív hatásai lehetnek – habár a kedvező hatásokról jóval kevesebbet lehet olvasni, a fellelhető kutatások száma is sokkal kevesebb. A televízió által az ember tapasztalatra, ismeretekre tehet szert, hiszen a híradások révén a világ minden országából azonnal eljuthatnak hozzánk a legfrissebb hírek, élőben nézhetjük a nemzetközi versenyeket, eseményeket, vagy akár addig soha nem látott országokba kalandozhatunk és megismerhetjük az egzotikus állatfajokat a dokumentumfilmekben.

Az ezredfordulóra a televízió negatív hatásairól szóló egyoldalú látásmódot kezdték megcáfolni olyan kutatások, melyek bizonyították, hogy például olyan családban, ahol a szülők alacsony iskolai végzettséggel rendelkeztek, a televízió megcáfolhatatlanul pozitív hatással volt a gyermek intelligenciájának fejlődésére. Kimutatták, hogy azon gyermekek jobban fejlődtek intellektuálisan, akik napi egy-két órát töltöttek a televízió előtt játékos, ismeretekben gazdag műsorokat és meséket nézve, mint azok, akik egyáltalán nem néztek televíziót vagy a szórakoztatásra fókuszáló műsorokat részesítették előnyben. Vagyis, mint minden az életben, akkor van jótékony hatással, ha nem vesszük túlzásba, és megválogatjuk, hogy milyen műsorokat nézünk. És természetesen, ahogy felnőttek is használják a televíziót kikapcsolódásra, ugyanúgy a gyermekeknek sem árt, ha néha csak szórakozásból megnézik egy-egy rajzfilmet. (Ranschburg 2009)

A gyermekek televíziózásával kapcsolatban felmerülő másik aggodalom, hogy a tévézés passzív tevékenység, és végül teljes inaktivitást eredményez. Ezt cáfolta meg egy kutatás, melyben kisgyermekek tévénézési szokásait kutatva azt figyelték meg, hogy az óvodás gyermekek gyakran játszanak vagy beszélnek a tévé mellett, játékuk a képernyőre nézés miatt megszakad ugyan, de folyamatos marad, sőt sokszor egy helyben sem maradnak, hanem ki-be járkálnak a szobából. Figyelmüket akkor köti le a képernyő, ha felmerül egy kérdés a látottakkal kapcsolatban, és úgy érzik, a további figyelés során kaphatják meg a választ. Azt is kimutatták, arra, hogy a gyermek figyelmét mennyire köti le a televízió, legnagyobb hatással a környezet van, hiszen, ha a választani lehet a játék és a tévé között, a gyerekek többsége a játékot választja. (Kósa és Vajda 1998)

Kevesen gondolnák, de a televízió nyelvét ugyanúgy meg kell tanulnunk értelmezni, mint ahogy megtanuljuk a betűket is dekódolni. Ráadásul filmnézés közben a nézőnek nem csak a látottakat, de párhuzamosan a hallottakat is értelmeznie kell, vagyis értenie kell a vágás vagy a zoom működését, illetve mikor a narrátornak csupán a hangját hallja. Persze a „tévéolvasás” képessége könnyebben elsajátítható, mint a betűolvasás, hiszen a gyermekek már a tévénézés közben maguktól megtanulják, vagyis felfogják például, hogy ha valakire ráközelít a kamera, attól még nem tűnik el a teste. A „tévéolvasás” képessége azért válik fontossá, mert más televíziótól független feladatmegoldások során segíthet a gyermeknek, valamint elősegíti az egyszerre érkező információk párhuzamos feldolgozását. (Kósa és Vajda 2010) Marshall McLuhan az *Understanding media* című könyvében a Torontói Egyetemen végzett kutatásról ír, melyben a hallgatókat négy csoportra osztva ugyanazt az információt csoportonként más-más információhordozón kapták meg; egy csoport előadás formájában, másik televízión, a harmadik rádión, és végül a negyedik írott szöveg formájában olvashatta el. Mindegyik hallgatónak ugyanazt a kérdőívet kellett kitöltenie, és az eredményeket kiértékelve a kísérlet vezetői meglepve tapasztalták, hogy azon diákok, akik a televízión keresztül jutottak hozzá az információhoz, sokkal jobb eredményt értek el, mint a másik három csoport tagjai. (Halász 1985)

3.2. Adaptációk

Már a filmművészet megszületésétől kezdve létezik az irodalmon alapuló film is, hiszen az irodalmi szövegek örök alapot jelentenek a filmek számára. A film már a kezdetektől fogva az irodalom viszonylatában határozta meg önmagát, kihangsúlyozva a

rokonságból adódó közös tulajdonságokat, valamint az eltéréseket egyaránt. Ezen rokonság már csak abból is gyökerezik, hogy a film – ahogy az irodalom is – egy történetet hivatott elmesélni, a könyvekből kölcsönzött cselekményekkel, és narratív technikákkal. Az alapján, hogy a feldolgozásban mennyire valósul meg az eredeti műhöz való hűség, Andrew Dudley három csoportba osztotta az adaptációkat; a kölcsönzés – a klasszikus irodalom tekintélyére alapozó feldolgozás –, a keresztezés – az eredeti specifikumait megőrző alkotás –, és a transzformáció – az irodalmi művet betű szerint követő adaptáció. Bazin a művészetileg nagy jelentőséggel bíró adaptációkat különbözteti meg: az első esetben az eredeti mű presztízsére alapozva, a hűségre törekedve próbálja azt visszaadni; a második esetben az irodalmi alkotást inspiráció forrásként alkalmazza, vagyis a rendező azzal egyenértékű művet szeretne létrehozni. (Pioldner 2007)

Tekintve, hogy a tudományos élet is változó véleménnyel van az adaptációk jelentőségéről, nehéz az elméleti alapjait lerakni. A tanulmányok, kritikák felváltva tekintik az adaptációt másodlagos kulturális értéknek, mely csupán a filmkészítés egyik mellékes változata, illetve van, ahol az adaptációról, mint különálló műfajról beszélnek. Egy adaptáció elemzése során a mai napig elfogadott az a gyakorlat, hogy csak az eredeti mű viszonylatában, összehasonlítással értékelhető, nem veszik figyelembe, hogy a médiumváltás egyfajta üzenetváltozást von maga után. Ezen gyakorlat kialakulását az úgy nevezett hűségelv is segítette; vagyis, hogy a film változat nem egy különálló műként értelmezhető, hanem csak az irodalmi alkotás pótléka, és mint olyan, annál jobban sikerül, minél jobban követi az eredeti mű vonalát, és vissza tudja idézni annak hangulatát. Azonban a hűségelven alapuló vélemények nem az adaptáció erősségeit kutatják, hanem csakis az eredeti műtől való eltérést, azt a hibát, amit a feldolgozást alkotó elkövetett. Vagyis a hűségelvű kritika egyértelműen az irodalom státuszának megőrzését célozza meg, így olyan hiányosságokat keres, melyet a filmnek el kellett volna érnie, de előre leszögezi, hogy nem is érhetne volna el. Habár a film mint művészet még túl fiatal ahhoz, hogy a művészettörténetben egyenértékű helyet kapjon a több évezredes művészetekkel, kulturális tényezőként meghatározó szerepet játszik. Így a hűségelven alapuló elemzések mellett a 90-es évektől megjelentek a feldolgozások alternatív elemzései is, melyek az irodalom és a film közötti hierarchiát irrelevánssá teszik, valamint kihangsúlyozzák az adaptáció kiegészítő és megvilágosító hatását, hiszen az irodalmi műről objektív képet mutatva teszi azt láthatóvá és hallhatóvá. (Király 2010)

A film és az irodalom viszonyát tekintve Eicehnbaum szerint a színházban feldolgozott irodalom veszít jelentőségéből, ezzel szemben a filmes adaptáció pozitív jelenség. A filmkultúra szemben áll a könyvkultúrával, kapcsolatuk rivális, így a film semmilyen tekintetben nem alárendeltje az irodalomnak. Ebben a rivalizáló kapcsolatban nem csupán a könyv válhat a filmkultúra forrásává, hanem fordítva is lehetséges; metaforikusan a két kultúra házasságáról beszél, valamint az azon belül fellelhető hűség és hűtlenség jelenségéről. (Peildner 2007)

Mint korábban már olvashattuk, - amint a mozgófilm technikai feltételei már hosszabb történetek elmesélését is lehetővé tették - a mozifilmek legfontosabb ihletforrásává az irodalmi művek váltak. Franciaországban ez az adaptálási gyakorlat a 20. század elején kezdődött, 1901-1902 körül az új média a régi média legsikeresebb műveit vette alapul, így például Emile Zola műveit, vagy Victor Hugo *A nyomorultak* című sikerregényét, mely azóta már számtalanszor szolgált mozifilmek alapjául – legutóbb a 2012-es angol musical feldolgozás során. Az irodalmi adaptációk töretlen sikerét az a tény is mutatja, hogy Franciaországban 1929 és 1939 között forgatott 1300 film hétharmada vette át irodalmi művek cselekményét, néha még a címét is. (Barbier és Bertho Lavenir 2004)

Az adaptációk sikere abban a tényben is kereshető, hogy a regények és színdarabok már bizonyították, nagy hatással vannak az olvasóközönségre, miért is ne érhetnék el ugyanezt a hatást a mozivásznakon is? Így nem meglepő, hogy a Fox amerikai tévétársaság már 1925-ben anyagilag támogatta a sikeres Broadway előadásokat, az Universal 1927-ben forgatott tizenegy presztízsfilmje közül pedig kettő színdarabon és öt regényen alapult. (Barbier és Bertho Lavenir 2004)

A 60-as évek elejétől a 80-as évekig nem csak Magyarországon, de Angliában is megfigyelhető, hogy sorra dolgozták fel a jelentős irodalmi műveket az oktatás számára – Magyarországon ilyenkor készült el például az *Egri csillagok*, a *Kőszívű ember fiai* vagy a *Pál utcai fiúk* filmes változata. Ezen alkotásokat nevezi a kritika örökségfilmeknek, melyeknek célja, hogy emléket állítsanak és nosztalgiát ébresszenek egy letűnt kor iránt, valamint, hogy megőrizték az irodalmi műveket azáltal, hogy egy másik médiumba mentik át őket. Angliában a BBC klasszikusok – így például a *Büszkeség és balítélet* adaptáció – nyomán elterjedt az a nézet, miszerint a televízió jelenti a kortárs kultúrát, a Jane Austen sorozattal meghonosult a minőségi televíziózás, hiszen a feldolgozásoknak nem csak a női kérdés aktualizálása miatt van nagy jelentőségük, hanem a korhű ábrázolás, a nemzeti örökség és a

történelmi funkció miatt is. A magyar televíziózás egyetlen lányregény feldolgozása Szabó Magda *Abigélje*, mely teljes mértékben a hűségelven alapul, semmiféle kiegészítő értelmezéssel nem szolgál az eredeti műhöz. A magyar örökségfilmek sora azonban az angol vagy a francia tendenciával ellentétben a 80-as évek végére nagyjából le is zárult. (Király 2010)

A filmipar elterjedésével az írókban is megjelent a „láttatni vágyás”, hogy műveiket másik médiumba átemelve örökössé tegyék, valamint az olvasókban a vágy, hogy kedvenc olvasmányaik szereplőit és helyszíneit a filmvásznon lássák viszont. Azonban számos íróban párhuzamosan felmerül a filmes feldolgozástól való félelem is, hiszen a külső kép megfosztaná az elbeszélőt a mindentudó egyedi szerepétől, valamint az olvasóra gyakorolt hatása is csökkenni látszik általa. Ez a félelem – ugyan más okokból – az olvasóra is jellemző; az adaptációk ellen felhozott legélesebb kritika, hogy a kapott látvány nem felel meg az olvasottak alapján alkotott belső képnek. Attól függetlenül, hogy a kapott külső kép mennyire egyezik meg az olvasó emlékezetében élő fantáziával, a film fizikai volta miatt felülírja a képzelte képet, így tehát a könyvről folytatott beszélgetés közben, vagy a könyvet újraolvasva a látott film által közvetített képek jelennek meg. (Király 2010)

Az ezredfordulós adaptációkra két teljesen ellentétes irányzat jellemző. Az első tendencia, mely a nézőt arra ösztönzi, hogy az adaptációt az eredeti műtől elkülönülve értelmezze, nem teszi szükségessé az eredeti regény ismeretét, sőt nem is ösztönöz annak elolvasására a filmes változat után. Ezzel párhuzamosan megjelenik Hollywoodban a teljesen ellenkező irányzat, mely fordított irányú összehasonlításra készíti a nézőt; eddig a sikerregény ösztönözte a film megnézését, most viszont a filmváltozat inspirálja a közönséget az eredeti mű elolvasására. (Király 2010) Ezáltal alakulhatott ki a *Gyűrűk ura* és a *Harry Potter* jelenség, a filmváltozat megjelenését követően ugyanis az egész világon olvasási láz söpört végig. Azt, hogy a regények népszerűsége azóta is töretlen jól bizonyítja, hogy a szakdolgozatomban a Z-generáció olvasási szokásairól végzett kutatásom során a diákok körül legtöbbször ezt a két könyvet nevezték meg kedvenc olvasmánynak, sőt kötelező olvasmánynak is ajánlanák.

3.3. Filmelőzetesek

A mozifilmeket népszerűsítő reklámkampány legfontosabb része a filmelőzetes, melynek története majdnem egyidős a filmével. Habár hirdetésről van szó, valójában a filmelőzetes – vagy más néven trailer – több szimpla reklámnál, hiszen míg a reklámokat senki sem nézi meg önszántából, a trailereket minden mozilátogató kedveli. Az internetes videómegosztó oldalak látogatottságának jelentős százalékát teszik ki; a nézők általuk szerzik a filmről alkotott első benyomást, véleményüket blogokon osztják meg egymással, így jelezve vissza az alkotóknak. Hollywoodban egy trailer átlagosan 300 ezer dollárba kerül, és mivel ilyen nagy hatással vannak a nézők döntésére, hogy megnézik-e a filmet vagy sem, a filmelőzetesek bemutatása előtt is próbavetítéseket szoktak tartani.

A mozi történetének első évtizedében az emberek figyelmét a mozgóképek kötötték le, a történet ekkor még nem kapott nagy hangsúlyt, a vetítéseknek sem alakult ki még szabályos rendje, így természetesen reklámozásra sem volt szükség. Később a filmek között vetítették ki a később bemutatásra kerülő filmek plakátjait, majd 1912-ben New Yorkban mutatták be az első mozgóképes filmelőzetest. Ezek után már nem csak a mozi üzemeltetői, hanem a stúdiók is belefogtak a filmek népszerűsítő előzetesek gyártásába. Eleinte ezek csak a filmből kimaradt jeleneteket tartalmazták, majd a harmincas évekre már külön forgatásba kezdtek a reklám kedvéért; a színészek mondták el, miért érdemes megnézni a produkciót, miről szól a történet, egy álrporter kérdezte ki a szereplőket, vagy a rendező vezette körbe a nézőket a forgatási helyszínen – ahogy Hitchcock is tett a *Psycho* esetében.

Az előzetesek televíziós vetítése a hetvenes évekig Amerikában is hanyagolva volt, ez azonban megváltozott, amint az országon belül a filmek vetítése már egy időben zajlott. Azon kívül, hogy a mozifilmek reklámja így már legnagyobb mértékben a trailerekre korlátozódott, a televíziós reklám az előzetesek stílusát is átalakította: eleinte a már ismert reklámokhoz kezdtek hasonlítani, majd a '80-as években elinduló zenecsatorna hatására klipszerűvé váltak, és egyre több zenét használtak fel. (Baski 2010a) Mára a trailerekről kialakult az a kép, hogy feladatuk a film cselekményének felvázolása és hangulatának átadása, azonban a szerkesztők fő feladata inkább az, hogy a hozott anyagból olyan pár perces videót állítsanak össze – akár a történések és jelenetek új kontextusba helyezésével –, hogy az mindenképpen felkeltse a néző figyelmét. A Hollywoodi trailerek többsége műfajtól függetlenül ugyanazt a rendszert követik, mely hasonlóan a filmekhez, három részből áll: először bemutatják a főhőst, majd a

bonyodalmat, végül az érzelmi vagy vizuális csúcspontokat összegző harmadik résszel zárulnak. (Baski 2010b)

Mint már említettem, mára a filmelőzetesek előkelő helyet szereztek maguknak az internetes videómegosztó oldalakon; míg addig csak azok láthatták a reklámot, akik moziba jártak, mostanra a trailerek kikerülhetetlenül megjelentek az emberek mindennapjaiban. Az emberek vitákba bonyolódnak a látottakról a videók alatt, filmes honlapokon és blogokon, de, aki magától nem keresi fel ezeket a honlapokat, az sem kerülheti el, hiszen sokan a közösségi oldalakon is megosztják kedvenceiket az ismerősökkel. Így tehát az előzetesek könnyebben eljuthatnak a célközönséghez, ami azonban azzal a hátránnyal jár, hogy a bőség zavarában, valamint a már kiismert, akár számtalanszor visszanézhető előzetesek egyre kevésbé keltik fel az emberek figyelmét. (Baski 2010c)

4. Az audiovizuális kultúra hatása az olvasásra

4.1. Gyermekkönyvek – a mesék világa

Egy gyermek már 1-2 éves korára találkozik a saját korosztályának szánt képekkel teli lapozgatós könyvekkel, melyet családtagjaival meghitt körülmények között nézegethet, beszélgethetnek a képeken felismert tárgyakról. Amint nagyobbak lesznek, 4-6 év között már jobban leköti a figyelmüket a mesék tartalma, mesehallgatás közben már azonosulni tudnak a szereplők érzelmeivel, és egyre élénkebben dolgozik a fantáziájuk. Tehát megfigyelhető, hogy a gyermekek első találkozásai a könyvekkel, a gyerekkori élményeik fontos szerepet töltenek be a későbbi olvasási szokásaikban, ez lesz a motiváció az olvasni tanuláshoz. Sajnos ez a folyamat nem minden gyermek életében zajlik le, hiszen mára sok felnőtt értékrendjében sem szerepel olyan előkelő helyen az olvasás, hogy az említett családi előkészítés biztosan végbemenjen (Bartos 2009). A digitális világ az emberek hétköznapijaiba való beszivárgásával a gyermek sokszor azt látja, hogy szülei a televízió vagy a számítógép előtt töltik a szabadidejüket, így róluk példát véve a gyermek sem fordul a könyvek világa felé.

Pedig a gyermekek életére meghatározó hatással vannak a könyvek. Egy tanulmány 27 országból vett minták alapján kimutatta, az, hogy mekkora az otthoni könyvtár, hatással van arra, hogy mennyi osztályt végez el a gyermek az iskolában. (Miller 2010)

Szerencsére a digitális világ negatív hatása ellenére az olyan családokban felnövő gyermekek, akik környezetükben rendszeresen találkoznak a könyvekkel, és példát vehetnek a szabadidejüket könyv olvasásával töltő családtagokról, érdeklődéssel nyitnak a gyerekkönyvek felé. Ezt tapasztaltam az első könyvtári gyakorlatom során is, mikor szerencsém volt bekapcsolódni az egri Bródy Sándor Megyei és Városi Könyvtár programjaiba. A könyvtárban nem csak rendszeres meseköröket tartanak, hanem a könyvtárat és így a könyveket is igyekeznek minél inkább becsempészni a gyermekek hétköznapijaiba azáltal, hogy tavasszal és nyáron az egri Érsekkertben található játszótérre visznek le gyermekkönyveket.

A Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülése – továbbiakban MKKE – igazgatója, Zentai Péter László úgy nyilatkozik, hogy a magyar olvasáskultúra jövőjét meghatározó ifjúsági- és gyermekirodalom iránti kereslet az elmúlt tíz évben rohamosan nőtt; nem csak a kiadás mennyisége, de a minősége is látványosan javult. (Summa 2013) Ezt támasztja alá az MKKE 2013. évi összesítése is, mely kimutatta, hogy a 2012-es adatokhoz képest az ifjúsági- és gyermekirodalom 7,7%-os növekedést mutatott. (MKKE 2013)

Az olvasóvá nevelésre hazánkban is egyre nagyobb hangsúlyt fektetnek, ez inspirálta a József Atilla Megyei Könyvtár projektjét is, mely a Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP) támogatásával jött létre. A programban részt vett újszülöttek szülei egy úgynevezett babacsomagot kaptak, melyben ingyenes termékmintákon és pelenkákon kívül egy tájékoztató füzet, egy verseskötet és egy mérőszalag is található volt. A tájékoztatóban Bocsák Veronika olvasáskutató hívja fel a szülők figyelmét a mesék és versek fontosságára, valamint a tanácsait olvashatják arról, hogy mit és hogyan olvassanak fel a gyermekeiknek. A mérőszalag – más néven „babalétra” – ötlete Németországból származik, lényege, hogy a mérőszalagon ötleteket olvashatnak arról, hogy az adott korban – magasságban – milyen típusú könyveket célszerű olvasni a gyermeknek. (*Sámuelné Ábrahám* 2011)

De a mesék nem csak az olvasóvá nevelésben, hanem az értő olvasás fejlesztésében is nagy szerepet játszanak; az előszónak és annak a fókuszált figyelemnek köszönhetően, ami mesehallgatás közben alakul ki. Ezek segítségével a gyermek nehézségek nélkül léphet a következő szintre, mikor már nem csak megkapja szóban, hanem maga szerezi meg az írott információt. Az azonban, hogy egy gyermeknek rendszeresen olvasnak mesét, még nem szavatolja, hogy később a tanulmányai során biztosan jó olvasó lesz. Hiszen nem csak a mesék, hanem a hozzájuk vezető út is fontos. A szülőknek fokozatosan kell bevezetni gyermekeiket a mesék világába; és ez az út már az újszülöttnak énekelt altatódalokkal elkezdődik, majd második állomásként a dalok, versikék és mondókák következnek, melyek segítségével a már történetekre éhező gyermek eljut a mesék világáig. Az egyszerű történetekből kiindulva, a hosszabb, több szereplőt és cselekményt tartalmazó meséken keresztül juthat el az olvasóvá nevelt gyermek odáig, hogy iskolás korára az irodalmi alkotások elolvasása is ugyanolyan élvezetet nyújtanak. A történetekben való gondolkodás elsajátítása és folyamatos fejlesztése elengedhetetlen, hiszen ha az agy bizonyos képességeit nem használjuk, elszorvad, így nem tudjuk a történeteket értelmezni. Ebből következik, hogy az a gyermek, aki nem sajátította el a történetekben való gondolkodást, nem mutat érdeklődést a könyvek iránt, hiszen nem csak technikailag nem tud vele mit kezdeni, hanem értelmezni sem tudja az olvasottakat. (*Boldizsár* 2012) Ezért dolgozta ki Boldizsár Ildikó a meseterápiás módszerét, és nyitotta meg 2010-ben Magyarországon a világ első Meseterápia Központját, mely állami gondozott gyermekek, tehetséges fiatalok, és anyagi valamint lelki nehézségekkel küzdő családok életét szeretné segíteni; olvashatjuk a Központ honlapján. (<http://www.mesekozpont.hu/>)

Az emberek életében – és így már a kisgyermekében is – rengeteg indulat, vágy, szorongás vagy épp feszültség kap helyet. Ezen érzelmek feldolgozását az úgynevezett belső képteremtő tevékenység segíti, melyet a gyermekek elmélyült játék vagy mesehallgatás közben, belső kép kivetítésével végeznek. A probléma ott kezdődik, hogy a gyermek nem tud különbséget tenni a belső és a külső kép között, tehát mihelyt megjelenik a külső kép a televízió által, a belső képteremtő tevékenység abbamarad, a gyermek élvezi ugyan a mozgó képek látványát, az azonban már nem segít neki az őt ért hatások feldolgozásában. A gyermekkorukban jó mesehallgatókból válnak majd a jó olvasók, akik anélkül, hogy tudnának róla, belső képet készítenek az olvasottakról, így fokozva az érzelmi azonosulást. A jó olvasóknak tehát előnyük lesz a lelki feszültségek feldolgozásában. Vekerdy Tamás tanácsa szerint diafilmeket se mutassunk a gyermekeknek, a mozgófilmekről nem is beszélve, hiszen az ronthatja a fantázia kialakulását. (Vekerdy 2010) Természetesen az előbbiekből kiindulva a gyermek belső képalkotását elősegítő meseolvasással, a könyvek a gyermek mindennapjaiba építésével egyetértek, azonban a mai digitális korban úgy hiszem már nem lehetséges a gyermekek életéből teljesen kizárni a mozgóképek világát.

De ez nem is feltétlenül szükséges, ha már kis korban megértetjük velük, hogy az írott szó és a filmváltozat nem állnak ellentétben, egyik sem pótolhatja a másikat, sőt inkább egymás kiegészítői, a gyermekek megtanulják mind a kettőt egészségesen beépíteni az ismeretszerzés folyamatába. Fontos, hogy ha olyan mesét olvas a szülő, melynek fellelhető filmes változata is, először a könyvváltozatot dolgozza fel a gyermekkel közösen – beszéljék meg a mese történéseit, a tanulságát, rajzolják le, esetleg bábozzák el –, majd ezek után nézzék meg a rajzfilmet, és hasonlítsák össze, így utalva a kettő közötti különbségre. (Hermann 2000)

Büki Péter is osztja azt a nézetet, hogy a televíziós mesefeldolgozásoknak mesekönyvekkel ellentétben káros hatásuk van. Egyrészt a már említett okból, vagyis mert a könyvekkel ellentétben a filmek nem segítik a gyermeket az őket ért hatások feldolgozásában, ráadásul a meseolvasás megritkulásával a szülőkkel eltöltött idő is lerövidül, a gyermek a meseválasztásával sem tudja jelezni az aktuális problémáit. Másrészt pedig a rajzfilmek hátrányosan hatnak a verbális készségek fejlődésére is, rontja a képzetalkotást és a fantázia kialakulását. A televíziós feldolgozások, sőt a nagyon erőteljes könyv illusztráció is gyengíti a gyermek képzelőerejét, mely a szókincs elszegényedéséhez és a kifejezőkészség gyöngüléséhez vezet, ezáltal a mindennapi kommunikációt is megnehezíti. (Büki 2009)

Sok szülő van azonban, akik elzárkóznak attól, hogy gyermekeiknek meséket olvassanak, mondván, hogy a mesék ártalmasak, hiszen nem igaz képet alkotnak a világról; azt azonban nem veszik észre, hogy a gyermekek nem tartják a mesék világát realisztikusnak. Akad szülő, aki mégis erről a mesevilágról beszélve úgy érzi, mintha hazudna a gyerekének, hiszen nem tudja, mit is válaszolhatna a gyermek azon kérdésére, hogy az olvasottak igazak-e. Azonban erre a kérdésre a mesék már a legelején megadják a választ, mikor úgy kezdődnek, „Az Óperenciás tengeren is túl” vagy „Volt egyszer, hol nem volt, Meseországban”. A gyermek tehát tisztában van vele, hogy az olvasottak nem ott és akkor történnek, inkább arra kíváncsi, a mese tanulságai gyarapíthatják-e tudását. Valamint akadnak olyan szülők is, akik attól tartanak, hogy a gyermeket túlságosan elragadja saját fantáziája. (Bettelheim 1995)

Azonban egy gyermek identitás fejlődésében hatalmas szerepet játszik a fantázia megléte; vagyis, mikor a gyermek arról álmodozik, hogy majd királylány lesz vagy híres sportoló. A fantázia személyiségfejlesztő hatása a korai anya-gyermek kapcsolattal kezdődik, így mikor elalvás előtt a szülők esti mesét olvasnak fel a gyermeknek, odafigyelve a karakterek hanghordozásának és hangsúlyának pontos megformálására, a gyermek megtanulja elképzelni a szereplőket és a helyszíneket, így fejlesztve a fantáziáját. A történet hallgatása közben a gyermek izgul a kedvenc szereplőjéért, megtanulja, hogy a jó mindig elnyeri méltó jutalmát, boldog, mikor ez bekövetkezik, és mindezen élményeket a szülővel együtt élheti át, közösen lépnek ki a valóságból és alkotnak egy másik világot. (Tari 2011)

Azonban a mesék játékos hatása nem csak addig használható fel, míg a gyermek nem tanul meg írni-olvasni. Bajzáth Mária a meséket használja fel az újonnan iskolába került gyermekek oktatására; az oktatást közös meséléssel, mondókák és versek tanításával kezdi, mely egyrészt a mesék már ismerős világának felhasználásával ki tudja alakítani a kellő bizalmat, másrészt a már említett játékos hatások esetleges pótlása miatt szükséges. (Boldizsár 2012)

4.2. Olvasóvá nevelés az iskolában

Az általános tapasztalat az, hogy a mai tanulók az irodalom órákat – mely az olvasóvá nevelés fontos eszköze - ugyanolyan feszélyezetten várják, mintha csak matematika órára ültek volna be, ellentétben az idősebb generációval, akik számára az irodalom oktatása felüdülést, egyfajta szórakozást jelentett. Ennek oka lehet a digitális kultúra fellendülése, hiszen a televízió és az internet a mindennapok részévé vált, ezáltal az olvasás, mint szabadidős tevékenység addig megszokott egyedulalmát fenyegeti, azonban a probléma igazi

okát az irodalomoktatásban bekövetkezett gyökeres változásokban kell keresni. (*Adamikné Jászó 1999*)

Arató László a *Könyv és Nevelésben* írt cikkében arra próbálja megtalálni a választ, hogy miért nem válnak a tanulókból olvasók. Szerinte ilyen ok lehet például, hogy 1978 óta a magyartanítás nem reagált arra, hogy megváltozott a kulturális környezet, a társadalmi értékrendek és a szabadidő-eltöltési szokások; az oktatásban nem az olvasóvá nevelés a kitűzött cél, hanem az irodalomtörténet-tanítása, és ez nem is fog megváltozni, míg a tanárok három P (popular – népszerű, personal – személyes és present – jelen idejű) felé fordulását nem segítik elő. Másik oknak írja azt is, hogy elterjedt az oktatásban az általa „helyett-tanításnak” nevezett módszer, melyben a művek elolvasása helyett a diák életrajzi adatok és műelemzések áradatával találja szembe magát, az uralkodó tankönyvsorozatban is sokszor csak a mű tartalma szerepel, az eredeti mű és a diák között nem, vagy csak ritkán jön létre interakció. (*Arató 2002*) Ugyanezen kérdésre keresve a választ Füzfa Balázs is megemlíti, komoly probléma, hogy a diákok irodalomtörténetet tanulnak, de kreatív írást nem. Azt is felveti, talán a probléma abból gyökerezik, hogy a generációknak mára más az olvasásfogalmuk; míg a digitális-bennszülöttek már digitálisan, a térben és alineárisan is tudnak olvasni, addig a tanárok csak a lineáris olvasást tanítják és erőltetik. Már ha egyáltalán van probléma, hiszen, ha a Z-generációnak már mást jelent az olvasás fogalma, számukra már nem csak a betűolvasás tartozik bele, hanem a kép- és jelolvasás is, akkor elmondható, hogy ők is ugyanolyan sokat olvasnak. (*Füzfa 2002b*) De miért ne építhetnénk be ezt az újfajta olvasást az oktatásba is? A Z-generáció tagjait már nem lehet elzárni a digitális világtól, és nem is kell, ha ezen eszközöket is az oktatás előnyére fordítjuk. Az elektronikus eszközök kiválóan alkalmasak a figyelem felkeltésre és megtartásra is, így például, ha a tananyagot a tanár audiovizuális eszközökkel szemlélteti. Például az egri várról készült 3D-s kisfilm, mely megmutatja, a török támadásakor hogyan is nézhetett ki a város, kiváló szemléltetés lehet mind a történelem óra keretein belül, mind irodalomórán az *Egri csillagok* oktatása közben.

Ha gyermekeink kulturális fejlődéséről van szó, nem elégedhetünk meg csupán annyival, hogy az iskolában elsajátítják az olvasás képességét. Saját bőrömmön tapasztaltam, mikor az általános iskolás unokatestvérem meglátott egy regényt a kezemben, az első kérdése az volt, hogy tanulok-e, hiszen számára az olvasás még sosem párosult szórakozással, csak az aznapi tanulás kényszerét jelenthette, így nehezen tudta elképzelni, hogy csupán a saját szórakoztatásomra olvasok egy könyvet. Más volt azonban a reakciója, mikor a borítón egy

számára is ismert címmel találkozott – egy *Harry Potter* regény volt éppen –, hozzá tudta kapcsolni addig szerzett ismereteit, miszerint több kortársát is hallotta már erről beszélgetni, és rövid megjegyzése után, miszerint inkább megnézné a filmes változatát, legnagyobb meglepetésemre mégis odatelepedett mellém és velem együtt olvasott tovább. Igen, a filmek mozgalmas világa el tudja csábítani a gyermekeket, de ugyanúgy fel is tudja kelteni a kíváncsiságot a könyv iránt. Tehát ahogy az eddigi generációkból, a Z-generáció gyermekeiből sem hiányzik a könyv utáni érdeklődés teljesen, csupán arról van szó, hogy a mai digitalizált világban annyi minden más le tudja kötni figyelmüket, hogy a könyv megkedveltetéséért harcba szálló felnőtteknek még keményebben kell próbálkoznia, hogy elcsábítsák őket a könyvek világába. A tanárok feladata az, hogy a gyerekekkel megértessék, a hagyományos értelemben vett olvasás nem csak a tanulásra korlátozódik, hanem kellemes szabadidő eltöltési lehetőség, és olyan élményekkel gazdagíthatja az életüket, melyek nem helyettesíthetők kép- vagy jelolvasással; így az audiovizuális kultúra is megfér a könyvkultúra mellett, azonban sosem helyettesítheti.

4.2.1. Kötelező olvasmányok

A házi olvasmányok fontos szerepe abban áll, hogy, ha a gyermeknek adott korban a szellemi érettségének megfelelő, és a kíváncsiságát kielégítő olvasmányt adunk a kezébe, az nem csak az olvasóvá nevelésre lesz ösztönző hatással, hanem a gyermek személyiségére is. Mindezen pozitív hatások eléréséhez elengedhetetlen, hogy a gyermekben időben kialakuljon a helyes olvasási mód, ezáltal képes legyen az olvasottakban a személyiség gazdagító értékeket önmagától fellelni. (*Vanyóné Pass* 2000)

Tehát az olvasóvá nevelés egyik legnagyobb fegyvere azon oktatók kezében van, akik megtanítják a gyermekeket olvasni, majd kiadják nekik a kötelező olvasmányokat, melyekkel megszerettethetik az olvasást. A kérdés csak az, hogy a kötelező olvasmányok betölthetnek-e ilyen szerepet, hiszen sok pedagógus azon a nézőponton van, hogy a házi olvasmányoknak az a feladata, hogy erkölcsi értékeket közöljenek, hazafiságra neveljenek, vagy elolvasásuk az alpműveltség részét képezi.

A klasszikus kötelező olvasmányok körül kialakult nézetek sokszor teljesen ellentétesek. Alexa Károly irodalomtörténész véleménye szerint a klasszikus magyar regények, novellák és versek ismerete az irodalom oktatás alapját kellene, hogy képezze; ahogy az idősebb generáció, a mostani diákok számára is elengedhetetlen ezek alpművek ismerete. Nagy Attila

olvasásszociológus véleménye szerint ezen irodalmak ismerete a magyarok élményközösségét segítik elő, hiszen az összetartozás érzéséhez elengedhetetlenek a közös idézetek, történetek. Lackfi János ezzel szemben amellett érvel, hogy a klasszikus irodalmakból minőségi átiratok készüljenek, hiszen azok a szavak, melyek még az idősebb generáció számára hétköznapiak számítottak, mára a tanulók többségének nem jelentenek semmit, így elriasztó hatással lehetnek. Azonban a közös mítoszok ismeretére szükség van, így a klasszikusok rövidített átirataiban látja a fiatal generáció inspirálásának lehetőségét. (*Summa* 2013)

Mindezen fontos értékek mellett azonban úgy gondolom, el kell ismernünk, hogy azon könyvek, melyek az idősebb generációt még valóságos könyvmollyá nevelték, nem biztos, hogy a Z-generáció tagjainál is ezt váltják ki.

Gombos Péter a 2009-es, a Magyar Olvasástársasággal együtt végzett felméréséből kiderül, hogy felső tagozaton évtizedek óta nem található új irodalmi anyag, kevés az olyan modern gondolkodású tanár, aki 80 évnél újabb vagy akár kortárs művet adna ki kötelező olvasmányként (*Gombos* 2010). A *Könyv és Nevelés* című folyóiratban a felmérésre a tanárok által adott válaszokat kielemezve azt is megállapítja, hogy a kortárs ifjúsági könyveket a tanárok nagy része nem ismeri, így meg sem tudja állapítani, hogy rendelkeznek-e olyan irodalmi értékekkel, hogy érdemes lenne beilleszteni őket a tananyagba, azonban ennek ellenére sem kéri ki a könyvtárosok véleményét a megfelelő olvasmányról. A cikkből az is kiderül, hogy a tanárok olykor változtatnak a kiadott kötelező olvasmányokon, azonban ez a váltás sem szembetűnő, hiszen ugyanabból a korból, esetleg ugyanazon szerzőtől választanak. (*Gombos* 2009)

A tantervek már ötven éve meghatározzák, hogy az általános iskola utolsó két évében a gyermeknek milyen irodalomtörténeti korszakokkal kell megismerkednie, általános az elképzelés, hogy az általános iskolát egyetlen tanuló sem hagyhatja el anélkül, hogy teljes, átfogó tudással ne rendelkezzen. Bár a középiskolák elterjedése már rég nem indokolná ezt a lezárt tudást, sokan még azzal érvelnek, hogy a szakiskolákba kerülő tanulók később már nem szerezhetik meg ezt az átfogó műveltséget. Természetesen fontos, hogy a gyermekek megismerkedjenek nemzetünk méltán neves költőivel és íróival, irodalmi korszakaival, de legalább ennyire fontos, hogy olvasóvá neveljék őket. Több tanulmányban kifejtették már, hogy *A kőszívű ember fiai* a legkevésbé olvasott a kötelező olvasmányok közül, hiszen Jókai nyelvezete és mondatszerkezetei nem könnyen érthetőek a mai diákok számára, így nem kedveltetik meg velük az olvasást. (*Arató* 2013)

Tehát a tanár kiadja a kötelező olvasmányt a tanulóknak, mely legtöbbször már a vastagságával elriasztja a könyvet kezükbe vevőket, és belelapozva számukra érthetetlen nyelvezettel, kacifántos mondatokkal próbál bemutatni egy olyan korszakot, melybe a legtöbben már bele sem tudják magukat képzelni. Így a lelkiismeretes diák vagy belefog a regénybe, és – jó esetben – közben megtetszik neki a történet, vagy a hosszú leírások annyira untatják, hogy úgy gondolja, semmit nem veszíthet, ha kihagy a történetből ötven oldalakat. Vagyis elmondhatja, hogy a regény végére ért, de a könyv egyik feladatát sem látta el, hiszen az erkölcsi és nemzeti értékeket sem adta át, és az olvasást sem szeretettette meg a tanulóval. A másik megoldás, hogy a digitális korba született tanuló a feladat könnyebbik végét próbálja megfogni, így megnézi a regényről készült filmváltozatot vagy meghallgatja hangoskönyv formában. Természetesen mind a kettő ösztönözheti a gyermeket a regény elolvasására, azonban azt is elérheti, hogy a tanuló – gondolván az audiovizuális változat kiváltja az eredetit – a kezébe sem veszi a regényt. A hangoskönyv veszélye, hogy miközben a gyermek hallgatja, tömérdek más tevékenységet folytathat párhuzamosan – chatelhet, bújhatja a közösségi hálót, akár még a matematika házit is megírhatja közben –, így a történetből még annyi sem marad meg neki, mint ha ténylegesen csak a felolvasott szövegre koncentrálna. Azonban ha a diák teljes mértékben a hangoskönyvre figyel, a történet akár felkeltheti az érdeklődését, ahogy kisebb korukban felkeltette egy-egy felolvasott mese, és talán még a vaskos könyv is érdekesebbnek tűnik majd. Ráadásul, míg a film a regénynek csak rövidített változatát tudja nyújtani, rövidebb ideig tart, tehát a tanuló végig is nézi, addig a hangoskönyv terjedelme az eredetivel egyenlő, sőt, mivel ugyanannyi időt vesz igénybe, a tanulót akár ösztönözheti is, hogy az érdekesebbé tett történetet inkább magától olvassa tovább.

A 2012-es kerettanterv lehetőséget biztosít a tanároknak arra, hogy szabadon választott olvasmányokat adjanak ki kötelező olvasmányként, azonban nem biztosít rá órakeretet és kínálatot sem, melyből választhatna az oktató a csoport összetétele alapján. (Arató 2013) Az eddig megszokott kötelező olvasmányok mellett a közös és kölcsönös olvasmányok megjelenése mellett érvel Gordon Györi János, aki szerint a kölcsönös olvasmányok utat engednének a modern irodalomnak, de emellett annak sem szabnak gátat, hogy a gyermekek a hivatalos kánonba tartozó könyveket ajánlják egymásnak. (Gordon Györi 2009)

2014-es szakdolgozatomban részben a kötelező olvasmányok kérdéskörével is foglalkoztam, akkori kérdőíves kutatásomban kétszáz diákot kértem meg arra, nevezzék meg

kedvenc könyvüket, kedvenc kötelező olvasmányukat, valamint olyan általuk kedvelt olvasmányt, melyet szívesen ajánlanának a kötelező olvasmányok közé. Érdekes volt látni, hogy a házi olvasmányok közül kiemelkedett *A Pál utcai fiúk*, melyet kedvenc olvasmánynak is sokan jelöltek meg. Természetesen a kötelezők soraiba ajánlott olvasmányok nagyban lefedték a kedvenc könyvek kérdésben megjelölteket, így ajánlották társaiknak legtöbbször a *Harry Pottert*, a *Gyűrűk urát*, valamint a *Szent Johanna Gimit*. Többen megjegyezték, hogy szívesebben olvasnának a közelmúltban íródott könyveket, melyeknek nyelvezete sokkal közérthetőbb, témája aktuálisabb, de olyan vélemény is akadt, miszerint nem a könyv a fontos, hiszen amit kötelezőnek adnak ki, azt senki sem olvassa olyan szívesen.

Természetesen a kölcsönösen ajánlott könyvek teljesen szabadon beengedése a gyermekek irodalom oktatásában hátrányokkal is járhat, hiszen így sérülhet az oktatók által képviselt irodalmi érték megfelelő átadása, viszont előnye, hogy az iskolán kívüli olvasmányok ajánlásával a gyermekek maguk nevelik olvasóvá a könyvek világától eddig elforduló társaikat, hiszen a gyermekek is könnyebben fogadják el a könyvajánlásokat a saját korosztályuktól. Azzal, hogy a tanár megkérdezi a diákok véleményét, lehetőséget teremt, hogy a kedvenc olvasmányaikat ajánlhassák másoknak, érezteti a gyermekkel az elfogadást, azt, hogy a saját szórakoztatásukra történő olvasás épp olyan értékes, mint az, amit az iskola elvár tőlük. Talán így az irodalom órák is felhőtlenebb beszélgetésekkel telnének meg, és a gyermek elfogadná a tanár véleményét, mikor azt mondja, a kötelező olvasmányok elolvasása csak az ő javukat szolgálja, és a gyermek is meglátná a klasszikusok mögött rejlő értékeket.

4.2.2. Előzetesek az olvasóvá nevelésért

A hatvanas-hetvenes években a klasszikusokból készült filmváltozatok az értékek megőrzését, valamint a könyvek iránti érdeklődés felkeltését szolgálták. Azonban mára a diákok szemében ezek az örökségfilmek ugyanolyan réginek tűnnek, mint maga az eredeti mű, így a filmes adaptációk lassan elvesztik érdeklődést keltő hatásukat.

Erre lehetne megoldás a kötelezőkről készített rövid, kedvcsináló filmelőzetes, ha a Hollywoodban bevált recept szerinti készült trailert mutatjuk be az irodalom órán, mielőtt még a diákok eleve negatívan állnának a könyvhöz – hiszen sokuk szerint, ami kötelező, az csakis rossz lehet. A modern, kifejezetten az ő korosztályuknak szóló film mozgalmas világa, és ezáltal a klasszikus regények izgalmas története felkeltheti annyira a kíváncsiságukat, hogy máris nagyobb kedvvel álljanak neki az olvasmánynak, mely már nem is tűnik annyira

kötelezőnek, mint inkább szórakozásnak. De természetesen hátránya is lehet, hiszen akadhat tanuló, aki a 2-3 percben sűrített videó után ugyanannyira mozgalmasnak várja el a regényt is, így a hosszadalmas helyszín vagy jellemábrázolások csalódás érzetet kelthetnek az izgalmakat ígérő előzetes után.

Azonban egy ilyen előzetes felhasználása az irodalomoktatás során azzal az előnnyel is járhatna, hogy ha felkeltik a diákok érdeklődését a történet iránt, kíváncsiságuk csak a regény felé terelődhetne. A Z-generáció tanulói számára nem szükséges egy teljes új filmadaptációt leforgatni, hiszen úgy gondolom, figyelmük felkeltésére elegendő a trailer is, sőt, ha megtalálható lenne az előzeteshez kapcsolódó modern filmváltozat, az biztosan csak elterelné őket a könyvtől. Ebből következik a másik előnye az előzetesnek, hiszen szemben a filmfeldolgozásokkal – vagy legalábbis ahogy a tanulók gondolják –, egy trailer nem helyettesítheti a könyvet, csupán arra hivatott, hogy megmutassa a diákoknak, a klasszikus irodalom is lehet izgalmas.

Mint ahogy azt már korábban említettem, a filmelőzetesek történetére is nagy hatással volt az internet széles körű elterjedése, a videómegosztó oldalak váltak az elsődleges terjesztési helyükké. Így az ilyen kötelező olvasmányokról készült filmes könyvelőzetesek sem korlátozódnának csupán az irodalomórára, a tanulók maguktól is felkereshetnék az interneten, megoszthatnák egymással a közösségi oldalakon; hiszen a Z-generáció elsődleges információ forrás helye az internet.

Egy ilyen előzetes videó elkészítése természetesen nem egyszerű feladat, hiszen több tudományterület összefogását igényli. Legjobban egy főiskolai vagy egyetemi projektben tudnám elképzelni, mely során különböző szakok tanulói és oktatói – mint például mozgóképkultúra és médiaismeret, informatikus könyvtáros, magyar szakos tanár – fognának össze a cél érdekében. A projekt elkészítése során a szakok is jobban megismernék egymás tudományterületét, a résztvevők IKT kompetenciája is fejlődne, valamint az olvasás is előtérbe kerülne, hiszen a minőségi előzeteshez elengedhetetlen az eredeti mű teljes körű ismerete, a munkában résztvevők olvasási készsége is fejlődhetne. Egy tanítóképző főiskola vagy egyetem bevonásával az elkészült előzetest a gyakorlatban is ki lehetne próbálni, a gyakorló általános- és középiskolák irodalom óráján alkalmazni is lehetne.

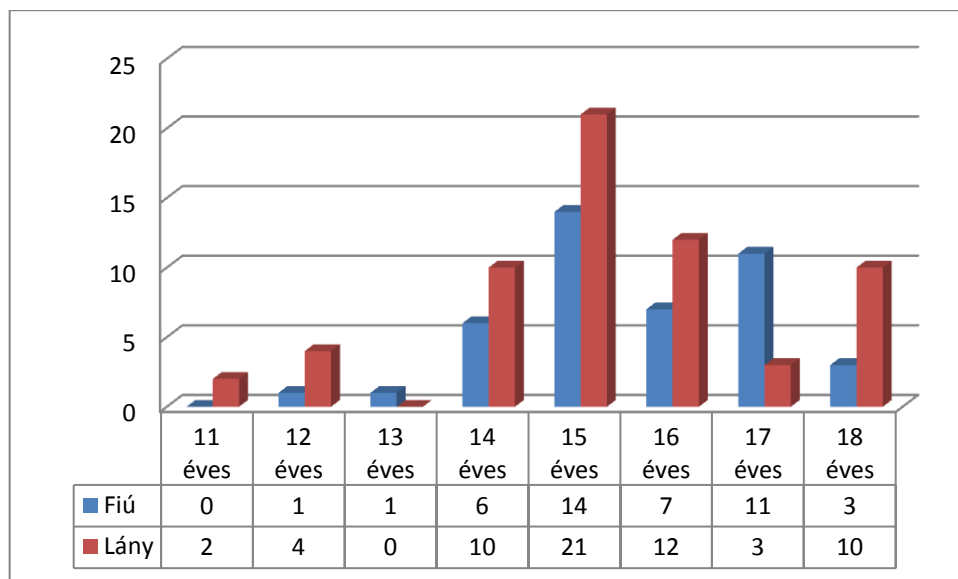
Mivel a Z-generáció tagjai közül már aligha találni olyat, aki nem kezeli készségszinten a különböző digitális eszközöket, irodalomóra keretei között akár saját feladatuk is lehetne egy ilyen videó, vagy akár csak egy-egy jelenet leforgatása is, melyhez szintén elengedhetetlen lenne az eredeti mű elolvasása.

5. Kérdőív kiértékelése

A dolgozatom elméleti kérdéseit felmérés segítségével próbáltam bebizonyítani, így 105 Z-generációs diákot kértem meg, hogy töltsön ki a témában egy kérdőívet. A kérdőív névtelen, és természetesen a kitöltés sem volt kötelező, azonban senki sem zárkózott el a kérdések megválaszolásától. Összesen 12 kérdést tettem fel a tanulóknak, melyek között szerepelt zárt illetve nyitott típusú kérdés is, így néhány esetben a saját megfogalmazás nagyobb teret engedett az egyedi válaszoknak.

5.1. Életkor és nem

A megkérdezett diákok nemét tekintve elmondható, hogy a lány kitöltők többségben vannak, a 105 tanuló 59%-a lány. Az életkort megfigyelve elmondható, hogy többségben van a 15 éves korosztály, a fiúk és a lányok közül is ilyen korú a többség.



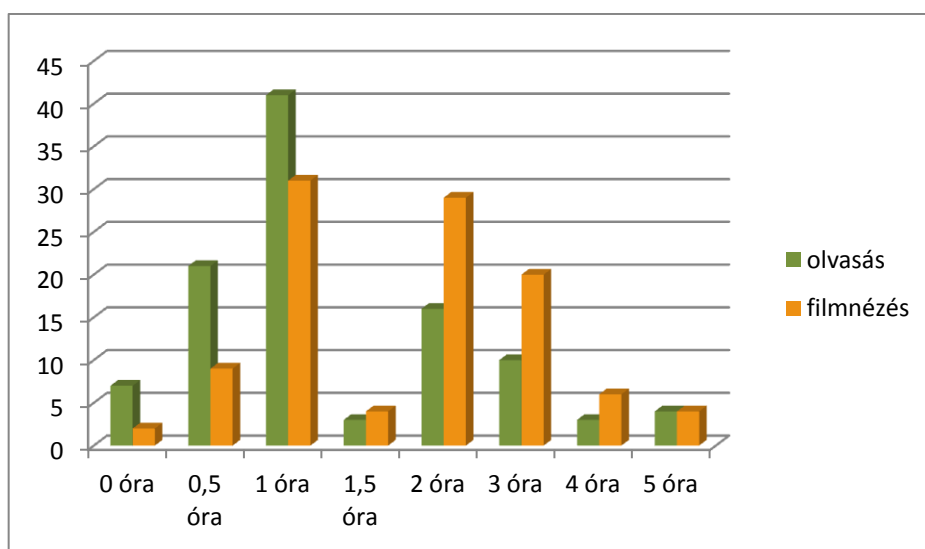
1.diagram Kitöltők eloszlása életkor és nem alapján

Természetesen a generációról pontosabb képet kaphatnánk, ha a vett minta mind nemek, mind korosztály tekintetében kiegyensúlyozottabb lenne, azonban sajnos jelenlegi kutatásomban a tökéletes egyensúlyt elérni nem volt lehetőségem. Mindenesetre úgy vélem, így is figyelemreméltóak a nemekre illetve korosztályokra vonatkozó eltérések a következő kérdésekben.

5.2. Olvasási és filmnézési szokások

A következő két kérdés a diákok olvasási és filmnézési szokásaira kérdezett rá, azon belül is pontosan arra, hogy naponta mennyi időt töltenek a szabadidejükből ezekkel a tevékenységekkel. Időkorlátot nem adtam meg, minden kitöltő szabadon írhatta be a mennyiséget, így alakult ki a 0-5 órás intervallum.

Az alábbi diagramon megfigyelhető a két szabadidős tevékenységre szánt idő különbözősége; mint látható, az olvasást a diákok többsége, pontosan 39%-a napi egy órával foglaltságnak gondolja, a filmnézéssel pedig az átlag napi 1-2 órát tölt el. A diagramról jól leolvasható, hogy az olvasásra szánt időre kapott válaszok az egy órával intervallumig növekednek, majd erősen csökkenő tendenciát mutatnak, ezzel szemben a filmnézésre adott válaszok nagy többsége az 1-3 órás intervallumon mozog.

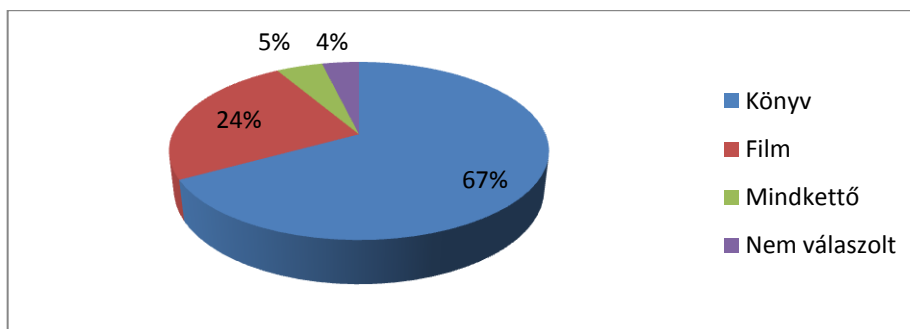


2. diagram Olvasási és filmnézési szokások

Ha nemekre lebontva elemezzük a kapott adatokat, elmondható, hogy a filmnézéssel kapcsolatban a kirívó esetek – 4-5 óra – többsége fiú, azonban az olvasás esetében is a fiúk válaszolták többségben, hogy ilyen sok időt töltenek ezzel a tevékenységgel naponta, valamint meglepő módon hat lány és csupán egy fiú válaszolta, hogy egyáltalán nem tölti a szabadidejét olvasással.

5.3. A mesék világa

Mint már korábban említettem, a gyermekek életében kiemelkedő fontossággal bír, hogy gyermekkorukban a mesék világában otthonosan mozogjanak, a szüleik rendszeresen olvassanak fel nekik. Így a következő kérdésben arra voltam kíváncsi, vajon tényleg igaz-e az a köztudatban elterjedt vélemény, mely szerint a Z-generáció tagjainak figyelmét már jobban lekötötte gyermekkorukban a rajzfilmek mozgalmas világa.

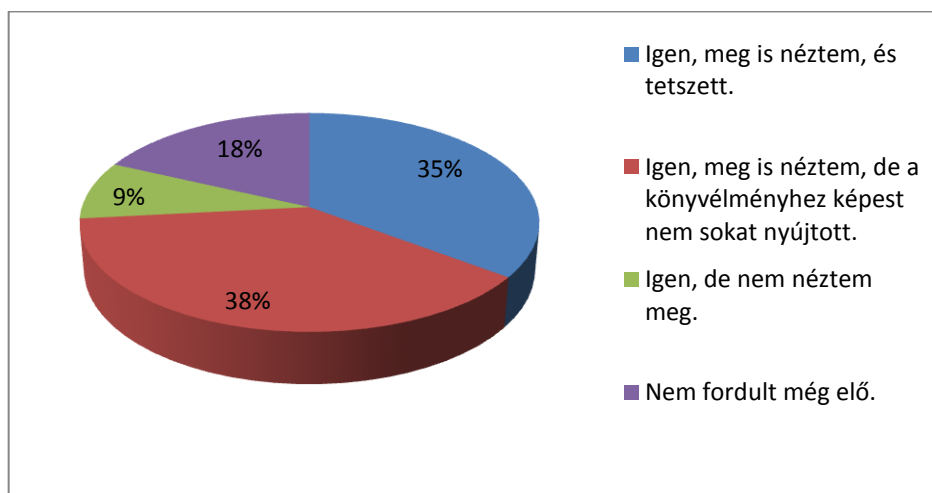


3.diagram Gyerekkori kedvencek

Mint ahogy az a diagramon is látható, a válaszok alapján egyértelműen kijelenthető, hogy a kérdőívet kitöltő Z-generációs diákok megcáfolták a róluk elterjedt negatív véleményt, hiszen a megkérdezett 105 tanulóból 71 a mesekönyveket kedvelte jobban, 26-an a mozgófilmes változatot, 5-en nem tudtak a kettő közül választani, és ketten nem válaszoltak a feltett kérdésre. Érdekes módon a nemek tekintetében sem volt nagy az eltérés. A diákoknak nyitott kérdésre kellett válaszolniuk, így saját szavaikkal fogalmazhatták meg, miért szerették jobban a könyvet vagy a rajzfilmet. A mesekönyvek mellett döntők legfontosabb érve az volt, hogy az olvasottakat jobban el tudták képzelni, érdekesebbnek és személyesebbnek találták, valamint a gyermekek többsége azt is kiemelte, hogy szerették, ahogy a szülő olvasott, nem a mese volt a fontos momentum, hanem az, hogy közben velük foglalkoztak. A rajzfilmeket kedvelők főleg a mozgóképek izgalmas világa miatt választottak a könyv ellenében, sokak szerint izgalmasabb volt nézni – bár volt olyan mesekönyv párti, aki éppen azt emelte ki, hogy a filmekben a gonosz sokkal ijesztőbb volt. Volt, aki megemlítette, hogy a rajzfilmen látottakra könnyebben tudott visszaemlékezni, életszerűbbnek találta, nem rendelkezett jó képzelőerővel a mesekönyvekhez, vagy a szülei nem olvastak fel neki. Az egyik fiú azért nem választotta egyik megoldást sem, mert ő a diavetítéseket emelte ki, mert szerette a képi világot nézni, miközben anyukája mesélt neki.

5.4. Korábbi olvasmány megfilmesítése

A sorban következő kérdésekben arra voltam kíváncsi, előfordult-e már a kitöltőkkel, hogy egy korábbi olvasmányuknak elkészítették a filmes változatát is.

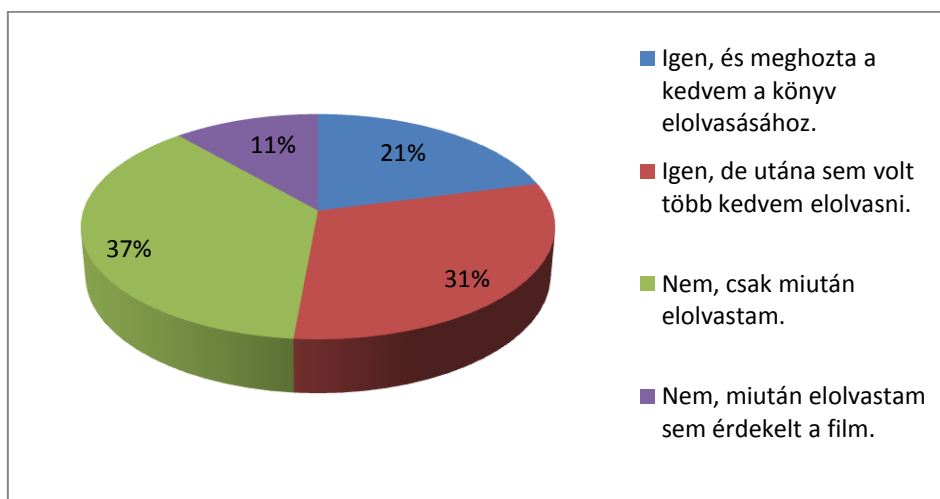


4.diagram Korábbi olvasmány megfilmesítése

A diákok többségével már előfordult, hogy kedvenc szereplőit meglelevenedni látta, 35%-uknak tetszett az adaptáció, 38%-uk szerint a könyvhöz képest azonban nem sok újat nyújtott. Érdekes, hogy a kérdőívet kitöltők 9%-ának ugyan megfilmesítették kedvenc történetét, azonban attól tartva, hogy a film elrontja a könyvélményt, inkább nem nézték meg. Ezek után arra is rákérdeztem, melyik olvasmányuk volt az, és milyen érzés volt a kedvencüket filmvászonon látni. A válaszadók többsége a *Harry Potter* sorozatot említette meg, melynek a filmfeldolgozása elnyerte ugyan a tetszésüket, de a könyv élményét csak részben tudta visszaadni. Sokan említették még a kötelező olvasmányok sorából *A Pál utcai fiúkat*, melynek filmváltozatáról már változatosabb vélemények születtek, valamint az *Egri csillagokat*, melynek adaptációja a válaszadók többségének nem nyerte el tetszését, kritikaként megfogalmazódott, hogy régies volt a film és megváltoztatta a könyv alapján elképzelt szereplőket.

5.5. Kötelező olvasmányok filmen és hangoskönyvön

A kötelező olvasmányok kiemelkedő fontossággal bírnak az olvasóvá nevelés kérdéskörében, így a következő kérdésem arra irányult, a klasszikusokról készített filmváltozat milyen hatással volt a kérdőívet kitöltőkre.



5.diagram Kötelező olvasmányok filmváltozatainak hatása

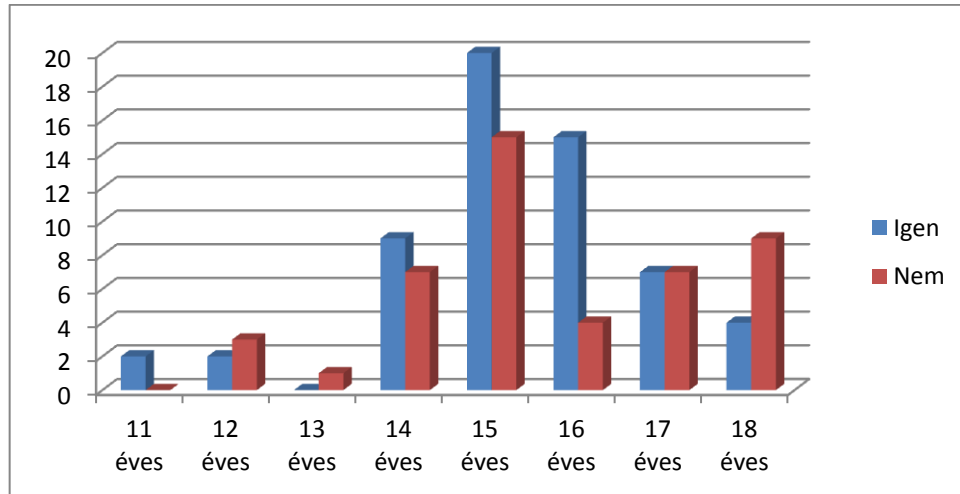
Ahogy a diagramon is látszik, a legtöbben, a kitöltők 37%-a úgy válaszolt, hogy a filmet csak azután nézte meg, hogy a könyvet már kiolvasta, 31%-uk először megnézte a filmet, de attól sem kapott kedvet a könyvhöz. Pontosan 22 olyan diák volt, aki előbb nézte meg az adaptációt, ami felkeltette az érdeklődését a könyv iránt, és a diákok 11%-a, 12 tanuló válaszolta, hogy a film egyáltalán nem érdekelt.

A hangoskönyvre vonatkozó kérdésre 67% válaszolta, hogy sosem használta még kötelező olvasmányok esetén. Azon diákoktól, akik hallgatták hangoskönyv formában, azt is megkérdeztem, hogy ez a hangoskönyv élmény a film vagy a könyv verzió felé terelte-e el őket; a válaszadók 70%-a válaszolta, hogy a könyv felé terelődtek, 20%-uk a filmváltozat felé, a maradék pedig vagy mind a kettőt vagy egyiket sem jelölte meg. Érdekes volt megfigyelni, hogy azon diákok között, akik a hangoskönyv miatt érdeklődni kezdtek a könyv iránt, a lányok voltak nagy többségben.

5.6. Az audiovizuális kultúra hatása az olvasásra

A következő két kérdésben arra voltam kíváncsi, hogy az audiovizuális kultúra fel tudja-e kelteni a Z-generáció figyelmét annyira, hogy érdeklődésük a könyv felé forduljon, mint ahogy az már megfigyelhető volt például a *Harry Potter* filmek esetén is. A válaszadók 68%-a válaszolta a kérdésre, előfordult már vele, hogy a filmfeldolgozás miatt kapott kedvet az olvasáshoz.

Mint már korábban említettem, a mozifilmeket népszerűsítő reklámkampány legnagyobb részét a filmelőzetesek teszik ki, a videómegosztók elterjedésével pedig a trailerek elsődleges terjesztési helyük az internet lett, így már a Z-generációhoz is könnyebben eljuthatnak. Így a következő kérdésben arra voltam kíváncsi, hogy előfordult-e már a diákokkal, hogy a regény alapján készült film előzetese annyira felkeltette a kíváncsiságukat a történet iránt, hogy először elolvasták a könyv változatot. A válaszadók 56%-ával megtörtént már, hogy filmelőzetesből kapott könyvötletet, korosztály tekintetében érdekes, hogy míg a 16 éveseknél azok vannak fölényes többségben, akikkel történt már ilyen, a 18 éveseknél azok, akikkel nem – pedig mind a két korosztályban lányok töltötték ki többen a kérdőívet.



6.diagram A filmelőzetesek hatása az olvasásra

Mindenesetre elmondható, hogy habár még mindig többen vannak, akik a filmváltozat után olvasták el a könyvet, az előzeteseknek a könyvek világa felé csábító ereje is egyre inkább megfigyelhető.

6. Konklúzió

A Z-generáció olvasási szokásai már merőben eltérnek az idősebb generációkétól, ez vitathatatlan. A már téri-vizuális rendszerben gondolkozó Z-generáció, a „digitális bennszülöttek” élete már elképzelhetetlen az internet vagy a televízió nyújtotta szabadság nélkül. Ők már el sem tudják képzelni, milyen lehetett az élet, mikor a mozgófilm még csak első szárnypróbálgatásait tette, vagy mikor a televízió újdonságnak számított, és még olyan ritka volt, hogy a szomszédok összegyűltek, ha meg akartak nézni egy műsort. Számukra már természetes, hogy a TV-ből egész nap árad az információ, hogy ha unalmas az adás, akkor van még száz másik csatorna, ami szórakoztathatja őket, vagy akár az interneten is kedvükre válogathatnak a filmek közül.

Az idősebb generáció aggodalommal nézte a szabadidős tevékenységek ilyen fokú megváltozását, az olvasáskutatók és a hagyományos könyvkultúrát féltők a Neumann-galaxis felülkerekedésétől tartottak, és sokan már a Gutenberg-galaxis végét jósolták. Ekkor megjelent a *Harry Potter* könyvsorozat, mely „digitális bennszülöttek” tömegeit bírta rá az olvasásra, valóságos olvasói láz sörpört végig az egész világon, mely megmutatta, a fiatalok is ugyanúgy tudnak rajongani a könyvért. A könyvsorozatból jelenség lett, sorra jelentek meg a kötetek adaptációi, melyek mozgalmas képi világukkal még a könyvektől teljesen elzárkózó gyerekeket is rábírta az olvasásra. A filmfeldolgozások ezen jótékony hatását az olvasói kedvre a kutatásom is alátámasztotta, hiszen a kitöltők 68%-a válaszolta, előfordult már olyan, hogy egy film miatt olvasták el az eredeti művet.

Tehát a Z-generáció tagjai sem különböznek annyira az idősebb generációktól, csupán arról van szó, hogy számukra már annyi lehetőség van, így könnyen elterelődnek a könyvek világától, vagyis az idősebb generációnak még keményebben kell küzdeni, hogy olvasókat neveljen belőlük. Ez a nevelés pedig már gyermekkorban megkezdődik, először dalok, versikék megtanulásával, melyek a mesekönyvek felé vezetik a gyermeket. Az esti mesélés szerepe nem csak az olvasóvá nevelésben kap nagyon fontos szerepet, hanem a gyermek fantáziájának növelésében, valamint a szülőhöz való ragaszkodás kialakításában is. A rajzfilmek negatív hatásai gyermekkorban vitathatatlanok, hiszen a meseolvasással kialakult belső képet a mozgófilmek világában kialakult külső kép rombolja. Kutatásom alapján megcáfolni látszik az a feltevés is, hogy a Z-generációt gyermekkorukban már jobban lekötötte a rajzfilmek világa, hiszen 67%-uk a mesekönyveket szerette jobban. Emellett nem szabad elfelejtenünk, hogy a televíziónak nem csak negatív, de pozitív hatásai is vannak.

Kimutatott tény, hogy a mérsékeltén használt televízió – a megfelelő műsorokkal – növelheti a gyermek intelligencia szintjét, vagyis, mint minden más az életben, akkor jár előnyökkel, ha nem vesszük túlzásba.

Az iskolába bekerülve a szülői példa mellett már a tanárookra is hárul az olvasóvá nevelés feladata. Ez természetesen az írás-olvasás elsajátítása után az irodalomórákon valósulhat meg, azon belül is nagyon fontos szerep jut a kötelező olvasmányoknak. Azonban már több évtizede nem történt frissítés a feladható kötelezők listáján, pedig az a könyv, amely az idősebb generációk körében még nagy népszerűségnek örvendett, mára a Z-generáció számára nem elég olvasmányos, nehéz nyelvezetű, és sok esetben a mondanivalójával sem tudnak azonosulni. Felmerült a kérdés, vajon szükséges lenne-e a klasszikus irodalmat kiegészíteni olvasmányosabb kortárs művekkel, erre a 2012-es kerettanterv már lehetőséget is biztosít, azonban a tanárok nem ismerik eléggé a kortárs ifjúsági irodalmat ahhoz, hogy megfelelően tudjanak választani. De természetesen a klasszikusok jelentőségét sem szabad közben elfelejtenünk, így már a hatvanas-hetvenes években készült filmfeldolgozások a megőrzés mellett a könyvek iránti érdeklődés felkeltését is szolgálták. Ahogy az a felmérésből kiderült, habár a diákoknak még kis százalékának felkelti a kíváncsiságát, a legtöbben ezeket az adaptációkat is ugyanolyan réginek érzik, mint maguk a művek, így nem inspirálja őket az eredeti regény elolvasására. Felmerült a hangoskönyv is, mint lehetőség, mellyel a válaszadók 67%-a még nem találkozott, azonban azok többségét, akik már hallgattak kötelező olvasmányt hangoskönyv formában, a könyv felé terelte el.

Tehát a klasszikus házi olvasmányok népszerűsítésére új lehetőségeket kell találni, így merült fel a könyvekről készült modern filmelőzetes lehetősége. A válaszokból kiderült, hogy a tanulók 56%-ával megesett már, hogy egy adaptáció előzetese annyira felkeltette az érdeklődésüket, hogy először elolvasták az alapjául szolgáló könyvet. Ebből kiindulva a klasszikus művekről készített modern trailer is, melyet a tanár kedvcsinálónak mutatna be a diákoknak, figyelemfelkeltő lehetne. A tanulók így a már ismert és szeretett, kifejezetten nekik szóló stílusban kaphatnának ízelítőt például a *Kőszívű ember fiai* vagy az *Egri csillagok* izgalmas világából. Az előzetes azonban nem terelné el a figyelmüket teljesen az audiovizuális világ felé, hiszen nem lenne szükség tényleges filmváltozatra, így a kíváncsiságuk mindenképp a könyvhöz vezetné el őket.

Így elmondható, hogy igen, a Z-generáció olvasási szokásai eltérnek ugyan, hiszen számukra a digitális világ számtalan lehetőséggel szolgál, azonban a könyvek iránti szeretet

bennük is megtalálható. Az idősebb generációk feladata, hogy ez a szeretet ne hunyjon ki az iskolapadok között, hogy megértessék velük, a könyv a szórakozást szolgálja, azonban a művelődés tárháza is. El kell velük fogadtatni, hogy a kötelező olvasmányok célja nem csak az, hogy olvasóvá neveljenek, hanem az is, hogy megőrizték az emberek tudatában a múlt történéseit és értékeit. És ha ahhoz, hogy a klasszikus irodalomra ne mint büntetésre nézzenek, az kell, hogy számukra otthonos közegben, az audiovizuális világ segítségével mutassuk be, akkor úgy gondolom, ki kell használnunk ezt a lehetőséget. A Z-generáció gyermekei is ugyanannyira tudnak rajongani a könyvekért, ha elhiszik, hogy az számukra izgalmas világba varázsolhatja el őket.

7. Irodalomjegyzék

- Adamikné Jászó Anna (1999). Olvasásra nevelés az Integrált magyar nyelvi és irodalmi programban. In: *Könyv és Nevelés*, 1999. 1.évf. 1.sz. [online] [2014.10.28]
<http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=41>
- Adams, N. (2014). *How watching violence on TV affects kids* [online] [2015.01.03.]
<http://www.livestrong.com/article/221006-how-tv-violence-affects-kids/>
- Arató László (2002). „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasóvá a fiatalok?”Válasz 12 pontban – avagy tézisek a magyartanítás válságáról. In: *Könyv és Nevelés*, 2002. 4.évf. 4.sz. [online] [2014.10.20]
<http://epa.oszk.hu/01200/01245/00016/Arato.html>
- Arató László (2013). Közös és kölcsönös között – új olvasmányok a felső tagozaton In: *Könyv és Nevelés* 2013. 14.évf. 4.sz. [oline] [2014.04.01]
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/kozos_es_kolcsonos_kozott_uj_olvasmanyok_a_felso_tagozaton
- Barbier, F. Bertho Lavenir, C. (2004). *A média története*. Budapest, Osiris, 191-195, 205-206, 211-213
- Bartos Éva (2009). *Olvasni jó!: tanulmányok az olvasás fontosságáról*. Szerk: Szávai Ilona, Budapest, Pont Kiadó, 93-94
- Baski Sándor (2010a). Hamarosan a mozikban. In: *Filmvilág*, 2010. 1.sz. [online] [2014.11.02] http://filmvilag.hu/xereses_frame.php?cikk_id=10032
- Baski Sándor (2010b). Csalfa remények. In: *Filmvilág*, 2010. 2.sz. [online][2014.11.02]
http://filmvilag.hu/xereses_frame.php?cikk_id=10050
- Baski Sándor (2010c). Csak egy kattintás. In: *Filmvilág*, 2010. 3.sz. [online][2012.11.02.]
http://filmvilag.hu/xereses_frame.php?cikk_id=10084
- Bettelheim, B. (1995). *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Budapest, Gondolat, 161-163
- Boldizsár Ildikó (2012). Hogyan segítik a mesék az értő olvasást és az olvasóvá válást?. In: *Könyv és Nevelés*, 2012. 14.évf. 2.sz. [online] [2014.10.21]
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/hogyan_segitik_a_mesek_az_erto_olvasast_es_az_olvasova_valast
- Bujdosóné Dani Erzsébet (2012). Neumann kontra Gutenberg-galaxis?: különös tekintettel a generációs olvasási szokásokra In: *Könyv és nevelés* 2012. 14.évf. 4.sz. [online] [2014. 03.11.]
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/neumann_kontra_gutenberggalaxis

- Bujdosóné Dani Erzsébet (2013). E-létezés és hiperfigyelem In: *Könyv és Nevelés* 2013. 15.évf. 4.sz.[online][2014.04.24]
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/eletezes_es_hiperfigyelem
- Büki Péter (2009). *A népmese és a gyermek* In: Mint a mesében?: tanulmányok a mese fontosságáról szerk.: Szávai Ilona. Budapest, Pont Kiadó, 31-32
- Fűzfa Balázs (2002a). A második irodalom In: *Könyv és Nevelés* 2002. 4.évf. 2.sz. [online] [2014.03.11.] <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=314>
- Fűzfa Balázs (2002b). „Tizenkét évi irodalomtanítás után miért nem válnak tömegesen olvasóvá a fiatalok?” In: *Könyv és Nevelés*, 2002. 4.évf. 4.sz. [online] [2014.10.20.] <http://epa.oszk.hu/01200/01245/00016/FuzfaB2.html>
- Fűzfa Balázs (2010). Mi lesz velünk az olvasás után? In: Szávai Ilona (szerk.): *Az olvasás védelmében: olvasáskutatói tanulmányok*. Budapest, Pont Kiadó, 156
- Gombos Péter (2009). „Ó, mondd, te mit választanál!” A tanár felelőssége és lehetőségei a kötelező olvasmányok kiválasztásában. In: *Könyv és Nevelés*, 2009. 11.évf. 2.sz. [online] [2014.03.11.] <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=984>
- Gombos Péter (2010). A kötelező olvasmánytól a szívesen olvasott könyvekig In: Szávai Ilona (szerk.): *Az olvasás védelmében: olvasáskutatói tanulmányok*. Budapest, Pont Kiadó, 147, 149
- Gordon Győri János (2009). Kötelező, közös, kölcsönös olvasmány. Hagyomány és megújulás az iskolai olvasmányok kánonjában In: *Könyv és Nevelés*, 2009. 11.évf. 2.sz. [online][2014.03.11] <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=982>
- Gyarmathy Éva (2012). *Ki van kulturális lemaradásban?* [online] [2014.10.22.] <http://www.osztalyfonok.hu/cikk.php?id=1018#kk>
- Halász László (1985). *Vége a Gutenberg-galaxisnak?*. Budapest, Gondolat, 321-322, 364
- Hermann Istvánné (2000). Szó és kép az iskolában. In: *Könyv és Nevelés*, 2000. 2.évf. 3.sz. [online] [2014.10.29.] <http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=142>
- Hüther, G. (2009). Digitális média és gyermeki agy: virtuális világok bűvöletében. In: *Élet és Tudomány*, 2009. 13.sz. 405-408.
- Király Hajnal (2010). *Könyv és film között: a hűségelven innen és túl*. Kolozsvár, Koinónia, 7-10, 29-31, 78-79, 114-115, 133, 135-136
- Kósa Éva, Vajda Zsuzsanna (1998). *Szemben a képernyővel*. Budapest, Eötvös József Könyvkiadó, 10, 33
- Kósa Éva, Vajda Zsuzsanna (2010). Hasznos vagy káros? In: Szávai Ilona (szerk.): *Tévé előtt - védtelenül?: tanulmányok a média hatásáról*. Budapest, Pont Kiadó, 51-53

Magyar Könyvkiadók és Könyvterjesztők Egyesülése (2013) [online] [2014.04.23]
<http://www.mkke.hu/page.php?page=Konyvforgalom2013>

Meseközpont honlapja <http://www.mesekozpont.hu/> [2014.03.11]

Miall, D. S. (1998). *Hypertextual reading: What's the difference?* [online] [2014.12.26]
<http://www.ualberta.ca/~dmiall/reading/hypdiff.htm>

Miller, L. (2010). *Book owners have smarter kids* [online] [2014.12.26.]
http://www.salon.com/2010/06/02/summer_book_giveaway/

Nagy Attila (2010). A média és a család In: Szávai Ilona (szerk.): *Tévé előtt - védtelenül?: tanulmányok a média hatásáról*. Budapest, Pont Kiadó, 41-42

Pieldner Judit (2007). *Beszédterek, képterek*. Kolozsvár, Komp-Press, 15-19

Ranschburg Jenő (2009). *Áldás vagy átok?: gyerekek a képernyő előtt*. [Budapest], Saxum Kiadó, 64-66

Sámuelné Ábrahám Mónika (2011). Olvasásra születni. In: *Könyv és Nevelés*, 2011. 13.évf. 1.sz. [online] [2014.10.28]
http://olvasas.opkm.hu/portal/felso_menusor/konyv_es_neveles/olvasasra_szuletni

Summa (2014) [online] [2015.01.03] <http://nava.hu/id/1887886/>

Tapscott, D. (2001). *Digitális gyermekkor: az internetgeneráció felemelkedése*. Budapest, Kossuth Kiadó, 10-14

Tari Annamária (2010). *Y generáció*. Budapest, Tercium Kiadó, 19-25

Tari Annamária (2011). *Z generáció*. Budapest, Tericum Kiadó, 25, 42, 147-148

Vanyóné Pass Mária (2000). A „Tüskevár” mint nevelési színtér. In: *Könyv és Nevelés*, 2000. 2.évf. 2.sz. [online] [2014.10.29]
<http://olvasas.opkm.hu/index.php?menuId=125&action=article&id=116>

Vekerdy Tamás (2010). A meséktől az olvasásig In: Szávai Ilona (szerk.): *Az olvasás védelmében: olvasáskutatói tanulmányok* szerk. Budapest, Pont Kiadó, 30-32

Vetrő Ágnes (2010). A televízió veszélyei In: Szávai Ilona (szerk.): *Tévé előtt - védtelenül?: tanulmányok a média hatásáról*. Budapest, Pont Kiadó, 29

8. Függelék

Kérdőív

Kedves diákok!

A következő kérdőív kitöltéséhez kérném a Ti segítségeteket. A kitöltés névtelen, természetesen nem is kötelező, az adatokat kizárólag kutatási célokra használom fel, nem a számonkérés vagy vizsgáztatás a célom, csupán a jobb megismerés, így kérlek titeket, hogy őszinte válaszokat adjatok! Előre is köszönöm!

1. Életkorod:

2. Nemed

☐ Fiú

☐ Lány

3. Naponta hány órát töltesz filmnézéssel?

.....

4. Naponta hány órát töltesz olvasással?

.....

5. Gyermekkorodban azt szeretted jobban, ha könyvből meséltek neked, vagy ha filmes változatban nézhatted? Miért?

.....

6. Előfordult-e már, hogy egy korábbi olvasmányod megfilmesítették?

☐ Igen, meg is néztem, és tetszett.

☐ Igen, meg is néztem, de a könyvélményhez képest nem sokat nyújtott.

☐ Igen, de nem néztem meg

☐ Nem fordult még elő.

7. Ha igen, mi volt a címe, és milyen érzés volt látni az olvasottakat megelevenedni?

.....

8. Előfordult-e már, hogy először a filmet nézted meg, aztán kedvet kaptál a könyves változathoz?

☐ Igen.

☐ Nem.

9. Előfordult-e már, hogy a filmváltozat reklámja felkeltette az érdeklődésed a történet iránt, ezért először elolvastad a könyv változatot?

☐ Igen.

☐ Nem.

10. Ha egy kötelező olvasmánynak fellelhető a filmes adaptációja is, volt már, hogy a könyv elolvasása előtt megnézted?

☐ Igen, és meghozta a kedvem a könyv elolvasásához

☐ Igen, de utána sem volt több kedvem elolvasni.

☐ Nem, csak miután elolvastam.

☐ Nem, miután elolvastam sem érdekelt a film.

11. Hallgattál-e valaha kötelező olvasmányt hangoskönyvben?

☐ Igen.

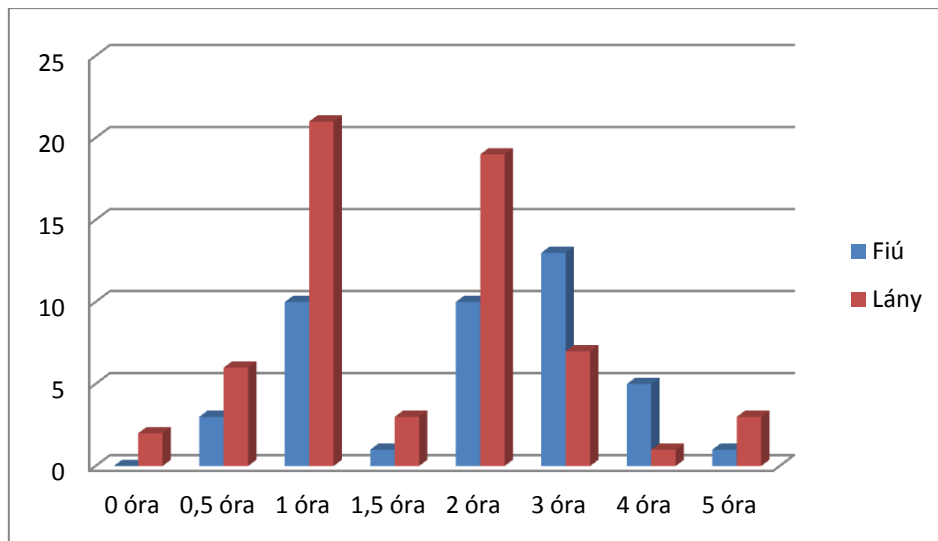
☐ Nem.

12. Ha igen, a könyv vagy a film felé terelt el?

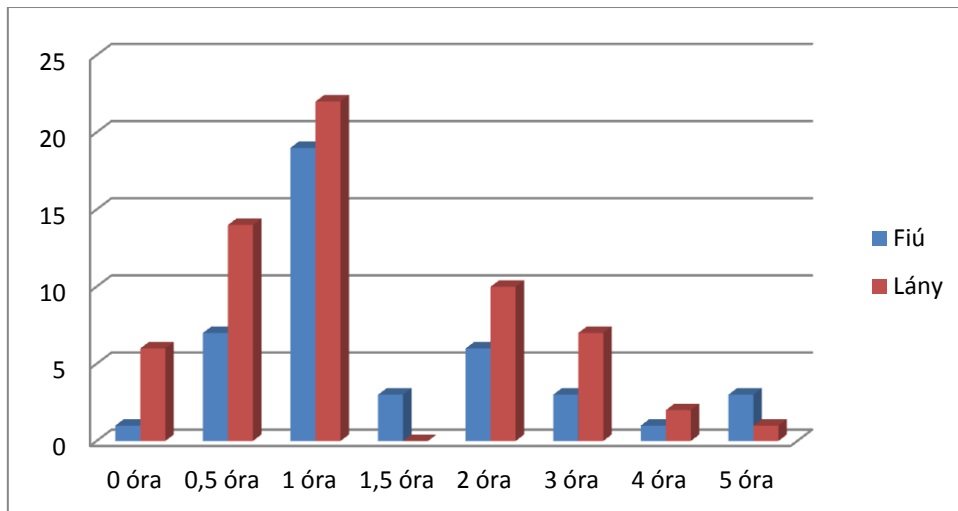
.....

Köszönöm, hogy kitöltötted!

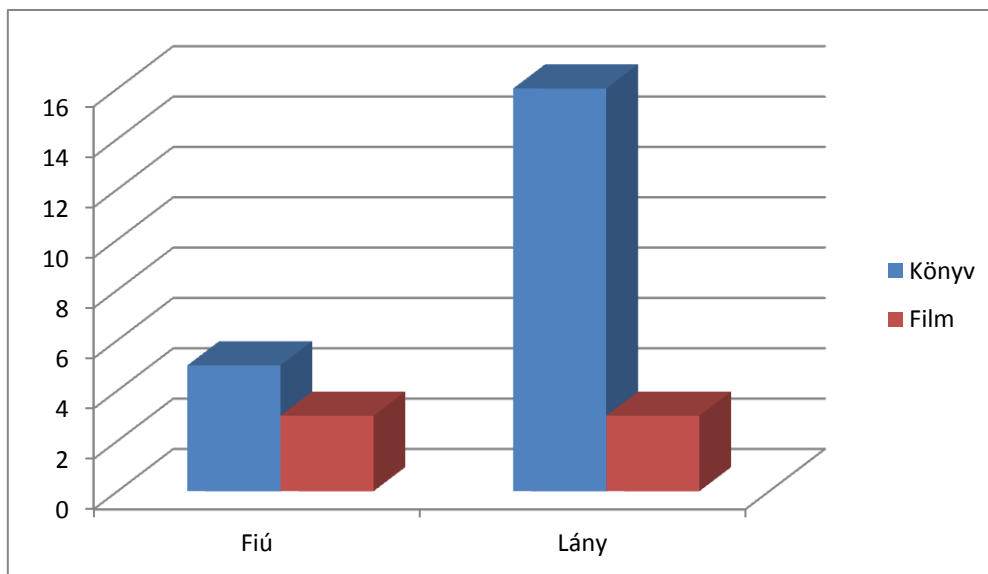
Ábrajegyzék



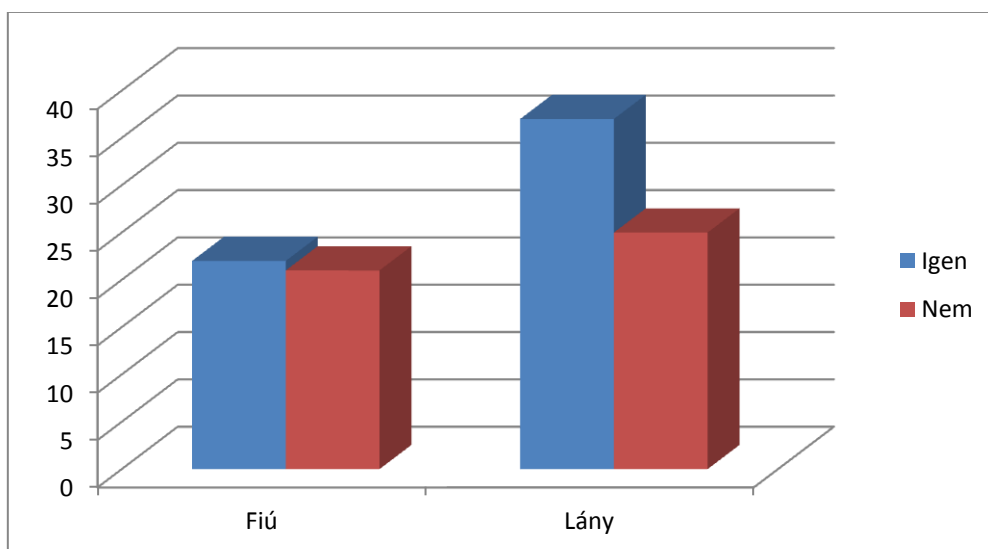
7. diagram Filmnézéssel töltött idő nemekre bontva



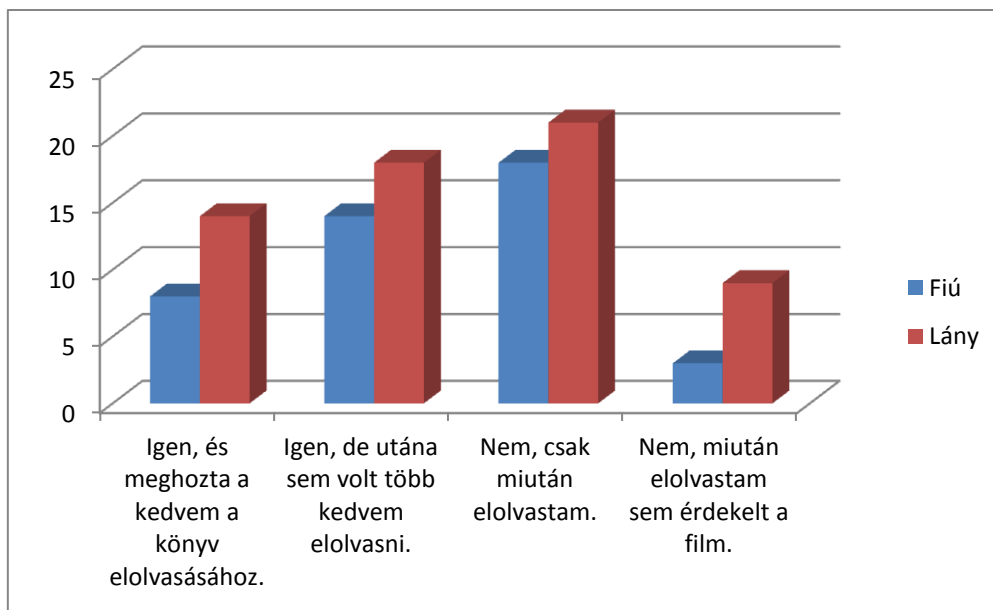
8. diagram Olvasással töltött idő nemekre bontva



9.diagram A hangoskönyv hatása nemekre bontva



10.diagram Filmelőzetestek hatása az olvasásra nemekre bontva



11.diagram A kötelező olvasmányok filmváltozatainak hatása nemekre bontva