



*A TÁMOP „Tudásdepo-Express” program támogatásával a Könyvtári Intézet és a Magyar Olvasástársaság 2010. április 20-án Írás- és olvasásfejlesztés a családban, Európában és világszerte címmel rendezett konferenciát az OSZK-ban. A nyitó előadást a University of Sheffield professzora, Greg Brooks tartotta. Előadásának külön érdekessége volt, hogy az izlandó vulkánkitörés következtében szünetelő légitársaság miatt a professzor egy londoni egyetemi munkaszobából közvetített internetes videokonferencia keretében prezentálta mondanóját, melyet az OSZK-ban összejött érdeklődők a konferenciaterem kivetítőjén követtek. A rendezvény további programjában a magyarországi tapasztalatokat vitatták meg a résztvevők.*

## A családi írás- és olvasásfejlesztés szerepe Európában és Európán kívül

### A témával kapcsolatos kutatások áttekintése

*BROOKS, Greg: Family literacy in Europe and beyond: a research review and workshop c. előadását Hegyközi Ilona fordította.*

BROOKS, Greg

Írásomban főként a következőkkel foglalkozom:

- © az Angliában zajló családi írás- és olvasásfejlesztési programok történetével és eredményeivel;
- © a hasonló programok hatékonyságára vonatkozó mennyiségi adatokkal a világ minden részéről, az irodalomjegyzékben Brooks et al. (2008) címen jegyzett jelentés alapján.

## A kifejezés jelentései

A családi írás- és olvasásfejlesztés (*family literacy*) kifejezést az amerikai *Danny Taylor* használta először 1983-ban. Eredetileg a családok erre irányuló tevékenységére vonatkozott, de hamarosan a kapcsolódó kutatásokra alkalmazták, majd a vonatkozó *programokra* – ma ez a fő jelentése angol nyelvterületen. Az első családi írás- és olvasásfejlesztési programok az USA-ban indultak a 80-as évek közepén, valamint 1985-ben Törökországban. A török programok igen nagyszabásúak (jelenleg 70 ezer családhoz jutnak el évente), de alig ismertek (ahogy erről a Brooks et al. (2008) címen jegyzett műben és annak hivatkozásaiban beszámolunk).

## Alapvetés

A családi írás- és olvasásfejlesztési programok két, korábban különálló hagyomány ötvözését jelentik:

- ☉ a gyenge olvasási és írási készségekkel rendelkező felnőtteknek szóló fejlesztési programokat;
- ☉ a szülőknek gyermekeikkel közös olvasási programjait, ilyen például a „Szülők bevonása az olvasásba” kezdeményezés.

Az elmélet abból indult ki, hogy a családi írás- és olvasásfejlesztési programok jobb eredményt járnak, mint az említett két megközelítés bármelyike önmagában. Angliában az ilyen jellegű programok háttérében részben a „generációk közötti írástudás ciklikus volta” rejlett: ha a gyermekek szüleinek maguknak is nehézségeik vannak e téren, a gyermekeknek valószínűleg szintén problémáik lesznek az írás és olvasás elsajátításában. Statisztikailag a gyenge készségekkel rendelkező szülők és a gyermekek problémái között igen laza az összefüggés, de az igaz, hogy a gyermekek tanulási és életésélyeit igen erősen befolyásolja a családi háttér.

## Néhány fontos elvi kérdés

1. A világban folyó családi olvasásfejlesztési programok rendszerint szélesen értelmezik a „család” fogalmát, nemcsak az úgynevezett magcsaládot (más néven a nukleáris családot) értik bele (azaz a szülő(ke)t és természetes gyermekeiket), hanem a nagyszülőket, az idősebb testvéreket, más felnőtteket az adott háztartási/rokon csoportból, az örökbefogadó és nevelőszülőket, és azokat is, akik állami intézményekben gondoskodnak a gyermekekről.
2. A családi olvasásfejlesztési programokkal foglalkozó tanárok többsége fontosnak tartja azokat az alkalmakat, amikor a családban a már meglévő nyelvi és írás-olvasási készségek kifejezésre jutnak (ilyen például a történetek elmesélése, a szövegalkotás, a tárgykészítés, amikor a gyermek élvezzi a szülő figyelmét, valamint amikor a szülő segít a szavakat és a számokat értelmezni).
3. Ezért a programok finanszírozóinak és szolgáltatóinak nemcsak az írással és olvasással kapcsolatos „iskolai” tudnivalók fontosságát kell a szülőknél tudatosítaniuk, hanem bátorítaniuk kell mindenféle célú írást és olvasást.

## A családi írás- és olvasásfejlesztési programok kezdetei Angliában

Az első ilyen címen szervezett programokra 1994-ben került sor. A hasonló korábbi kezdeményezések „*A szülők bevonása az olvasásba*” vagy „*Családi olvasó csoportok*” néven voltak ismeretesek – lásd Hannon (2003), Hannon – Bird (2004). Nagy-Britanniában a családi írás- és olvasásfejlesztés élharcosa a Basic Skills Agency (BSA) volt: ez a kormány által finanszírozott szervezet (amely ma már nem létezik) azt tekintette fő feladatának, hogy javítsa a felnőttek írási és számolási képességeit.

1994-ben a BSA négy úgynevezett „*Családi írás-*

és olvasásfejlesztési demonstrációs program”-ot indított, hármát Angliában és egyet Walesben. A programok mindegyike olyan területen zajlott, ahol halmozottan hátrányos helyzetűek éltek: Cardiffban (Wales fővárosában), Liverpoolban (az észak-nyugati partvidék nagy kikötővárosában), Norfolkban (Anglia keleti partvidékének falusias körzetében) és North Tyneside-ban (Anglia észak-keleti részén, egy Newcastle-től keletre fekvő városias területen).

A Családi írás- és olvasásfejlesztési demonstrációs programok olyan családokat vettek célba, amelyekben 3–6 éves gyermekek voltak, és a szülők gyenge írási és olvasási készségekkel rendelkeztek. A programoknak három céljuk volt:

- ☉ javítani a szülők írási és olvasási készségeit,
- ☉ előmozdítani a gyermekek nyelvi és írásfejlődését, és
- ☉ támogatni a szülők képességét arra, hogy segítsék gyermekeik fejlődését.

A programoknak három ága volt:

- ☉ a szülőknek tartott összejövetelek,
- ☉ a gyermekeknek tartott összejövetelek (ezek a szülők programjaival egy időben zajlottak), és
- ☉ a két csoport közös összejövetelei; ezeken a szülők kipróbálták gyermekeikkel azt, amit a külön tartott összejöveteleiken elsajátítottak.

A demonstrációs programokat 1994-1995-ben a National Foundation for Educational Research in England and Wales (NFER) szakértői csoportja értékelte. A programok nagyon hatékonyak voltak mind a szülők, mind a gyermekek számára (lásd Brooks et al., 1996), és az eredmények tartósnak bizonyultak, akár két és fél-három évvel később is megmutatkoztak (lásd Brooks et al., 1997).

Az értékelésben szereplő mintákban nagyon kevés nyelvi kisebbségi család szerepelt, vagyis akiknek nem az angol volt az anyanyelve, és csak 3–6 éves gyermekekkel rendelkező családokat vizsgáltak. Később a „Családi írás- és olvasásfejlesztés új csoportok számára” kezdeményezés kiterjedt a nyelvi kisebbségi (főként az

urdu anyanyelvű pakisztáni eredetű) családokra is, továbbá olyanokra, amelyekben 8 vagy 11 éves gyermek volt. Egy későbbi NFER-értékelés szerint az új programok nagyon hatékonyak voltak az első két csoport esetében, míg a 11 éves gyermekek családjai esetében nem (Brooks et al., 1999).

A demonstrációs programok olyan hatékonyak bizonyultak, hogy bekerültek a kormányzati finanszírozás rendszerébe: ha Angliában és Walesben bármely önkormányzat családi fejlesztési programot kívánt működtetni, és ahhoz központi kormányzati finanszírozást szeretett volna kapni, a BSA-modellt kellett alkalmaznia. 1998-ig minden walesi és néhány kivétellel az összes angliai önkormányzat e modell szerint indított családi fejlesztési programot.

Sok önkormányzat azonban más elvek alapján megtervezett, másfajta finanszírozású és változatosságra törekvő családi fejlesztési programokat is működtetett. Ezért 2000-től a BSA másfajta programokat is kidolgozott és működtetett, és ezek értékelésére is megbízást adott:

- ☉ „*Tartsunk lépést gyermekeinkkel*”, csak szülőknek (Brooks et al., 2002); a programok során a szülőkkel ismertették, gyermekeik az iskolában hogyan sajátítják el az írást és olvasást, és hogyan támogathatják őket ebben;
- ☉ „*Korai kezdés*” a 3 évesnél fiatalabb gyermekeknek és édesanyjuknak (Brooks et al., 2004) – ezek voltak a negyedik ág első programjai, amelyek a szülőknek és a gyermekeknek ajánlottak „otthon végezhető” tevékenységeket.

Mindkét program hatékonynak bizonyult, és ma már központi kormányzati támogatásban részesül.

2007-re a főbb családi fejlesztési programok hatékonyságáról szóló bizonyítékok már 12 évesek voltak, újabb bizonyítékokra volt szükség. Ezért 2008–2009-ben (Swain et al., 2009) új országos értékelésnek vetették alá a családi írás- és olvasásfejlesztési tanfolyamokat. A legfontosabb mennyiségi eredmények azt mutatták, hogy a gyermekek jelentős előrehaladást érnek el, de a

szülők csak kis mértékben fejlődnek. A legfrissebb **leíró** beszámolók az angliai családi írás- és olvasásfejlesztési programokról a következők: Hannon et al. (2007), német nyelven, továbbá a Kate Pahl által írt egyes fejezetek a Brooks et al. (2008) kötetben.

## Bizonyítékok a világ minden tájáról

Brooks et al. (2008) kötetében a következő országokból származó bizonyítékokat használtuk fel: Dél-Afrika, Kanada, Nagy-Britannia, Németország, Nepál, Törökország, Uganda, Új-Zéland, USA, és a Málta által irányított PEFaL (Parent Empowerment through Family Literacy – a szülők felkészítése a családi írás- és olvasásfejlesztés révén) kezdeményezéséből, amelynek Angliában, Belgiumban, Litvániában, Olaszországban és Romániában is voltak helyi programjai. Kate Pahl egyes fejezetei tartalmazzak nemzetközi **minőségi** bizonyítékokat is (lásd alább); a nemzetközi **menyiségi** bizonyítékokról pedig lásd az általam írt fejezeteket a Brooks et al. (2008) kötetben, amelynek itt adom az összefoglalását.

### *A szülők írási és olvasási készségeinek hozzáadé- kai a tesztdatok alapján*

Négy BSA vizsgálat (mind Nagy-Britanniából) szolgált pozitív bizonyítékkal arra nézve, hogy a szülők írási és olvasási készségei fejlődnek, de két másik vizsgálat egyáltalán nem tapasztalta ezt a kontrollcsoportok esetében (az Egyenlő indulás program az USA-ban, a PEFaL Máltán).

### *A szülők képessége a gyermekek fejlődésének segítésére*

E területen eredményekről nyolc vizsgálat számolt be, hat Nagy-Britanniából, egy-egy az USA-ból és Máltáról. A brit programok között szerepelt a már említett BSA-programok mindegyike, a 2008-2009-es vizsgálat, továbbá a Bookstart program. (Ez a kezdeményezés

Birminghamban indult az 1990-es években, és ma már az egész Egyesült Királyságra kiterjed. Részt vesznek benne az összes olyan gyermeknek a szülei, aki könyvet és ahhoz kapcsolódó ajándékot kapott kilenc hónapos kora körül.) Bár egyszerű, egyszeri alkalomról és elszigetelt kezdeményezésről van szó, beigazolódott, hogy tartós hatású, és az ötletet számos más ország is átvette.

Az amerikai program neve FLAME (Family Literacy Aprendiendo, Mejorando, Educando), és Chicagóban zajlik. Ahogy az elnevezése is mutatja, spanyol ajkú családoknak szól. A máltai kezdeményezés napközis klubokon alapul, neve Hilti („Képes vagyok...”). Mindkét program ért el sikereket.

### *Szélesebb körű eredmények a szülők körében*

A nemzetközi vizsgálatok is azt igazolják, hogy e programok a szülők számára az írás-olvasás fejlesztésén túl további előnyökkel járnak, például:

- ⊙ két program esetében azt tapasztalták, hogy javult az anyák gyermeknevelési gyakorlata: a törökországi anya-gyermek oktatási programban (Mother-Child Education Program; MoCEP) (ennek egyik tanulsága az, hogy azok az anyák, akik részt vettek benne, kisebb valószínűséggel bántják gyermekeiket!), és Oxfordban, Angliában a Peers Early Education Partnership (PEEP) programban (ennek célja: a korai nevelésben kortárs csoport bevonásával történő együttműködés);
- ⊙ két másik program esetében a szülők arról számoltak be, hogy javultak az elhelyezkedési esélyeik (a brit családi írás- és olvasásfejlesztési demonstrációs programoknál, az USA-beli Korai kezdés programnál);
- ⊙ három program esetében a szülők arról számoltak be, hogy nőtt az önbizalmuk (MoCEP, Korai kezdés, Hilti klubok);
- ⊙ négy program esetében a szülők elmondták, hogy jobban be tudtak kapcsolódni gyermekük iskolájának életébe (MoCEP, családi írás-

és olvasásfejlesztési demonstrációs programok, FLAME, Hilti klubok); és

- ⊙ két esetben a szülők jelentős számban vállalkoztak továbbtanulásra (családi írás- és olvasásfejlesztési demonstrációs programok, Korai kezdés).

*A gyermekek készségeinek fejlődése a tesztdatok alapján*

Összesen 13 tanulmány mutatta azt, hogy a gyermekek írási és olvasási készségei javultak, nyolc pedig azt találta, hogy a kifejezőképességük is előnyösen fejlődött.

*Megismételt vizsgálatok adatai*

Sajnálatos, de tény, hogy sok, hasznos eredményeket hozó oktatási kezdeményezés működése során vagy nem gyűjt adatokat arra a célra, hogy később meg lehessen állapítani, hogy eredményei fennmaradnak-e, vagy ha gyűjtenek is ilyen adatokat, azt tapasztalják, hogy az eredmények elsikkadnak. Ez nem érvényes azonban a családi írás- és olvasástudásra: hét vizsgálat gyűjtött követő adatokat, és csaknem mindegyik azt mutatta ki, hogy sikerült megőrizni az eredményeket. A leghosszabb időtartamú értékelés a törökországi MoCEP-hez kötődik. A második vizsgálat alkalmával azt tapasztalták a 24 éveseknél, hogy azok a fiatalok, akiknek édesanyja 19 évvel korábban részt vett a programban, nagyobb valószínűséggel szereztek felsőfokú végzettséget, mint a kontrollcsoportban szereplők.

*A mennyiségi bizonyítékokkal kapcsolatos csapdák*

Ahogy a fentiekből látható, nagyon kevés bizonyíték szól amellett, hogy a kezdeményezések a szülők írási és olvasási készségeit előnyösen befolyásolják. Úgy tűnik ugyanakkor, hogy mindmáig nem készült még mennyiségi vizsgálat arról:

- ⊙ hogy a családi írás- és olvasásfejlesztési programokban részt vevő szülők jobban halad-

nak-e előre, mint ahogy ezt önálló, csak felnőttek számára szervezett fejlesztési programok keretében tennék (annak ellenére, hogy ez a családi fejlesztési programok elméletének része), vagy

- ⊙ hogy a családi írás- és olvasásfejlesztés bizonyos megközelítési módjai sikeresebbek-e a többiekénél.

Nagyon fontos lenne ilyen vizsgálatok elvégzése!

## Nemzetközi minőségi bizonyítékok

A Brooks et al. (2008) kötetben ennek a kérdéskörnek a vizsgálatára olyan programokat választottunk, amelyek:

- ⊙ az otthon szerzett írás- és olvasástudást és a nyelvi készségeket is értékelték
- ⊙ a közösségi írás- és olvasástudást befogadó módon, az egyenlő esélyek jegyében közeleltették meg
- ⊙ számos közösségi partneri kapcsolatot fejlesztettek ki
- ⊙ bizonyítékokkal szolgáltak a hatékonyságról
- ⊙ világosan meg voltak fogalmazva, és jól körül voltak írva, valamint
- ⊙ vállalkoztak az értékelésre.

A vizsgálatnak ez a része különböző további témákat vetett fel, néhány ezek közül:

- ⊙ Az magától értetődő volt, hogy a programok szolgáltatásának és értékelésének több formája van, és a programok sokféle módon valósulhatnak meg, például Hamburgban digitális mesemondás folyik;
- ⊙ Az értékelést egyes esetekben vizuális megjelenítéssel és szóban bonyolították le, például Dél-Afrikában;
- ⊙ A szolgáltatást több programnál is a helyi gyakorlathoz igazították, például Ugandában és Chicagóban;
- ⊙ Az otthoni nyelvi gyakorlathoz való viszony többféle volt. Néhány esetben, például az USA déli államaiban és Nepálban ellentmon-



dásos volt a közösségi nyelv (például a spanyol) és az anyanyelv használata;

- ⊙ Iskolaérettség: néhány program, pl. a törökországi MoCEP és a kaliforniai Verizon arra ösztönözte a szülőket, hogy készítsék fel gyermekeiket az iskolára;
- ⊙ A szülői gondoskodás támogatása, különösen Törökországban és Kanadában;
- ⊙ A közösségi felkészítési modell általános volt – támogatták a szülőket abban, hogy képzést végezzenek (pl. FLAME);
- ⊙ Egyes programokhoz határozottan kapcsolódtak további eredmények, például az egészség megőrzése terén – Nepálban, Dél-Afrikában (különösen ami az AIDS elkerülését vagy leküzdését illeti) és Kanadában.

## Jövőbeni irányok

A programokban egyre inkább a családi írás- és olvasási készségek holisztikusabb megközelítése válik jellemzővé, amelynek során elismerik az anyák pozícióját a családon belül, és több program koncentrálna a nők által életük megváltoztatása érdekében kitűzött célokra.

Az apák viszonylag ritkán jelennek meg a családi írás- és olvasásfejlesztésben. Figyelemre méltó kivételt jelent ez alól az apáknak szervezett törökországi program (Koçak, 2004).

## Következtetések

A családi írás- és olvasásfejlesztés néhány országban igen erőteljesen van jelen (Törökország, Egyesült Királyság, USA), más országokban (pl. Németországban) most indul, míg ismét másokban már voltak intenzívebb és kevésbé intenzív szakaszai (pl. Máltán).

A brit programok zömének erőssége azokban az összetett, közösségre koncentrálnó partnerkapcsolatokban mutatkozik meg, amelyeket ezek a programok hívnak életre. Ezért az angol programok egyre több érdekes és hatékony programot inspiráltak a világ más részein is, a

családoknál pedig hozzájárultak a szülők, különösen az anyák felvértezéséhez, hogy tanulásuk révén jobb oktatási kilátásokat tudnak biztosítani gyermekeiknek.

## Néhány dolog, amelyre ügyelni kell

Bár a családi írás- és olvasásfejlesztési programok valóban eredményesek, fennáll a veszély, hogy túl sokat várunk tőlük – nem tudják ugyanis megoldani az összes szociális problémát, amelynek megoldásában magunkra vagyunk utalva.

Ha a családi írás- és olvasásfejlesztési programoktól jó eredményeket várunk el, akkor megfelelően kell azokat finanszírozni.

A legjobb, ha kisebb projekttel indulunk.

Ha egy hatékony modellt már elfogadtak, arra kell ösztönözni a szolgáltatókat, hogy ragaszkodjanak hozzá, legalábbis kezdetben.

Az értékelés rendkívül lényeges része a programnak.

## Végezetül

Holland és német kutatók egy csoportja igen részletes és szisztematikus áttekintést készített (Steensel et al., kiadása folyamatban), amely kicsit más képet mutat. Az Európai Bizottság megbízást adott egy európai szintű áttekintésre „a gyermekek korai írás- és olvasásfejlesztésének szülői támogatásáról”. A kutatást a University of London keretében működő Institute of Education vezeti, angol, német és román partnerekkel; a projekt zárójelentése 2010 végére várható.

## Irodalom

BROOKS, G. – GORMAN, T. P. – HARMAN, J. – HUTCHISON, D. – WILKIN, A.: Family literacy works : The NFER evaluation of the Basic Skills Agency's family literacy demonstration programmes. London : Basic Skills Agency, 1996.

BROOKS, G. – GORMAN, T. P. – HARMAN, J. – HUTCHISON,

- D. – KINDER, K. – MOOR, H. – WILKIN, A.: Family literacy lasts : the NFER follow-up study of the Basic Skills Agency's demonstration programmes. London : Basic Skills Agency, 1997.
- BROOKS, G. – HARMAN, J. – HUTCHISON, D. – KENDALL, S. – WILKIN, A.: Family literacy for new groups : The National Foundation for Educational Research evaluation of the Basic Skills Agency's programmes for linguistic minorities, year 4 and year 7. London : Basic Skills Agency, 1999.
- BROOKS, G. – COLE, P. – DAVIES, P. – DAVIS, B. – FRATER, G. – HARMAN, J. – HUTCHISON, D.: Keeping up with the children: evaluation for the Basic Skills Agency by the University of Sheffield and the National Foundation for Educational Research. London : Basic Skills Agency, 2002.
- BROOKS, G. – COOK, M. – HADDEN, S. – HIRST, K. – JONES, S. – LEVEL-CHAIN, J. – MILLMAN, L. – PIECH, B. – POWELL, S. – REES, F. – ROBERTS, S. – SMITH, D.: Early promise : The University of Sheffield national evaluation of Early Start for the Basic Skills Agency. London : Basic Skills Agency, 2004.
- BROOKS, G. – PAHL, K. – POLLARD, A. – REES, F.: Effective and inclusive practices in family literacy, language and numeracy : a review of programmes and practice in the UK and internationally. Reading, UK: CfBT Education Trust, 2008.
- www.cfbt.com/evidenceforeducation/default.aspx?page=387
- HANNON, P.: Family literacy programmes. In: Hall, N., Larson, J. and Marsh, J. (eds) Handbook of early childhood literacy research. London : SAGE, 99-111., 2003.
- HANNON, P. – BIRD, V.: Family literacy in England: theory, practice, research, and policy. In: Wasik, B.H. (ed.) Handbook of family literacy. Mahwah, NJ and London: Lawrence Erlbaum, 2004.
- HANNON, P. – BROOKS, G. – BIRD, V.: „Family literacy in England.” In: Elfert, M. and Rabkin, G. (eds) Gemeinsam in der Sprache baden: Family Literacy. Internationale Konzepte zur familienorientierten Schriftsprachförderung. Stuttgart, Germany: Ernst Klett Sprachen for UNESCO Institute for Lifelong Learning, Hamburg, 2007, 10–31. p.
- KOÇAK, A. A.: Evaluation report of the father-child support programme. İstanbul: Mother-Child Education Foundation Publications, 2004.
- SWAIN, J.– WELBY, S.–BROOKS, G. – BOSLEY, S. – FRUMKIN, L. – FAIRFAX-CHOLMELEY, K. – PÉREZ, A. –CARA, O.: Learning literacy together : the impact and effectiveness of family literacy on parents, children, families and schools. Executive summary – October 2009. Coventry : Learning and Skills Improvement Service, 2009. [http://www.nrdc.org.uk/publications\\_details.asp?ID=162](http://www.nrdc.org.uk/publications_details.asp?ID=162)

### Újságolvasás a könyvtárakban

„A legtöbben a kulturális kiadások megnyirbálásával próbálják egyensúlyban tartani a családi büdzsét. Ma már kevesen engedhetik meg maguknak, hogy több újságra is előfizessenek, s a szellemi ürt sokan könyvtárakban próbálják betölteni.”

– írta László Dóra „Lapjárás” című cikkében (Heti Válasz, 2010. 29. szám).

Az írásban az Országos Széchényi Könyvtár, a Debreceni Egyetemi Könyvtár, a budapesti Egyetemi Könyvtár, a Fővárosi Szabó Ervin Könyvtár, a székesfehérvári Vörösmarty Mihály Megyei Könyvtár, a nyíregyházi Móricz Zsigmond Megyei Könyvtár, valamint a győri Galgóczi Erzsébet Városi Könyvtár periodika gyarapítási és szolgáltatási helyzetét, gyakorlatát mutatja be a szerző, aki elsősorban a hazai kiadású lapok, folyóiratok könyvtári használatára volt kíváncsi.

(IFLA-HUN Hírlevél, 2010. júl. 26. Haraszi Katalin híréből)

(A cikk elolvasható a <http://hetivalasz.hu/kultura/lapjaras-30845> címen)

– A Könyvtári Figyelő 2006. 1., 2006. 4. és 2007. 1. számaiban jelentek meg a TÁRKI és OSZK közös 2005-ös vizsgálatáról készült elemzések a felnőtt lakosság olvasási, könyv- és számítógép-használati szokásairól, s itt olvashatók részadatok a felnőtt lakosság sajtóolvasási szokásainak alakulásáról is.

– A szerk.