

XII. APÁCZAI-NAPOK
NEMZETKÖZI TUDOMÁNYOS KONFERENCIA
2008

A reneszánsz értékei, az értékek reneszánsza

TANULMÁNYKÖTET

GYŐR, 2009

A kiadásért felel:

Dr. Cseh Sándor
a NYME Apáczai Csere János Kar dékánja

Szerkesztő:

Dr. Lőrincz Ildikó
dékánhelyettes

Lektorálta:

Baróthy Zoltán
Dr. Bánhidi Miklós
Beyer István
Dr. Bodács Emil
Borbély Károly
Dr. Darabos Ferenc
Dr. Edelényi Adél
Dr. Garai Anna
Dr. Gál Zoltán
Gortka-Rákó Erzsébet
Dr. Jámbor Balázs
Dr. Király Tibor
Konczos Csaba

Dr. Lanczendorfer Zsuzsanna
Dr. Lőrincz Ildikó
Dr. Lendvai-Décsy Kornélia
Náfrádi Ferenc
Dr. Remsei Sándor
Dr. Réthy Endréné
Dr. Sipos Zoltán
Dr. Soós Zsolt
Dr. Szabó Ákosné
Szilágyi Magdolna
Dr. Szakály Zsolt
Dr. Szunyogh László
Dr. Tímár Katalin

Nyelvi lektorok

Dr. Lendvai-Décsy Kornélia
Sütő Csaba András

A borítót tervezte: Szunyogh Ferenc grafikusművész

ISBN 978-963-9883-42-0

Tördelés: Nemes Zsolt

Kiadó: Nyugat-magyarországi Egyetem Kiadó

Példányszám: 500

Nyomdai munkák: Palatia Nyomda, Győr

Sokszorosítás: VTCD Székesfehérvár

Tartalom

Előszó	7
A RENESZÁNSZ MÁIG HATÓ ÉRTÉKEI , PEDAGÓGIA SZEKCIÓ.....	9
MOLNÁR Béla: Nyugat-Dunántúl tanítóképzőinek államosítása 1948-ban	10
ANNÁSI Ferenc: Adalékok a pedagógiai innovációk természetrajzához	18
TANCZ Tünde: Társ a társadalomban: a hősmesék szocializációs funkciói	26
GOLYÁN Szilvia: A korai nevelés a legfontosabb prioritás az esélyegyenlőség szempontjából	34
HANÁK Zsuzsanna: Szakmai pályával kapcsolatos értékválasztás háttérelmezése	39
SZTANÁNÉ BABICS Edit: Intézményi informatikai fejlesztés és tanítási eredményesség	47
PÁLFI Sándor: Az óvoda „iskolátlanítása”	51
BÁRTFAI Edit: Őszintén csodáltam diákjaimat... Modellkísérlet a szociális kompetenciák iskolai fejlesztésére ..	58
ALBERT Sándor: A jó iskola ismérvei	66
A TERMÉSZET RENESZÁNSZA – EURÓPAI ERDŐK HETE, PEDAGÓGIA SZEKCIÓ	73
STARK Magdolna: Az erdő, az erdőgazdálkodás megítélése a tankönyvekben	74
HARTL Éva: „Környezetünk az erdő” pedagógus továbbképzés és hatékonysága	83
SZRETYKÓ György: Verespatak: egy környezeti konfliktus tanulságai	93
BODÁNÉ KENDROVICS Rita: Környezetvédelem a műszaki felsőoktatásban	101
LAMPERT Bálint: Tanösvények szerepe az erdőbarát szemlélet kialakításában	111
KÖVECSESNÉ GŐSI Viktória: Projektoktatás a tanítóképzésben – egy empirikus kutatás tapasztalatai	122
BÁRDI Árpád: A természethiányban szenvedő gyermekekről	127
KOVÁCS Nóra: Öko-háztartás a fenntartható fejlődésért	132
AZ ÉRTÉKTEREMTŐ GYÓGYPEDAGÓGIA RENESZÁNSZA, GYÓGYPEDAGÓGIA SZEKCIÓ	139
NÉMETHNÉ TÓTH Ágnes: A tanárok befogadói attitűdjei Nyugat-Magyarországon	140
ZÁVOTI Józsefné: A fogyatékos személyek jogérvényesítése az oktatás és a foglalkoztatás terén	144
GÁDOR Zsuzsanna: Hatáselemzések és szenzoros integrációs terápia	153
MATEMATIKA- ÉS TERMÉSZETTUDOMÁNY SZEKCIÓ	161
ZÁBRÁDI Antal: A reneszánsz és a fizika	162
KOPASZ Éva: A tanítójelöltek nullával kapcsolatos problémái	166
FLECK Erika: A Dienes-féle felfedező tanulás transzfer hatásai a Pécsi ZeneMűhelyben	172
BOTH Mária: A természetbúvár reneszánsza	183
SZILÁGYINÉ SZINGER Ibolya: Síkidomok tengelyes tükrösségének vizsgálata 4. osztályban	186
CSÓKA Géza: Kezdő hallgatók tárgyi ismeretei	192
KMECZKÓ Szilárd: Megjegyzések a tudomány diskurzusának leíró és előíró voltáról	196
PINTÉR Klára: A kombinatorika tanítása	203
SITKUNÉ GÖRÖMBEI Cecília: A tanító szakos hallgatók informatikai felkészültsége a Nyíregyházi Főiskolán	211
CZÉDLINÉ BÁRKÁNYI Éva: Értékelési rendszer a tanító szakos hallgatók matematika képzésében	217
STRAUBINGERNÉ KEMLER Anikó: A cirkuszi bohóctól Fibonacciig - képességfejlesztés kombinatorikával ..	223
BARLA Ferenc: A sötét anyag és a sötét energia	230

SZALAY István: A folytonos és a szivacs modell ötvözete a tanítók matematika képzésében	235
SZABÓ Péter: Darwin és a fajkeletkezés	240
SÓS Katalin – NÁNAI László: A komplex szemléletű oktatás lehetősége a fizika tantárgy keretein belül	245
PETZ Tiborné: A matematika fejlődéstörténete és a gyermeki ismeretszerzés kapcsolata	254
VÁRMONOSTORY Endre: A teljes indukció tanításának lehetőségei a tanítóképzésben	262
MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM SZEKCIÓ.....	267
DÖRYNÉ ZÁBRÁDI Orsolya: A magyar magánhangzó-harmónia ingadozó esetei	268
VARGA Józsefné Horváth Mária: Újváros családnevei az 1703-as összeírás alapján	278
G. PAPP Katalin: A beszélő nevekről Lázár Ervin ürügyén	286
KAKUSZI B. Péter: A fiatal Márai lázadása és értékváltása	291
IDEGEN NYELV ÉS IRODALOM SZEKCIÓ	297
László MAGOCSA: EFL acquisition in kindergartens	298
MÁTYÁS Judit: Anglicizmusok a német és magyar nyelvű projekt-menedzsment szakirodalomban.....	303
CSAPÓNÉ HORVÁTH Andrea: A turisztikai szaknyelv jellemzői napjainkban német nyelvterületen különös tekintettel az anglicizmusokra	309
G. MUZSAI Viktória: Lehet-e reneszánsza az orosz nyelvnek?	313
TESTVÉRMŰZSÁK, VIZUÁLIS NEVELÉS SZEKCIÓ	323
POGÁNY Csilla: The Renaissance and Baroque Roots of Modern Performance	324
KOVÁCS Hajnalka: A gyermekkönyv-illusztrációkról	327
LIPOVICS János: A reneszánsz szellem és a XXI. századi képzőművészet – nemzetközi művésztelepek	331
VARGA Emőke: Comenius látható világa	343
TESTVÉRMŰZSÁK, ÉNEK - ZENE SZEKCIÓ.....	351
VÁRSZEGINÉ Gáncs Erzsébet: Kalendárium Drámapedagógia és folklorizmus a kisgyermek fejlesztésében .	352
HEGEDŰSNÉ TÓTH Zsuzsanna: Óvóképzős hallgatók ének-zene szaktudásbeli változásai önértékeléseik alapján	360
OROSZNÉ TORNYAI Lilla: „Az értékek reneszánsza” egy zenehallgatási felmérés tükrében	366
KELEMEN Judit: Az angol madrigál aranykora I. Erzsébet udvarában	375
DÉVAI Adrienn: Bartóki- kodályi hagyományok, értékek reneszánsza ...értékek reneszánsza?!	381
DOMBI Józsefné: Kodály, Ránki zongoraművei a tanítóképzésben	390
VARJASI Gyula: Georg Muffat Élete és misekompozíciója A Missa in labore requies	396
ÉRTÉK – ÖRÖKSÉG – TURIZMUS, TURIZMUS SZEKCIÓ.....	401
GOŁEMBSKI, Grzegorz: Culture and the development of new tourism products in Poland	402
SZAKÁLLI Ferenc: Hegyvidéki turizmus	413
VARGA Józsefné HORVÁTH Mária: Der Weg von Sankt Martin - Via Sancti Martini	417
BERKI Tibor - POHNER Tamás: Vallási- és zarándokturizmus az egyházi értékek tükrében	425
GLÓZIK Klára: Magyar gyökerek az újjáéledő montenegrói turizmus történetében	434
DARABOS Ferenc: A kulturális turizmus és a hatékony szervezeti rendszer összefüggései.....	444
GALGÓCZY-NÉMETH Andrea: Világörökségi helyszínek az Észak-magyarországi Régióban	453
HUSZ Anikó: Nostalgia szülővárosom iránt – Mosonmagyaróvár újrafelfedezése, reneszánsza	463
HAPP Éva: Fesztiválok reneszánsza	470

SIPOS Zoltán - SISKA Brigitta: A kulturális marketing szerepe az értékörzésben	479
ALBERT TÓTH Attila: A kulturális fesztiválok, programok szerepe és jelentősége a szállodaiiparban	486
KÖKÉNY István: A szálláshelyek reneszánsza, avagy a design-on keresztüli megújulás néhány példája a szállodaiiparban	494
PRINTZ-MARKÓ Erzsébet: Hagyományok értéke a XXI. század fürdőkulturájában Magyarországon	502
TÖRTÉNELEM, FEJLŐDÉS, ÉRTÉK SZEKCIÓ	
I. FELNŐTTKORI TANULÁS, MUNKA, ÉS GAZDASÁGI ÉRTÉKTEREMTÉS	
509	
POMIZS István: A tanuláshoz köthető értékteremtés munkáltatói megítélése	510
EDELÉNYI Adél: Transznacionális képzések az Európai Unióban	518
PINCZÉSNÉ PALÁSTHY Ildikó: Útkereső főiskola	525
HEGYI-HALMOS Nóra: Felnőttképzési intézmények szervezetfejlesztési tapasztalatai Magyarországon	531
KONCZOSNÉ SZOMBATHELYI Márta: A munkával kapcsolatos értékek hazai és nemzetközi kutatásainak tanulságai	537
SZRETYKÓ György: Nők a munka világában	546
TRUNKOS Ildikó: Az idős emberek tanulásmotivációi az „öszülő” évszázad tudásalapú társadalmában	555
VARGA Balázs: Az iskolai végzettség és az iskola, mint társadalmi intézmény szerepe az 1945-1956 közötti győri politikai és közigazgatási vezetőréteg életútjaiban	561
PONÁCZ György Márk: Social and technological construction of web2	571
TÖRTÉNELEM, FEJLŐDÉS, ÉRTÉK SZEKCIÓ	
II. INDIVIDUUM, KREATIVITÁS, ÉRTÉK	
575	
MÁRFAI MOLNÁR László: Az ízlésítéletek társadalmi dinamikája	576
BODÁCS Emil: Az elbulvárosodás mint akkulturációs eszköz	581
SZABÓ Zsófia: Az értékhordozó reklám: Shakespeare-hősök a színpadon	589
MOLNÁR Csilla: Narratíva és azonosságtudat a burgenlandi Alsóőrött	597
DÖBÖR Ágota: Olvasáshoz való viszonyulás és olvasási motivációk vizsgálata felső tagozatos általános iskolásoknál	605
HORVÁTH Géza: A korunkban lappangó morális értékekről	610
HORVÁTH Géza: A reneszánsz értékei, az értékek reneszánsza, avagy a fausti ember emberfölötti törekvése és viaskodása az Ördöggel	615
BESIR Anna: Kultúrák, korok és értékek	620
BÉCSI Zsófia: Jellemek, értékek, szerkezetek	627
DÉMUTH Ágnes: Connection between the sense of identity (self-consciousness) and human values	631
TÖRTÉNELEM, FEJLŐDÉS, ÉRTÉK SZEKCIÓ	
III. RENESZÁNSZ EGYKOR ÉS MA	
637	
BARCSI Tamás: Reneszánsz elemek Dante értékfelfogásában.....	638
FREIBERG Björn: Ancient Mysticism shaping today's values as a consequence of the Italian Renaissance	643
BERTÓK Rózsa: A reneszánsz értékei Petrarcanál	652
ÚJVÁRI Edit: Reneszánsz és reneszánszok. A reneszánsz fogalom jelentésváltozatai, történeti kontextusban	658
SZIRMAI Éva: A reneszánsz ünnep reneszánsza (?)	667
SZALAI Zsolt: A magyarországi Nietzsche-recepció hatása Kornis Gyula műveiben	673

SZEREPI Sándor: Az 1920-as évek revíziós propagandájának értékvilága	678
HORVÁTH Nóra: George Santayana és az esztétikai értékek – avagy: ki hozta le valójában a földre a szépséget?	685
PONGRÁCZ Attila: Értékkörzés a Dél Keresztje alatt - magyar táncgyűttek és hagyományörzők Brazíliában ..	690
HODOSSI Sándor: Valesius Antal János szerepe a cseh-magyar református kapcsolatok alakulásában	696
EGED Alice: A tájékoztatók tájékoztatatlansága.....	701
LANCZENDORFER Zsuzsanna: A győri „csudahalott” históriája.....	706
TESTNEVELÉS-MOZGÁSFEJLŐDÉS-REKREÁCIÓ	
SPORT, TESTNEVELÉS, REKREÁCIÓ SZEKCIÓ	
715	
RÉTSÁGI Erzsébet – ÁCS Pongrác: Serdülők egészségmagatartásáról... ..	716
KIRÁLY Tibor: A mozgásfejlesztés aktuális problémái... ..	727
BALOGHNÉ BAKK Adrienn: Mozgáskorlátozott gyermekek óvodai integrációja	739
KOVÁCS T. László – BOGNÁR József: Szükséges elméleti ismereteket oktatni testnevelésórán?.....	745
KISZELA Kinga – BOGNÁR József: SNI tanulók helyzete a testnevelő tanárképzésben a hiperaktivitás szempontjából	749
POLGÁR Tibor: A többfokozatú képzés sporttudományi tapasztalatai a Nyugat-magyarországi Egyetemen	757
SIMON István: Tanár – tanuló interakciók sajátosságai a gyógytestnevelésben	760
GYÖMÖREI Tamás: A sport értékei és finanszírozása az olimpiák tükrében	768
OZSVÁTH Károly: Motorikus tesztrendszerek összesített értékelésének alapjai	777
SZOCIÁLPEDAGÓGIA SZEKCIÓ	
787	
SOÓS Zsolt: Szakmai értékek versus anyagi érdekek Gondolatok a szociális alapszolgáltatási rendszer fejlődéséről	788
RÁKÓ Erzsébet: Értékek a gyermekvédelem rendszerében	795
RIEZ Andrea: Értékes segítség	802
FARKASNÉ JAKAB Eszter: A munka mint érték, különös tekintettel a fogyatékkal élő emberekre	806
VARGA István: Szegénységi bizonyítvány, érték vagy értéktelenség?	812
CSENDESZÉ CSERI Kinga: A reneszánsz értékvilágának aktualitása	821
KATHYNNÉ MOGYORÓSSY Anita: Az ideális iskola	828
FAZAKAS Ida – SZENTES Erzsébet: Szociálpedagógus hallgatók munka-érték, munka-érdeklődés összehasonlító vizsgálata	836
HADNAGY József: Csoportvezetői szakmai szerep kialakulásának sajátosságai a szociálpedagógus képzésekben:	850
KLEMENT Mariann: A katekumenátus rendszerében a szociálpedagógusi munkaformák megjelenése.....	859

Előszó

„Tanulni éppen olyan szép, mint élni.”
J.P. Jacobson

A XII. Apáczai-napok konferencia a reneszánsz évében „*Reneszánsz értékek, értékek reneszánsza*” címmel hirdette meg programját. A reneszánsz teljességre törekvése a változatos, széles spektrumú tematikában nyilvánult meg, amely az Apáczai Csere János Karon folyó oktatás és kutatás sokszínűségében gyökeredzik. A konferencia résztvevői tizenkét szekcióban mutathatták be kutatási eredményeiket a bölcsészettudományok, neveléstudományok, gazdálkodástudományok, nyelvtudományok, szociológiai tudományok, filozófiatudományok, matematikatudományok és sporttudományok területén. A konferenciára 198 oktató, kutató és gyakorlati szakember fogadta el meghívásunkat Magyarországról, illetve a határokon túlról. A szakmai eszmecsere a szakmai-tudományos kapcsolatok ápolását is szolgálta, lehetőséget teremtve további együttműködések kialakítására országhatárokon innen és túl. Külön értéke a konferenciának és az itt közreadott aktáknak, hogy több dolgozat betekintést ad a munkaerőpiac, a termelő-szolgáltató szféra és az oktatás-kutatás kapcsolatába, lehetővé téve, hogy a kutatási témákat, eredményeket, a képzések eredményességét a felvevő „piac” szempontjából is megítéljük.

A XII. Apáczai-napok konferencia a győri tanítóképzés 230. évfordulóját ünneplő jubileumi ünnepségsorozathoz kapcsolódott, hiszen a Mária Terézia által kiadott Ratio Educationis rendelkezése alapján 1778. július 1-jén Győrött elindult az első tanító mesterképző tanfolyam. Az először három-, majd négyéves középfokú tanítóképzés 1959-ben felsőfokú szintű képzéssé vált, majd 1975-től főiskolai stúdiumok keretében képezték Magyarországon és így Győrött is a tanítókat. Az intézmény a győri tanítóképzés 200. évfordulója alkalmából 1978-ban vette fel a nagy erdélyi iskolaszervező és enciklopédia-író Apáczai Csere János nevét. 1990-től a tanítóképzés kibővült az idegen nyelvi tanító szakokkal. 1994-től újabb szakokra nyerhettek a hallgatók felvételt: 1994-től főiskolai szintű művelődésszervező szakra, 1996-tól szociálpedagógia szakra, 2001-től idegenforgalmi szakmenedzser szakra, illetve idegenforgalmi és szálloda szakra.

A Magyar Országgyűlés döntése értelmében 2000. január 1-től az Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola a Nyugat-magyarországi Egyetem karaként működik. Jelenleg az új, bolognai típusú alapképzések bevezetésével hallgatóink tanító, gyógypedagógia, szociálpedagógia, andragógia, rekreáció és egészségfejlesztés, turizmus-vendéglátás szakokon végezhetnek tanulmányokat. 2008-ban elindítottuk az első egyetemi szintű mester képzést is, az emberi-erőforrás tanácsadó szakot.

Az itt következő dolgozatokat szekciónkénti csoportosításban adjuk közre, amely a legtöbb esetben tudományági csoportosításnak is megfelel. A dolgozatok között szerepelnek alapkutatási témák, de többségében alkalmazott kutatások eredményeit ismertetik. Az elméleti munkák alapos forráskutatásra épülnek, az empirikus kutatások adalékokat adhatnak a hasonló tárgyban folyó kutatásokhoz. Külön fejezetet szenteltünk a testvérművészetnek, azaz a zeneművészetnek, valamint a képző- és iparművészetnek. A művészet a tanítóképzés, a tanítóképzők és mindennapi életünknek része (kellene, hogy legyen). A tudomány gyümölcse valóban gyönyörűséges (noha gyökere keserű), ahogy Apáczai vallotta, de a teljességhez a művészetek művelése és élvezete is hozzá tartozik, remélhetőleg modern korunkban is.

Győr, 2009. október 2.

Dr. Lőrincz Ildikó dékánhelyettes

A RENESZÁNSZ MÁIG HATÓ ÉRTÉKEI

Pedagógia szekció

MOLNÁR Béla

Nyugat-magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ

Nyugat-Dunántúl tanítóképzőinek államosítása 1948-ban

A XII. Apáczai-Napokat 2008-ban rendezte a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar. 2008-ban volt hatvan esztendeje, hogy 1948-ban az állam minden ellenszolgáltatás nélkül birtokba vette a felekezeti iskolákat, előadásunkban ennek a történelmi eseménynek a folyamatát kívánjuk rekonstruálni.

A kutatásunk célja, hogy betekintést adjon Nyugat-Magyarország tanítóképzőinek, azok közül is elsősorban a Szombathelyi Tankerületi Főigazgatóság területén működő egyházi fenntartású tanítóképző intézetek államosítási ügyeibe.

A kutatás során a Vas Megyei Levéltárban fellelhető primer forrásokot használtuk fel, de budapesti elsődleges forrásokra és zurnalisztikai anyagokra is támaszkodtunk.

Történelmi háttér

A második világháború végére kialakult katonapolitikai helyzet eredményeként Magyarország a szovjet érdekszféra részévé vált. „Geir Lundestad svéd kutató szerint a szovjetizálás mértéke és üteme szempontjából a szovjetvezetés négy övezetre osztotta Európát.” (ROMSICS 2000: 274) Magyarország abba a csoportba tartozott, amelyikben a szovjetek nem azonnali, átmenet nélküli kommunista kormányzatot akartak hatalomhoz juttatni, hanem több éves (bizonyos források szerint 10-15 éves) átmenettel számoltak. A Szovjetunió és a magyar kommunisták kezdetől fogva az ország szovjetizálását hajtották végre. Ez megfigyelhető az 1944 és 1949 közötti időszakban, a koalíciós évek alatt is.

„Rákosiék a hatalom teljes megragadásával együtt könnyörtelenül félreállították azokat, akik valamilyen módon és formában akadályát jelentették volna hatalmuk gyakorlásának. 1948 júliusában már hozzáfogtak az MDP (Magyar Dolgozók Pártja) országos vezető szerveinek, testületeinek és központi apparátusának az új hatalmi viszonyoknak megfelelő átépítéséhez. Gerő Ernő szerint az átszervezés célja az volt, hogy „a párt átfogja a politikai, gazdasági, állami, kulturális élet minden területét. Mert amennyire helytelen, hogy a párt az államapparátus feladatait vagy a tömegszervezetek feladatait magára vállalja, ugyanannyira helytelen volna, ha lukak maradnának, vagyis, ha maradnának olyan területek, melyeken nincs biztosítva a párt irányítása.” Valójában itt arról van szó, hogy a kötelező minta – a bolsevik típusú kommunista párt sztálini alakváltozata – átvételére kerüljön sor. Ennek megfelelően az MDP országos vezető szerveinek a határozatai is mindenre kiterjedtek és kizárólagos hatályuk volt. Ezek döntöttek a minisztériumok és más országos hatáskörű szervek, valamint a társadalmi és tömegszervezetek felállításáról és belső szervezeti változásairól.” (GERGELY, IZSÁK 2000: 322)

A kommunisták törekvései egyre inkább kezdtek érvényesülni: a politikában a többpártrendszer felszámolták, a hatalom kizárólagos birtokosaivá lettek, a gazdaságban a magántulajdont megszüntették, bevezették a tervgazdálkodást, megteremtették a marxista ideológia hegemoniáját. A fokozatos átalakítással szakítva Moszkvából gyorsaságot diktáltak 1947-1948-ban, így 1949-ben a szovjet mintának az átvétele az új alkotmány elfogadásával befejezetté vált. (ROMSICS 2000: 271)

„Visszatekintve úgy tűnik, mintha a II. világháborút követő fél évtizedben Magyarországon együtt indult volna két rendszerváltozás. Az egyik a nyilvánosság szféráiban zajlott, a másik – történelmileg utólag rekonstruálhatóan – rejtőzködve. Az első időszakban – 1945-1946-ban – egy többpárti parlamentáris berendezkedés kiépítése volt az aktuálpolitikai küzdelem célja. A korábbi hatalmi és társadalmi elit zömének a közéletből és a közpolitikából való kiszorítása

már ekkor megtörtént. A második rendszerváltás – 1947-1949 között – viszont felszámolta a világháború után ekkor formálódóban levő társadalmi-politikai tagolódást is. Az 1949-re megteremtett egypárti (kommunista) diktatúra megfojtotta a háború utáni köztársasági keretek között fogant „próbálkozó demokráciát” és – Bibó István másik szóösszetételével használva – kiépített egy olyan „dúvad államot”, mely minden hagyományos társadalmi réteg számára teljesen idegen volt.” (GYARMATI 2005: 2)

A szénbányák államosítása után 1946 végén állami tulajdonba vették a legnagyobb ipari komplexumokat, ezután került sor a nagybankok és azok ellenőrzése alá vont cégek állami kézbe helyezésére. „A tulajdonviszonyok megváltoztatásának következő nagy horderejű lépése a 100 főnél több munkást alkalmazó gyárak államosítása volt 1948. március 25-én. Ezt a legnagyobb titoktartással készítették elő, és rendeleti úton léptették életbe.[...] Az ipart, a kereskedelmet és a szolgáltatást érintő államosítások betetőzésére 1949 decemberében, immár a kommunista hatalomátvétel után került sor. Ekkor minden 10, sőt egyes esetekben 5 főnél több munkást alkalmazó, valamint külföldi tulajdonban lévő vállalatot államosítottak.” (ROMSICS 2000: 309)

Az iskolák államosítása

Révai József 1947. december 12-én, Rákosi Mátyás 1948. január 10-én jelezték a felekezeti iskolák államosítását. „A kommunisták – például Révai – úgy okoskodtak, hogy mindaddig, amíg... az iskolák nem kerülnek állami, azaz perspektivikusan kommunista kézre, a társadalom átnevelése leküzdhetetlen akadályokba fog ütközni. A protestáns egyházak és az izraelita hitfelekezetek kitértek a kilátástalannak ítélt konfrontáció elől, hozzájárultak iskoláik átadásához. A katolikus egyház... nagyobb ellenállást tanúsított.” (ROMSICS 2000: 324) Rákosi 1948. május 1-jén adta tudtul mindenkinek, hogy a magyar demokrácia legsürgetőbb tennivalója az iskolák államosítása. Ortutay miniszter 1948. május 15-én jelentette be, hogy az országgyűlés államosítani fogja a nem állami oktatási intézményeket.

Támadások az egyházi iskolák, tanítóképzők ellen

Az egyre erősebbé váló baloldali pártok 1947-től gyakori támadásokat indítottak az egyházi iskolák ellen. A közvélemény befolyásolása, megfélemlítése, a katolikus iskolák tanulmányi eredményének a becsmérlése, szerzetesek, apácák, papok lejáratása mindennapos jelenségnek számított. Az egyházi tanítóképzők tanárait, diákjait egyaránt érték inzultusok. Esztergom sem volt mentes a politikai harcoktól. Az államosítási törvényt előkészítendő nagy küzdelem folyt annak érdekében, hogy a római katolikus tanítóképző anomáliáit hangsúlyozva megalapozzák az államosítását. A kor hangulatát visszaidézik a következő példák, amelyek korabeli újságok cikkeiből származnak (Szabad Esztergom, Szabad Nép, Népszava):

- A közösségért dolgozni rest prepák

„Az esztergomi iskolák vezetőivel történt megállapodás alapján a városszépítés területén minden iskola vállalt egy-egy útvonalat... Csak az Érseki Tanítóképző Intézet növendékei nem tatarozzák a vállalt utcarészt, pedig a növendékek hasonló munkát az intézet gazdasági kertjében folyamatosan végeznek. Akkor a köz érdekében miért nem dolgoznak?” (A DIÁKSÁG 1946: 3)

- A honvédeket csúfoló képzősök

„Az Esztergomi Érseki Tanítóképző diákjai becsmérelték a honvédséget.” (AZ ESZTERGOMI 1948: 5)

- Demokrácia ellen uszító, drilles paptanárok

„Az Esztergomi Érseki Tanítóképzőben: a tanárok a demokrácia ellen uszítottak. Kábeldrótta verték a diákokat. Hitler és Göring képét rejtegették.” (AZ ESZTERGOMI ÉRSEKI 1948: 6)

- 3 paptanárt börtönbüntetésre ítélték

„Az államosítás után ne járjanak iskolába, mert hamarosan megváltozik a rendszer és akkor újra egyházi iskolába járhatnak.” (SÚLYOS 1948: 2)

Propaganda az államosítás előnyeiről

Az állam propagandatevékenységét továbbszélesítette a községi, állami iskolák irányában. Az oktatási intézményekben szülői értekezleteken meg kellett győzni a megjelenteket az államosítás előnyeiről. Az értekezleten felvett jegyzőkönyveket, a résztvevők, tanárok aláírásaival a minisztériumi tanfelügyelőknek kötelesek voltak beküldeni. A budapesti VII. kerületi tanítóképzőben rendezett szülői értekezleten az „előadás után az igazgatóhelyettes hozzászólásra kérte a szülőket. Sz. Ané rövid hozzászólásában fontosnak tartotta az államosítás keresztülvitelét. Az igazgatóhelyettes kifejtette, hogy amikor a szülők gyerekeiket állami iskolába adták, azt helyesnek és jónak találták, mert az állami iskola demokráciára nevel... Ezután kérdést intézett a szülőkhöz, hogy az államosítást elfogadják-e. A szülők egyhangú helyesléssel fogadták az államosítás tervét.” (BFL VIII. 131. 61. k.)

Ellenállás és elutasítás

Ortutay Gyula kultuszminiszter államosításról szóló beszédét követően a katolikusok hevesen tiltakoztak a terv ellen. A szombathelyi tankerületben is találhatunk példát a szülői elutasításra. 1948. június 7-én Sopronban közel kétezer elégedetlen gyűlt össze, hogy saját katolikus iskoláikért imádkozhassanak. „A litánia után a tömeg énekelve-imádkozva elindult – megkerülve a belvárost – a várkerület Szűz Mária-szobrához (úgy, ahogyan ezt két héttel korábban a Mária-nap alkalmával is tették). A kezdeményezők az Isteni Megváltó Leányai tanítóképzőjének diáklányai voltak... De a rendőrség hamarosan útjukat állta, szétosztatásra szólítva fel őket. Ezt nem teljesítették... Erre a rendőrök géppisztolyaiból figyelmeztető sorozatlövéseket adtak le a levegőbe. A rendőrség három katolikus pedagógust, két szülőt és három diákot letartóztatott...” (MÉSZÁROS 1997 : 118)

Zár alá vétel, a törvény elfogadása

1948. június 11-én utasítást kaptak a tankerületi főigazgatók, hogy a felekezeti fenntartású oktatási intézmények épületét, berendezéseit, minden vagyontárgyát zár alá kell venni. A jegyzőkönyvek elkészítése alól kivonták magukat a felekezeti iskolák igazgatói. A lajstromot több nyilatkozattal akarták pontosítani, egyre-másra kimutatásokat terjesztettek fel – érthető módon - a főigazgatóhoz a rend vagy a szerzetesek, szerzetesnők saját tárgyairól. A kőszegi Szent Domonkos Rendi nővérek anyaházának perjelője 1948. július 1-jén bejelentést tett, hogy „minden leltározott tárgy a rendház tulajdona, de ezen felül egyes nővérek hozományából beszerezettnek jelenti ki az alábbi felszerelési tárgyakat: 1. A tanári könyvtár könyvekkel és felszereléssel együtt, 2. 11 drb. zongora, 3. 5 drb. harmónium. A fenti tárgyakra az anyaház tulajdonjogát fenntartja.” (VML XXIV. 501. b/53 4644)

Az országgyűlés 1948. június 16-án tárgyalta a törvényjavaslatot az iskolák államosításáról. „Az 1948. évi XXXIII. törvény kodifikálta az állam iskolafenntartási monopóliumát, mindenki mást kizárva ebből a XX. században magától értetődő szabadságjogból. Az egyházi iskolák államosítását nem pedagógiai-tanügyi célok indokolták, hanem konkrét kommunista hatalmi-pártpolitikai indítékok.” (MÉSZÁROS 2000: 300-301)

A törvény értelmében, a zár alá vételi jegyzőkönyvek szerint, ellenszolgáltatás nélkül az egyházak átadták iskolaépületeiket, iskolapalotáikat, internátusaikat, szertáraikat, berendezéseiket, felszereléseiket, könyvériaikat.

Az anyagi javak átadásával nem kerültek állami közalkalmazotti státuszba a katolikus egyház kötelékébe tartozó szerzetesek, apácák. A püspöki kar utasítása kötelezte az egyházi személyeket, hogy nem vállalhattak munkát állami iskolákban.

A tanítóképzők államosítása

A tanítóképzők államosításának szükségességét azzal is magyarázták, hogy a nevelőképzés ésszerű rendezését különállásuk, tehát felekezeti fenntartásuk akadályozta, a pedagógusképzés megkezdett átszervezése csak az egységes, állami fenntartás és irányítás biztosítása mellett történhet meg. (AZ ISKOLÁK 1948: 12)

Az államosítás idején az iskolatípusok között a tanítóképző intézetek körében volt az egyházaknak a legnagyobb szerepvállalása az iskolafenntartás tekintetében. Az 1. számú táblázatból látható, hogy a tanító-, tanítónőképzők, líceumok 78 %-a egyházi, 57 %-a katolikus kézben volt, az intézményeknek csupán egyötöde volt állami fenntartású.

1. számú táblázat

A tanítóképzők megoszlása felekezetek szerint 1948-ban

Tanítóképzőt fenntartó egyház	Képzők száma	Százalékos megoszlás (%)	
Állami	13	22	22
Római katolikus	31	52	78
Római katolikus líceum	3	5	
Református	8	13	
Evangélikus	3	5	
Görög katolikus	1	1,5	
Izraelita	1	1,5	
Összesen	60	100	100

Forrás: Magyar Statisztikai Évkönyv 1947. Bp.: Központi Statisztikai Hivatal, 1949. p. 215
Statisztikai évkönyv 1948. Bp.: Központi Statisztikai Hivatal, 1950. p. 273

A Szombathelyi Tankerületi Főigazgatóság irányítása alá 7 tanítóképző és líceum tartozott, ezek közül csak egy volt állami intézmény. Hat iskola egyházi kezelésben, ebből öt katolikus felügyelet alatt állott. Nyugat-Magyarország négy nagyobb városában működtek ezek az iskolák, Zalaegerszegen egy, Kőszegen kettő, Sopronban három helyszínen folyt tanítóképzés, Nagykanizsán egy leánylíceum végzett nevelő tevékenységet.

2. számú táblázat

A Szombathelyi Tankerületi Főigazgatóság területén működő tanítóképzők

A tanítóképző (rövid) neve	Felekezete
Kőszegi Domonkos Rendi Apácák Tanítónőképző Intézete	római katolikus
Sopron Evangélikus Tanítóképző	Evangélikus
Sopron Szent Orsolya Rendi Tanítónőképző	római katolikus
Soproni Isteni Megváltó Leányairól Nevezett Tanítónőképző	római katolikus
Nagykanizsai Római Katolikus Leánylíceum	római katolikus
Zalaegerszegi Notre Dame Rendi Tanítónőképző	római katolikus
Kőszegi Állami Tanítóképző Intézet	Állami

A győri tanítóképzés történetének kutatója, Kovátsné Németh Mária „az államosítás gyakorlati megvalósításának rendkívül gyors adminisztratív intézkedéseiről” tudósít. (KOVÁTSNÉ 2008:84) A tankerületi főigazgatóság iktatott anyagai, a dátumok, jelen kutatásunk szintén ezt a rapid intézkedést igazolják. A sürgősségi-rapid államosítás folyamatából a fontosabbakat közöljük.

1948. június 10-én az igazgatói megbízásokat kiküldik, a volt egyházi igazgatók mindegyikét kinevezik. Tíz nap múlva, június 20-án a tankerületi főigazgatók az igazgatói megbízásokat kiküldik. A tankerületi főigazgató június 22-én küldte ki az egyházi tanároknak az értesítést arról, hogy „a vallás- és közoktatásügyi miniszter a 164.200/1948. V. számú rendeletével az 1948: XXXIII. t.c. 2. §-ában foglaltak alapján 1948. évi július hó 1-i hatállyal állami tanító (óvónő) képző-intézeti tanárrá átminősítette és jelenlegi szolgálati helyére osztotta be”. (VML XXIV. 501. b/53 4644)

1948. június 23-án a kevés régi, a sok újdonsült igazgató jelent a miniszternek, főigazgatónak a nevelőtestület hangulatáról, a pedagógusok nyilatkozatairól, a tanári karról. Június 26-án a főigazgató a miniszternek jelentést küld a végleges igazgatói megbízásokról, az egyházi tanügyi alkalmazottak nyilatkozatát kéri állami átminősítésükkel kapcsolatosan. Öt nap múlva, július 1-jén az állami tanítóképző-intézeti tanárrá átminősítettek szolgálati helyükre történő beosztásáról megszületik a döntés. 1948. július 3-án a főigazgatóság figyelmezteti a határidőre a nyilatkozatot még nem tett egyháziakat. 1948. július 10-én az egyházi tanügyi alkalmazottak nyilatkozattételének lejár a határideje, július 20-án a főigazgató az illetékes ügyosztály számára felterjeszti a nyilatkozatokat, 1948. augusztus 19-én az iskolákból kapott anyagok alapján a főigazgató jóváhagyásra felterjesztett tantárgyfelosztás-tervezetek alapján az államosított képzők tanárszükségletét biztosítják.

A Szombathelyi Tankerületi Főigazgatóság irányítása alá tartozó egyházi intézmények tanügyi alkalmazottainak nyilatkozatai szerint az evangélikus képző minden világi tanára elfogadta az állami alkalmazotti szerepet. A szerzetesi, egyházi tanítóképző intézetek világi tanárai, dolgozói vállalták az átsorolást. A világi papok, szerzetesek, apácák egyházi főhatóságuknak engedelmessé nem fogadták el állami alkalmazotti beosztásukat. Az egyik soproni Szent Orsolya Rendi szerzetes-tanítónő nyilatkozatában a kényszerű lemondásról, munkájának folytathatóságával kapcsolatos optimizmusáról július 8-án kelt levelében így írt: „Államosított iskolában alkalmazást nem vállalhatok, mivel, mint szerzetesnővér csak egyházi főhatóságomtól fogadhatok el szolgálati beosztást. Ezt az állásfoglalásomat csak akkor változtatom meg, ha az iskolakérdésben az illetékes egyházi főhatóságok és a kormányzat között megegyezés jön létre. Miután az általam betöltött rendszeresített szerzetes-nevelői állás az 1948: XXXIII. t.c. alapján világi állami nevelői állássá szerveztetett át, mely állást a fent említett okok miatt nem áll módomban elfogadni és így ennek következtében vesztettem el szerzetes-nevelői állásomat...” (VML XXIV. 501. b/53 4644)

A kormányzat táviratilag kereste meg az igazgatókat, felkérve őket igazgatási teendőik folytatására, a felkérést csak Rozsondai Károly a soproni evangélikus tanítóképző vezetője fogadta el. Dr. Vecsey Lajos a „Köszegi Katholikus Tanítónőképző Intézet” igazgatója június 22-én mondott le igazgatói megbízásáról: „... tisztelettel közlöm, hogy nincs módomban elfogadni a megbízást, mivel, mint felszentelt pap csak az egyházi főhatóságtól fogadhatok el szolgálati beosztást.” (VML XXIV. 501. b/53 4644)

Az igazgatókat, oktatókat most még nem a tanügyi kormányzat akarta lecserélni, hanem a főpásztori parancsnak engedelmességek.

3. számú táblázat

Kimutatás a szombathelyi tankerület egyházi tanítóképzőinek tanügyi alkalmazotti nyilatkozatairól

Egyházi képző	Összes létszám	Világi tanerő	Világi pap			Szerzetes		
			Elfogadja	Nem fogadja el	Nem nyilatkozik	Elfogadja	Nem fogadja el	Nem nyilatkozik
Kőszegi Róm. Kat.	12	-	-	-	-	-	12	-
Sopron evangélikus	15	15	-	-	-	-	-	-
Sopron Szt. Orsolya	14	5	-	-	-	-	9	-
Sopron Irg. Megv.	19	1	-	-	-	-	16	2
Nagykanizsai Róm. Kat. L.liceum	6	4	-	-	-	-	2	-
Zalaegerszeg Notre D.	9	-	-	-	-	-	9	-
Összesen:	75	25	-	-	-	-	48	2
Százalék:	100%	33%					67%	

Forrás: VML XXIV. 501. b/53 4644

A nagykanizsai líceumban szakoktatói végzettségű személyt neveztek ki igazgatónak. Az összes tanítóképzőbe sikerült tanítóképző-intézeti tanárokat kinevezni vezetőnek. Sajnos a tanárok körében a szakos ellátást már nem tudták biztosítani. A tankerületben a tanítóképzésből ötven fő távozott, helyükre gimnáziumi tanárokat, középiskolai tanárokat, tanítókat vettek fel. A tanárok alig több mint negyede végzett tanítóképző-intézeti tanárként, kapott megfelelő felkészítést. Kőszegen, Sopronban, ahol több tanítóképző működött, ott óraadó tanítóképző-intézeti tanárokat (a volt állami képzőből, a volt evangélikus képzőből) tudtak alkalmazni. A zalaegerszegi tanítónőképzőben a világi tanerők folytatták a tanítást, más képzőből is helyeztek ide át megfelelően képesített szakembereket. Az áthelyezések valójában segítették az egykori felekezeti képzők tanárigényét, ugyanakkor gyengült az állami képzők szakos ellátottsági mutatója, végeredményként itt is kevesebben lettek a tanítóképző-intézeti tanárok.

4. számú táblázat

Kimutatás a szombathelyi tankerület volt egyházi tanítóképzőinek tanítóképző-intézeti tanári ellátottságáról

Egyházi képző	Összes létszám	Tanítóképző-intézeti tanár	Óraadó tanítóképző-intézeti tanár	Gimnáziumi tanár, középiskolai tanár, tanító	Óraadó gimnáziumi tanár, középiskolai tanár, tanító	Az igazgató képesítése
Kőszegi Róm. Kat.	16	4	-	7	5	Tanítóképző-int. Tanár
Sopron evangélikus	15	8	-	2	5	Tanítóképző-int. Tanár
Sopron Szt. Orsolya	13	5	1	2	5	Tanítóképző-int. Tanár
Sopron Irg. Megv.	22	1	8	1	12	Tanítóképző-int. Tanár
Nagykanizsai Róm. Kat. L.líceum	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	n.a.	Szakoktató
Zalaegerszeg Notre D.	18	4	-	11	3	Tanítóképző-int. Tanár
	100%	26%	11%		63%	

Forrás: VML XXIV. 501. b/53 4644

A veszteség: a szerzetes tanítóképző intézeti nevelők kiválása

Országos viszonylatban „az államosítás idején az állami tanítóképző intézeti nevelők száma mindössze 294, a nem államiaké 663 volt. A katolikus iskolák kivételével az összes felekezeti iskolák nevelői helyükön maradtak. A szerzetes tanítóképző intézeti nevelők mintegy 300-an, kiváltak a tanítóképzés kötelékéből. Pótlásuk rendkívül komoly feladat volt. ... Szeptemberben a volt szerzetes iskolákban is megindult a tanítási munka.” (ROZSONDAI 1952: 196-197)

Az áthelyezésekkel, óraadói munkával tudták biztosítani a tanítás szeptemberi elindítását. A tanítóképzés kiváló tanítóképző intézeti tanárokat veszített, ezután a volt egyházi iskolákban is nagyobb arányban képviseltették magukat a középiskolai tanárok, tanítók.

Rövidítések

BFL: BUDAPESTI FŐVÁROSI LEVÉLTÁR

VML: VAS MEGYEI LEVÉLTÁR (A Szombathelyi Tankerületi Főigazgatóság iratai, Államosítás doboz)

Irodalom

A diákság közmunkája. In: Szabad Esztergom, 1946. 18. sz. p. 3.

Az esztergomi Érseki Tanítóképző diákjai becsmérelték a honvédséget. In: Szabad Nép, 1948. június 19. p. 5.

Az Esztergomi Érseki Tanítóképzőben: a tanárok demokrácia ellen uszítottak. In: Népszava, 1948. június 19. p. 6.

Az iskolák államosítása. Bp.: Magyar Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium, 1948.

GERGELY Jenő, IZSÁK Lajos: A huszadik század története. Pannonica Kiadó, 2000.

GYARMATI György: Kényszerpályás rendszerváltások Magyarországon, 1945-1949. In: Mindentudás Egyeteme [online]. (2006. 09. 11.) <http://www.mindentudas.hu/gyarmatigyorgy/20051017gyarmati.html>

KOVÁTSNÉ Németh Mária: Győri tanítóképzés 1778-2008. Győr: Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar, 2008.

Magyar Statisztikai Évkönyv 1947. Bp.: Központi Statisztikai Hivatal, 1949.

MÉSZÁROS István: Magyar iskola: 996-1996. Előadások, cikkek, beszédek. Bp.: Eötvös József Könyvkiadó, 1997.

MÉSZÁROS István: A katolikus iskola ezeréves története Magyarországon. Bp.: Szent István Társulat az Apostoli Szentszék Könyvkiadója, 2000.

Súlyos ítéletek az esztergomi ügyben. In: Magyar Nemzet, 1948. június 23. p. 1.

Statisztikai évkönyv 1948. Bp.: Központi Statisztikai Hivatal, 1950.

ROMSICS Ignác: Magyarország története a XX. században. Bp.: Osiris Kiadó, 2000.

ROZSONDAI Zoltán: Tanítóképzésünk útja a felszabadulás óta. In: Szerk. Donáth Péter: KÖZszolgálat – pedagógushivatás. Rozsondai Zoltán a magyar tanítóképzésért és megújításáért. Bp.: Trezor Kiadó, 2004. p. 194-203.

ANNÁSI Ferenc

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Adalékok a pedagógiai innovációk természetrajzához

Előadásomat három idézettel szeretném kezdeni. Az első *Magyari Beck István* tollából származik: „Napjaink pedagógiai újításai sajnos többnyire a pedagógus rovására történnek. Ez pedig azért igen nagy baj, mert a pedagógus károsodása szükségszerűen hozza magával a tanuló károsodását is” (*Magyari Beck, 2005:5*).

A következő, *Reisz Terézia* által megfogalmazott gondolat az előzőben megfogalmazott gondolat folytatásaként is tekinthető, hiszen fő mondanivalója, hogy az innováció az által válik károsító tényezővé, mivel az iskola – látens mechanizmusokon keresztül - leképezi a társadalmi gyakorlatot az innovációk kezelési módjában is. „A pedagógusoknak a kreatív munkához, az újhoz való viszonyuk meghatározó mintául szolgál tanítványaik számára. [...] A mindennapi tanítási folyamatban és a személyiségükben megnyilvánuló innovációs beállítódások révén továbbadják diákjaiknak ambivalens vagy pozitív szerepkészleteiket. Ez a tanult mechanizmus és innovációs attitűd hosszú távon meghatározza a fiatal nemzedékek újításokhoz való viszonyát, jövőjük alakítására vonatkozó szemléletét.” (*Reisz, 2000:4*) Nagyon nem mindegy tehát az, milyen innovációs tapasztalatokat szereznek a pedagógusok.

A harmadik, *Kovács Sándor* tollából származik, és tágabb összefüggésbe helyezi az innováció problémakörét. „A modern társadalom a találékonysággal, a problémák hatásos és gyors felszámolásával jellemezhető, azaz alkotóképességgel, intuícióval. Ez a társadalom sikeres, sikerre törekvő, az örök ifjúság és az élni akarás metaforája. [...] A nemzeteknek a különböző érdekek és értékek mentén szerveződő csoportoknak, közösségeknek lételeme az, hogy kimutassák frissességüket, megújulási képességüket.” (*Kovács, é.n.:9*) Különösen figyelemre méltó lehet ezen gondolata ma, amikor a történések a világban lezajló, globalizáció irányába mutató folyamatokat elemezve – paradox módon - ismét a nemzetállamok reneszánszáról beszélnek.

Az elmondottak talán rávilágítottak arra is, miért lehet tértől és időtől függetlenül mindenkor fontos téma az innováció. Joggal merülhet fel ugyanakkor az a kérdés is, vajon eleget tudunk-e az innovációk természetrajzáról? Rövid előadásomban nyilván nem járható körbe ez a téma, csupán arra vállalkozhatom, hogy néhány, általam fontosnak vélt szempontra felhívjam a figyelmet.

1. Fogalom- és probléma-meghatározás

A köznyelv, de sokszor a pedagógiai szakirodalom is szinonimaként használja a fejlesztés/újítás, valamint a változás/változtatás/innováció fogalmakat.¹

- *Miles, M. B.* szerint „az innováció szándékos, specifikus változtatás, amelyet a régebbi eljárásoknál hatásosabbnak ítélnék meg a rendszer céljainak elérésében” (*Mihály, 1982:2*).

¹ A szakmai fejlesztés megjelölésére ma már széles körben használatos innováció kifejezést 1910-ben a német származású *Schumpeter, J. A.* észak-amerikai kutató írta le egyik cikkében a gazdasági fejlődéssel összefüggésben. Később átkerült más tudományterületekre, így a pedagógia szakterületére is, ahol a gyakorlatban megvalósult pedagógiai újítások létrehozásának, elterjesztésének gyakorlatára utal már hosszú évek óta (*Kovács, 1984; Százdí, 1999*). Az első terjedelmes kötet, amelyet kizárólag a pedagógiai innováció problémáinak szentelnek, 1964-ben jelenik meg *Miles, M. B.* szerkesztésében *Innovation in Education* címmel (*Gáspár, 1996*).

- „Az innováción az oktatásügyben is olyan belső megújulást, a rendszeren belüli alkotóerők olyan sikeres mozgósítását értjük, amelynek végeredményeként valamilyen széles körben hasznosítható új termék, új eljárás alakul ki” (Gáspár, 1994:4).
- „Az innováció a saját gyakorlat optimalizálására irányuló lényeges, közvetlen gyakorlati változtatási folyamat” (Loránd, 1991:9).
- „Az innováció szóújítást, új dolog létrehozását jelenti. Nevelésügyi innováción azokat a korszerű, újító, alkotó folyamatokat értjük, amelyek egy kiindulási állapothoz képest pozitív irányú változásokat hoznak létre az oktatási intézmények működésében, a tanulók tudásában, jellemük fejlődésében, a pedagógusok felkészültségében, oktató-nevelő munkájában, magatartásában” (Pavlik, Szilágyi, 2000:76).
- „... az innováció az adott helyzethez képest látszólag valami teljesen újra vonatkozik, míg a fejlesztés csupán az adott helyzet részleges változtatását foglalja magában” (Slavenburg, 1996:15).
- „Innováció minden kísérlet (a megpróbálás értelmében), amelyben a kezdeményező egy rendszerbe tudatosan szándékozik bevezetni valamilyen változást, mégpedig a szisztéma működésének gazdagítása érdekében” (Cros, F. 1993 monografikus könyvéből idézi Kovács, é.n.:8).

A definíciók arra utalnak, hogy az innováció értelmezésekor kulcsfogalom a változás, változtatás, mely önmagában hordja a fejlesztést, azaz a jelen helyzet részleges, kis lépésekben történő változtatását: „Mindig lehet jobban!”, és az újítást, azaz a jelen helyzethez képest mást és másként csinálni: „Így nem mehet tovább!” Mozzanatok. Az eddig elmondottakból következően az innovációt tehát, mint változást/változtatást célszerű szemlélni.

2. Az innováció mint változtatás

Az innováció mint változtatás jellemzőinek megértését nagymértékben segíti, ha elvonatkoztatunk konkrét tartalmától és annak természetét a megvalósulás gyakorlata alapján vizsgáljuk. A változás/változtatás² lényege az alábbi fontos jellemzőkkel írható le (Annási, Göröcsné Muzsai, 2002):

- A változás soha nem egyetlen alkalom, hanem folyamat, melyben az időtényező figyelembevétele nélkülözhetetlen.
- A változás minden esetben beavatkozás a megszokott rendbe, mely személyeket érint, akik egyrészt e folyamathoz különböző igényekkel közelítenek, és ezért a változtatáshoz különböző viszonyt alakítanak ki, másrészt a folyamat során a változtatás/változás tartalmát illetően eltérő tapasztalatokra tesznek szert.
- A változási/változtatási folyamatot először az egyes személyek tapasztalják meg és realizálják. Az innováció az egyes személyeken keresztül válik a szervezet egészében érzékelhető realitássá azáltal, hogy az egyes személyek magatartása és képességei változnak, fejlődnek.

A változás/változtatás változásmenedzsment szemléletű megközelítése a változást egyfajta spirális folyamatként írja le, amely három alapvető elemből áll. A változtatások fontos összetevői a célok (tudatosság), a szándék (elkötelezettség), valamint képességek, készségek a megváltozott feltételek által teremtett új kihívások megválaszolására. A változás ily módon

² A két fogalom jelentéstartalmának megkülönböztetése nehézségekbe ütközik. A szakirodalom többnyire érdemi különbségtétel nélkül, sokszor szinonimaként használja a két kifejezést. Teszi ezt azért, mivel az angol *change* szó is csak a szöveggörnyezet alapján jelent változást vagy változtatást. Farkas, F. (2004) nehézségek ellenére, mégis kísérletet tesz e két fogalom közötti tartalmi, jelentésbeli különbség bemutatására. Szerinte a változás - szemben a változtatással – általában olyan folyamat, amely tudati elemeket nélkülöz. Mindezekre tekintettel indokoltnak tűnik hol az egyik, hol a másik kifejezést használni.

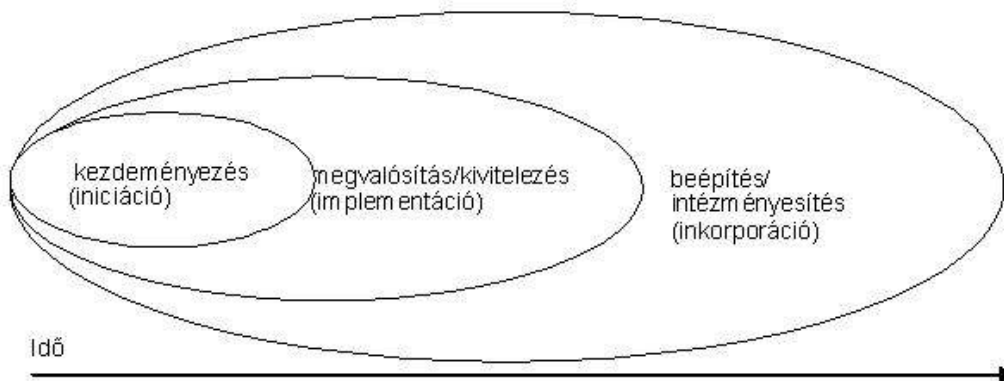
célok irányába történő haladásként is jellemezhető, melyben az egyéni tanulás (szervezeti tagok tanulása) természetes módon kapcsolódik össze a szervezeti tanulással, mely utóbbi a hatékony szervezeti változások egyik alapvető ismertető jegye (Farkas, 2004).

Kurt Lewin (1972) felfogásában a változás egy meghatározott pszichológiai erőterrel jellemezhető. Vannak hajtóerők, amelyek elősegítik a változás végbemenetelét, és vannak fékezőerők, amelyek gátolják azt. A változás csak akkor következhet be, ha a pszichológiai hajtóerők túlsúlyba kerülnek a fékezőerőkkel szemben. A változtatás három, egymást követő lépése: (a) a felengedés, a régi állapottól való elszakadás, (b) a mozgatás, változtatás és (c) a megszilárdítás, a változás tartóssá válása. A változtatás sikeres lefutásához elengedhetetlen az egyes lépések motivációs feltételeinek megteremtése.

3. Az innovációs folyamat tényezői/résztevői és hatásuk a folyamatra

Az eddig elmondottakból következik, hogy az iskolai innovációt, nemcsak mint változtatást, hanem mint folyamatot is lehet/kell megközelíteni.

Az innovációs folyamat elméleti modelljében három fázis különíthető el³: kezdeményezés, megvalósítás/alkalmazás és intézményesítés. A három fázis modellben (innovációs folyamat, „innovációs tojás”) ábrázolva jelzi, hogy a gyakorlatban többféle átfedés is megfigyelhető a fázisok között (Slavenburg, 1996; Kovács, 1998).



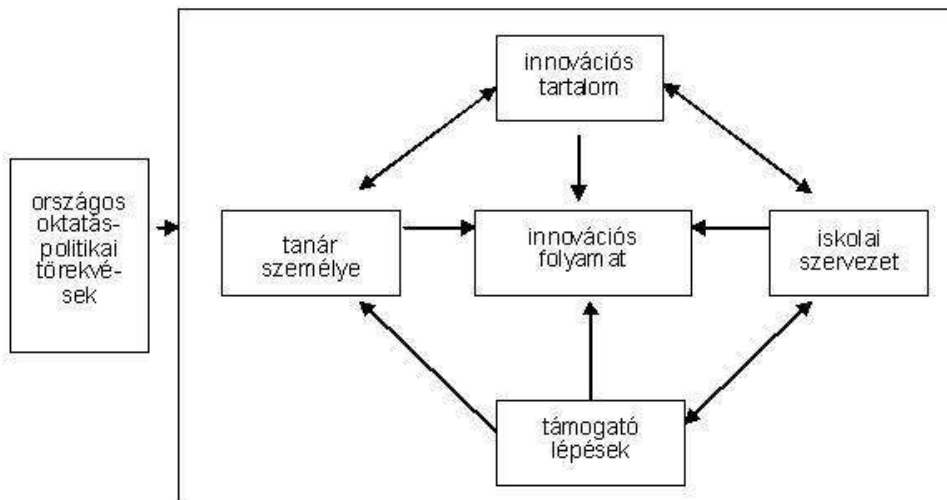
Forrás: Annási, Göröcsné Muzsai, 2002.

I. sz. ábra:
Az innovációs folyamat fázisai

Az innovációs folyamat mindhárom fázisában az innováció szereplőinek más-más célnak megfelelő feladatokat kell ellátniuk. A *kezdeményezés fázis célja*, hogy az iskola nevelőtestülete és vezetősége meghozzon egy adott innováció bevezetésével kapcsolatos

³ Természetesen a szakirodalomban attól függően, hogy kik számára (igazgatók, tanárok stb.) igyekeznek közelebb hozni a folyamatot, többféle megközelítéssel lehet találkozni. Általánosnak mondható, hogy az eltérő szemléletmód ellenére, a folyamatot, mint műveletsort igyekeznek leírni. Így pl. az iskolavezetés menedzseri szemléletű megközelítésében Kovács (1992, 1998) három szakaszt különít el: (1) bevezetés, (2) beindítás (kibontakoztatás), (3) intézményesítés. A bevezetés fázisán belül további öt bevezetés-mozzanatot azonosít: (a) a stimulus fogadása, (b) a problémák és (c) a „politikai” célok körvonalazása, (d) a stratégia átgondolása, pontosítása és az intézményi működési terv megalkotása (e) szociális és politikai folyamat megindítása. Egy másik, tanároknak és technikai dolgozóknak kifejlesztett modell (Doyle Slater, 1992), összesen tíz lépést különít el: (1) elindítás: közös felelősség, (2) ismerkedés az iskolareformmal kapcsolatos kutatások eredményeivel, (3) az iskola és a tanulók teljesítmény-profiljának leírása, (4) a reform egész iskolára érvényes céljainak megjelölése, (5) jelenlegi tanítási és nevelési gyakorlat vizsgálata, (6) kutatási eredményekre alapozott részletes javaslat kifejlesztés, (7), bevezetési terv készítése, (8) a terv megvalósítása, (9) a folyamat követése és ellenőrzése, (10) az eredmények és a program értékelése és megújítása.

döntést. Ez a gyakorlatban információgyűjtést, előnyök és hátrányok iskolán belüli mérlegelését, támogató és akadályozó tényezők számbavételét, nehézségi pontok elemzését és ezek megoldásainak kigondolását, az elérhető vég- és esetleges közbenső célok megfogalmazását, valamint a bevezetést illetően közös elhatározás (befogadási döntés) megszületését jelenti. A kezdeményezés fázisának természetes velejárója a szervezet tagjainak különböző viszonyulása a változtatáshoz. Ez az azonnali elfogadástól a teljes elutasításig (ellenállásig) terjedhet.⁴ A *kivitelezés/megvalósítás fázisának célja* a megbeszélte változtatás mindennapi gyakorlatban történő kivitelezése. Itt a fő cél az innovációs tartalom használatba vétele. A megvalósítás két fő részből áll: (a) a változtatás/innováció előkészítése és (b) a tényleges kivitelezés. Az előkészítő tevékenységek a felkészülést szolgálják. Ekkor az innováció részletes megbeszélése mellett a legfontosabb feladattá az új szakmai ismeretek, kompetenciák, pedagógusi szerepek megtanulása, birtokba vétele válik. A felkészítést követően kezdődik meg a fejlesztés/újítás kivitelezése, adott iskolai helyzetben való gyakorlati kipróbálása. Az *intézményesítés fázis célja* a tervezett változtatás beépítése a mindennapi működésbe, azaz az újítás intézményi működés természetes részévé tétele. Ennek keretében a változtatás lényeges elemei (tartalma, menete, lépései, felelősök, határidők stb.) dokumentálásra kerülnek pl. az éves munkatervben, a kivitelezést segítő akcióterv(ek)ben, a humán-erő-fejlesztési tervben stb. Az elért változtatások, „életben” tartásához folyamatos értékelés, nyomon követés, ha indokolt korrekció, azaz minőségbiztosítás is szükséges. Az innovációs folyamatot azonban számos tényező és/vagy résztvevő befolyásolja. Berg R. van den és Vandenberghe, R. (1981) holland szerzőpáros mindezeket az alábbi, 2. sz. ábrába foglalta össze, és mint „az innovációs folyamat funkcionális területei” kerültek nevesítésre (Slavenburg, 1996).



Forrás: Berg, R. van den - Vandenberghe, R., 1981. In: Slavenburg, 1996.

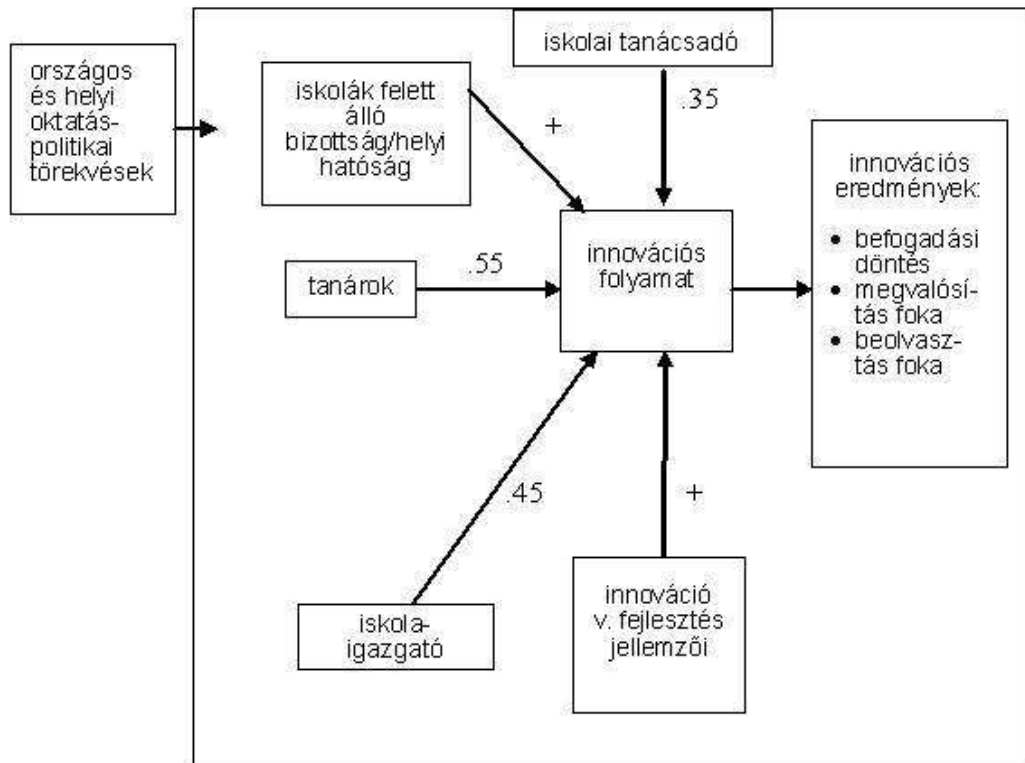
2. sz. ábra:

Az innovációs folyamat funkcionális területei

⁴ Doyle Slater az iskolai változások folyamatát bemutató tanulmányában (1992) több kutatásra hivatkozva (Fullan, 1982; Hord, Rutherford, Hulligen-Austin és Hall, 1987; Huberman, 1984; Purkey, 1984) a változtatással kapcsolatos ellenállásnak három fő okát látja: (1) a változtatás összetettsége, (2) a változtatás vélt sürgőssége, (3) a változtatás folyamatai nem világosak. A változásmenedzsment általános kérdéseivel (is) foglalkozó szakirodalmak (Farkas, 2004, Csath, 2004, Everard, Morris, 2001) ugyanakkor olyan okokat is említenek, mint pl. ragaszkodás a szokásokhoz, félelem az újtól, önbizalomhiány, függőség másoktól, a hatalmi pozíció és a befolyás fenyegetettsége, bizalmatlanság, bizonytalanság, szervezeti struktúra változása.

Ezen tényezők külön-külön is, de leginkább egymással kölcsönhatásba lépve - mint az innovációs folyamatösztönző tényezői - fejtik ki hatásukat.

Slavenburg, J. (1996) a groningeri egyetem professzora - a tényezők és/vagy funkcionális területek kissé részletesebb bontását adva - e tényezőknek az innovációs folyamatra, pontosabban a folyamat egyes fázisaira gyakorolt hatását vizsgálta és az eredményeket az alábbi, 3. sz. ábrában adta meg.



Forrás: Slavenburg, 1996.

3. sz. ábra:
Az innovációs folyamat résztvevői

Amint a fenti ábrából kiderül, az innováció/fejlesztés megvalósításának a mértékére a legnagyobb befolyása a tanároknak és az iskolaigazgatónak van. Ez azt jelenti, hogy az innováció sikere szempontjából szerepük meghatározó. Ugyanakkor az innovációs eredményekre nézve az iskolai tanácsadó hatása is jelentős. Bár a további másik két tényező/szereplő (innováció v. fejlesztés jellemzői és iskolák felett álló bizottság/helyi hatóság) befolyásának mértékéről nincsenek számszerű korrelációs adatok, hatásuk pozitív irányú.

A fenti két megközelítést alapul véve nézzük meg közelebbről ezeket a tényezőket.

Az innováció vagy fejlesztés tartalmi jellemzői

E tényező hatása az innováció sikere szempontjából, ha nem is meghatározó, de mindenféleképpen pozitív. Az innovációs tartalom kiválasztása tehát nem lehet öncélú. Fontos, hogy a korábbi gyakorlat során jelentkező problémák megoldását szolgálja, egy szóval „hasznosnak” kell lennie. A siker érdekében már az innováció kezdeményezésének fázisában törekedni kell a világos és konkrét cél-, tevékenység- és feladat-meghatározásra, valamint az innovációs tartalom és a meglévő gyakorlat közötti illeszkedés „láthatóvá” tételére. Ám amíg a kezdeményezés sikerét nem, addig a megvalósulás eredményét

alapvetően meghatározza az innovációs tartalom újszerűsége, a korábbi gyakorlatot meghaladó volta, valamint a tanári kar bevonódásának mértéke.

Az iskolák feletti bizottságok/helyi hatóságok

Fontos szereplői, támogatói lehetnek az oktatási innovációknak a kezdeményezés és a beépítés szakaszában, azonban szerepük a legerőteljesebb a megvalósítás során. A sikeres iskolai innováció megvalósításának alapvető feltétele, hogy a fenntartó már kezdetektől fogva támogató, bizalommal teli, „ösztönző” elvárásokat megfogalmazó légkört biztosítson az intézmény számára. Befolyásoló szerepük igen leegyszerűsítve három jellemezővel írható le: (a) nyomásgyakorlás, (b) támogatás és (c) célok követése (*Creemers et al., 2001*).

Az iskolaigazgató

Az igazgató szerepe az innováció mindhárom szakaszában, de hatása kifejezetten hangsúlyos a megvalósítás és a beépítés szakaszában válik. A *kezdeményezés* fázisában elsősorban a változtatáshoz kapcsolódó intézményi célok világos megfogalmazására, valamint a tantestület minél nagyobb részének megnyerésére kell törekednie. A *megvalósítás* szakaszában tevékenységében meghatározóvá a változás folyamatos nyomon követése, az innovációban résztvevők vonatkozásában pedig az egyéni és csoportos visszajelzések megfogalmazása válik. A *beépítés* során az igazgatói feladatok között a változás fenntarthatóságával, minőségének garantálásával, a szükséges humán erő képzettségével és továbbképzésével, valamint az innovációs tartalomnak az intézményi dokumentumokban való megjelenítésével összefüggő feladatok dominálnak.

A tanárok

A tanárok csoportja jelentős hatással lehet az innovációs folyamat bármely fázisának menetére. A kezdeményezés és a megvalósítás fázisainak sikeressége alapvetően két tényezőtől függ: (a) mennyire cselekvőképes a nevelőtestület, mennyire képes a kezdeményezett innováció gyakorlatba történő átvitelére, (b) milyen szintű az általános szakmai/mesterségbeli képessége. (*Slavenburg, 1996*).

Külső támogató lépések/iskolai tanácsadó

Az innovációs folyamat *kezdeményezési fázisában* az iskolai tanácsadó tevékenységének fő célja a tanárok és az igazgató segítése a befogadási döntés meghozatalában.

A tényleges *megvalósítás/kivitelezés* szakaszában a tanácsadó tevékenységének célpontja az egyes pedagógus és az igazgató támogatása. Ekkor a tanácsadó tudatosan alkalmazhat olyan kommunikációs technikákat, melyekkel felszínre kerülhetnek a résztvevők ellenállásának kiváltó okai, az innovációval kapcsolatos vélt vagy valós féltelmek, és így azok kognitív szinten kezelhetővé válhatnak. Ezt követően nyílik csak mód az innovációs tartalom egyéni szinten történő megtapasztalására és olyan sikerek megélésére, melyek az adott innováció iránti elköteleződéshez vezethetnek.⁵ Az *intézményesítés/beépítés* fázisában az iskolai

⁵ A hetvenes évek végétől folyamatosan erősödött meg az felismerése, hogy az innovációban érintett egyének csak lépcsőzetesen, és különböző ütemben válnak a változtatás aktív résztvevőivé. A szakaszos fejlődés koncepcióját a *CBAM (= Concerns Based Adaption Mode = Érdekeltség Alapú Alkalmazkodás Modellje)* írja le. A modell szakaszai: (1) „én-vonatkozású”: az egyén a változtatás és önmaga viszonyára koncentrálna, minek után az új koncepciót összeveti az addig benne élő elképzelésekkel, hitekkel, meggyőződésekkel; (2) a „feladat-vonatkozású”: az érdeklődés már a megvalósítandó feladat felé fordul, fő kérdés ekkor már a hogyan, a változás résztvevői már kezdenek másokra, a hozzájuk hasonlóan próbálkozóakra is figyelni; (3) a „másokra-figyelő”: a résztvevők figyelme már tevékenységük hatására irányul: hogyan érhető el, hogy a változtatás még jobban működjön. Ekkor az érintettek már képesek a közös gondolkodás, tapasztalatcsere során még tökéletesebb, hatékonyabb megoldás kimunkálására. Ha ezt a belső indítást tudatosan kiaknázzák,

tanácsadó fő feladata a folyamatkövetés és értékelés, valamint a megfigyelés és visszajelzés során szerzett tapasztalatok megismertetése az iskola igazgatójával.

4. Az iskolai szervezet jellemzői

Noha a változtatási folyamat sikerességében a szervezeti jellemzők körét a különböző szerzők, programok - az eltérő megközelítésekkel - más-más szempontokat hangsúlyozva írják le, lényegüket tekintve azonban egymással nagyfokú összhangot mutatnak abban, hogy a siker kulcsát a szervezet (iskola) változásra, megújulásra való képességében jelölik meg.⁶

Slavenburg, J. (1996) a szervezeti feltételek ezen körét általános innovációs/fejlesztési feltételeknek, vagy másképp az önfejlesztésre és megújulásra képes szervezet jellemzőinek tekinti. Ezek közül a legfontosabbak:

- világos és nyílt kommunikáció,
- kölcsönös bizalom és megértés a tanárok között, valamint a tanárok és az igazgató között,
- nyílt, problémamegoldó légkör,
- konfliktusok kezelése olyan eljárások útján, melyek megengedik a konfliktusok felszínre törését,
- kollektív döntéshozatal,
- összpontosítás az emberi tényezőkre, folyamatokra.

Senge, P. (1998), a szervezetfejlesztés egyik nagyhatású szaktekintélye a megújulásra kész és képes szervezet kritikus elemeit, mint fejlesztendő képességeket, s egyben mint szervezetfejlesztési elveket az alábbiakban foglalja össze:

- A belső meggyőződések (*Mental Models*), melyek segítik az egyéneknek a környezeti jelenségek megértését és a velük való kommunikációt.
- Az önfejlesztés képessége (*Personal Mastery*), mely egyrészt a szervezet valamennyi tagját annak megtapasztalására ösztönzi, hogy miként tágíthatók az egyéni képességek a kívánt határig, másrészt segít olyan szervezeti környezetet kialakítani, amely valamennyi tagját támogatja önfejlesztés során abban, hogy elérhesse az általa kitűzött célokat.
- A csoportos tanulás (*Team Learning*), mely nem más, mint a csoporttagok egymással megosztott gondolataiból kialakított közös gondolkodás.
- Közös jövőkép (*Shared Vision*), mely, mint a mindenki számára vonzó és elfogadott perspektíva segíti a szervezet valamennyi tagját a változás melletti elköteleződés kialakulásában.
- Rendszerben való gondolkodás (*System Thinking*).

Hopkins, D. (2001) iskolafejlesztési megközelítésében az alábbi tényezők fontosságát emeli ki:

- A dolgozók fejlesztése melletti elköteleződés.
- Az érintettek (diákok, szülők) bevonása.
- Átalakító/fejlesztő vezetői hozzáállás.

a változtatás fenntartható marad, intézményesül. A pedagógus végigjárja a változtatási folyamat mindhárom fázisát: „én-vonatkozású”, ha az iskola újításba kezd; „feladat-vonatkozású”, ha már egy ideje dolgoznak rajta; „másokra-figyelő”, ha az újítás egyre inkább a napi rutin része lesz. Az egyes szakaszokban az innováció menedzselése szempontjából más és más feladatokra kell koncentrálni. (*Hall, G. és Hord, S.* (2002) *Implementing Change. The CBAM.* c. tanulmány alapján *Annási, Göröcsné Muzsai, 2002*)

⁶ Az áttekintés gondolatmenete jelentős mértékben támaszkodik *Bognár M.* 2004-ben *Iskolafejlesztés, oktatási reform – tapasztalatok az ezredforduló idejéről* címen megjelent tanulmányára.

- Jól megalapozott együttműködési stratégiák.
- A fejlődés/változás folyamatos mérése, értékelése.
- A közös tervezés melletti elköteleződés.
- A források biztosítása.

Irodalom

- ANNÁSI Ferenc, GÖRCSNÉ MUZSAI Viktória: Innováció- és változásmenedzsment. Szeged: Közoktatási Vezetőképző Intézet, 2002 (lektorált kézirat).
- BOGNÁR Mária: Iskolafejlesztés, oktatási reform – tapasztalatok az ezredforduló idejéről. In: Tanulmányok az iskolafejlesztés nemzetközi gyakorlatából. (2008-02-04)
(<http://www.oki.hu/cikk.php?kod=iskolafejlesztes-Bognar-Iskolafejlesztes.html>)
- BOGNÁR Mária: Oktatásfejlesztés, iskolafejlesztés az ezredfordulón. In: Új Pedagógiai Szemle, 2004. 1. sz. p. 40-58.
- CREEMERS, B. P. M. et al. (): A comprehensive framework for effective school improvement. Kutatás. DG TSER Programme FP4. 2001. (2008-02-04 <http://www.pjb.co.uk/npl/bp27.htm>).
- CSATH Magdolna: Stratégiai tervezés és vezetés a 21. században. Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2004.
- DOVLE SLATER, R.: Az iskolai változások folyamata. In: Magyar Pedagógia, 1992. 4. sz. p. 245-263.
- EVERARD, B., MORRIS, G. Hatékony iskolavezetés. Szeged: Közoktatási Vezetőképző Intézet, 2001. p. 231-281.
- FARKAS Ferenc: Változás-menedzsment. Bp.: KJK-KERSZÖV Jogi és üzleti Kiadó Kft., 2004.
- GÁSPÁR László: Az iskolaiügy modernizációja: innováció és reform. In: Új Pedagógiai Szemle, 1994. 11. sz. p. 4-16.
- GÁSPÁR László: Innovációs folyamatok menedzselése az iskolában. Bp.: Okker Oktatási Iroda, 1996.
- HOPKINS, D.: School Improvement for Real. Routledge / Falmer, London. 2001.
- KOVÁCS Sándor: Innováció az iskolában. Pedagógiai közlemények. Bp.: Tankönyvkiadó, 1988.
- KOVÁCS Sándor: Az iskolai innováció intézményesítése. In: Magyar Pedagógia, 1992. 4. sz. p. 309-319.
- KOVÁCS Sándor: Az iskolaműködés elemzése és fejlesztése. Pécs: Janus Pannonius Tudományegyetem, 1998.
- KOVÁCS Sándor: Innováció a nevelésügyben. In: Iskolavezetés és fejlesztés. Szeged: Közoktatási Vezetőképző Intézet, é.n.
- LEWIN, K.: A mezőelmélet a társadalomtudományban. Bp.: Gondolat Könyvkiadó, 1972.
- LORÁND Ferenc: A kísérlet és innováció szerepe a pluralista oktatásügyben. In: Új Pedagógiai Szemle, 1991. 7-8. sz. p. 9-19.
- MAGYARI BECK István: A pedagógiai innováció természete. In: Fejlesztő Pedagógia, 2005. 2-3. sz. p. 4-6.
- MIHÁLY Ottó: Az OPI feladatai az innováció területén. Belső műhely-tanulmányok 2. Országos Pedagógiai Intézet Neveléseméleti és Iskolakutatási Önálló Osztály, 1982. (kézirat)
- PAVLIK Oszkárné, SZILÁGYI Imréné: Szaktanácsadók kézikönyve. Tanácsadás-fejlesztés. Bp.: Fővárosi Pedagógiai Intézet, 2000.
- REISZ Terézia: Újító pedagógusok és pedagógiai innováció. In: Iskolakultúra, 2000. 10. évf. 3. sz. p. 3-14.
- SENGE, P. M.: Az 5. alapelv. A tanuló szervezet kialakításának elmélete és gyakorlata. Bp.: HVG Kiadó, 1998.
- SLAVENBURG, J. H.: Pedagógiai innováció és a szociálisan hátrányos helyzetű tanulók. Rotterdam: Partners & Innovatie, 1996.
- SZÁZDI Antal: Szakmai fejlesztés az iskolában. In: Új Pedagógiai Szemle, 1999. 6. sz. p. 69-85.

TANCZ Tünde

Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar

Társ a társadalomban: a hősmesék⁷ szocializációs funkciói

A népmesék a közös hagyomány és közös tudásanyag hordozói. Élményük, jelentésük és üzentük a régmúlttól kíséri az emberiséget. Intra- és interpszichikus útjuk misztérikus, rejtjeles, talányos és rejtélyes. A népmese többféle szempontból megközelíthető: műfaja szerint, típusa szerint, keletkezési helye szerint; aszerint, hogy kikhez, melyik nemhez és mely korosztályhoz szól; és persze jelentésszintjei szerint (szexuális, mélylélektani, családi, társadalmi, természeti, kozmikus szintek). Vannak köztük időtlen és egyetemes (szexuális, mélylélektani, általános természeti és kozmikus szintek), és vannak időleges, helyi érvényűek (helyi természeti körülmények, a civilizáció foka, a szociális berendezkedés formái, helyi szokások. Számos tudományterület (antropológia, folklór, irodalomtudomány, vallástudomány, filozófia, szociológia, pszichológia stb.) számára érdekes kérdéseket involváltnak a mese és kultúra, valamint a mese és közösség kapcsolatának vonatkozásában. A különböző kutatási metódusok és paradigmák (pozitivista⁸, strukturalista⁹, szemantizáló¹⁰ olvasatok.) elősegítik, és megalapozzák a meseszövegek tér-idői körforgásának ill. a társadalmi csoportok közti mozgásának feltárását. A befogadás történeti aspektusokon túl az identitásintegráció és a szocializáció mechanizmusainak irányvonalait is kijelölik. A népmese mint kulturális transzfer szorosan kapcsolódik a pedagógiai, pszichológiai és szociológiai kérdésekhez, a neveléstudományok globális értelmezéséhez, ezért nemcsak történelmi, irodalmi és lelki, hanem pedagógiai dokumentumként is kezelhető (vö.TANCZ, D. 2002).

A mesei narratívum

A modern tudományok az emberi megismerésnek, gondolkodásnak két egyenrangú alapformáját különböztetik meg. A logikai-tudományos módot¹¹ és az elbeszélő, narratív módot.¹² E két alapforma mindegyike más-más úton szervezi és kezeli a világról való

⁷ „A hősmesék a mitikus mese vagy köznyelven a tündérmese műfajának legarchaikusabb csoportját képviselik. Azok a mesetípusok tartoznak ide, melyekben a mitikus elemek, motívumok, epizódok a realiztikus elemekhez, motívumokhoz, alakokhoz, epizódokhoz hasonló természetességgel illeszkednek a mese cselekményébe. A hős (hősnő) emberfeletti, táltos tulajdonságokkal rendelkezik, előre tudja, hogy mi fog vele történni, természetfeletti segítői vannak, s gyakran valamely nagyszabású, világrengető hőstettet visz véghez. Küzdelme – még ha útja a halálon keresztül vezet is – minden esetben győzelemmel végződik.”(KOVÁCS 1979:458)

⁸ Pozitivista megközelítésen nem a történetileg körülhatárolható pozitívizmus irányzatát értjük, hanem a meséhez kapcsolódó bármilyen konkrét adatokat feldolgozó módszert. Többnyire olyan néprajzi, társadalomtudományi, vallási, lingvisztikai kutatásokat foglal magában, amelyek a szövegek keletkezésével, előadásával, befogadásával kapcsolatosak. pl. mesevándorlási elmélet, antropológiai kutatások, földrajztörténeti irányzat, a V. Wundt-féle mítoszmesé, M. Lüthi meseesztétikája stb.

⁹ A strukturalista értelmezések a Propp-féle értelmezésen alapulnak. A szövegeket szerkezeti elemekre bontják, az egyes meséket ez alapján csoportosítják, kategorizálják.

¹⁰ A szemantizáló olvasatok vagy a mesék mitikus és asztrálmítológiai jelentését tárják fel, vagy pszichológiai, pszichoanalitikai szempontok szerint értelmezik a mesei képeket.

¹¹ A logikai-tudományos mód elvont fogalmakkal dolgozik, az igazságot formális logikai eljárásokkal és tapasztalati bizonyítékok révén tételezi, s eközben olyan oksági viszonyokat keres, amelyek egyetemleges igazságfeltételekhez vezetnek el. E paradigmátikus gondolkodásmódot a kontextusmentesség, a kategorikuság, és a hierarchikus fogalmi szerveződés jellemzi.

¹² Az emberi, vagy humán jellegű szándékokat és tetteket, az ezekkel kapcsolatos történéseket és következményeket vizsgálja. Az életszerűséggel igazolja magát, és nem az igazság, hanem az élethűség kialakítására törekszik. Az elbeszélő gondolkodásmód jellemzői: az idői szerveződés, a szándékos teleológia, az epizódok, s a személyi és társas kontextus központi szerepe.

tudásunkat, tapasztalatainkat, különféleképpen konstruálja a valóságot és strukturálja érzelmeiket. (vö. BRUNER 1986: 11-12.) A gondolkodásmódok a kultúrák között és egy kultúrán belül is váltakoznak. A szövegek jelenlétükkel, hiányukkal vagy aktivizálásukkal intézményként építik, legitimizálják, szabályozzák azt a kognitív és szociális környezetet, „életvilágot” (Lebenswelt), szokás-világot (vö. SCHÜTZ -LUCKMANN 1979) amelyben az emberek élnek. A társadalmi csoportok és egyének a történetek segítségével alkotják meg önazonosságukat, ezek létrehozása és nyilvánossá tétele mindig szociális aktus.

A mesék folyamatosan keletkeznek és elhalnak. Egyesek igen stabilak lehetnek, több nemzedéken át fennmaradhatnak, beépülhetnek valamiféle kollektív mentalitásba, „alkatba”; mások igen gyorsan megváltozhatnak, elhalhatnak. Keletkezésükben, transzformációjukban mindig egy olyan új jelenség játszik szerepet, amelyet a közösség ismerőssé, kezelhetővé kíván tenni.

A népmesék, mint szociális reprezentációk¹³, kettős funkcióval bírnak: egyrészt képessé teszik az egyéneket a saját világukban való eligazodásra, másrészt az egyén és a közösség közötti kommunikációval megteremtik azt a kódot, ami egyéni és csoporttörténetük különböző aspektusainak megnevezésére szolgál. Nem absztrakt fogalmi ismeretek, hanem naiv elméletekből, képekből, értékekből, sztereotípiákból összeálló hibridek. Előfeltevések (hiedelmek) hálózatába, a társadalom „sűrű narrációjába” simulnak. (vö. LÁSZLÓ 2005). Konstruálásuknak ideológiai, filozófiai (életfilozófiai) mozgatórugóik vannak.

A népmesei narratívum (primer társadalmi kontextusában) mindig az aktuális kulturális igényeknek, funkcióknak felel meg. Értelmezi a világot (jelentéseket konstruál és olykor dekonstruál), konfliktusokat kezel, hagyományokat örökít át (genealógiai, tér-, jelen-, szociális, kulturális), identitástudatot erősít, attitűdöt formál és vált ki, előítéleteket termel, képzeteket tanít és erősít meg stb. Tartalmi, szerkezeti, műfaji valamint funkcionális sajátosságai a társadalmi és kulturális kontextuson túl életrajzi közegre is utalnak,¹⁴ ezért „infrakommunikációs” eszközként működnek a magánélet és a közélet között. (vö. MOSCOVICI 2002, KESZEG 2004)

A mese dramaturgiája

A népmesék narratív konstrukciói nyelvtani szabályokból állnak. A mesei elbeszélés hagyományos motívumok, toposzok ismeretében, a kulturális környezet nyújtotta referenciakeret felhasználásával történik. Az elbeszélések prototipikus narratív mintázatokba, struktúrákba (célvezérelt cselekvésláncolatokba) rendeződnek.¹⁵ Megértésükben, megszerkesztésükben – a történetnyelvtanok implicit szabályai mellett – az eseménysemáknak és az élményjellegű folyamatoknak is fontos szerep jut. (Spiro, Bruner, Pléh, Schank és Abelson, összefoglalóan lásd LÁSZLÓ 1986) Megőrzésük és megértésük (a kognitív sémák mellett) un. 'forgatókönyvek'¹⁶ alapján történik.

A hősmesék szövegtípusának jellemzői — a szöveg mibenlétének köszönhetően — egyrészt egészelvek, másrészt analitikusak. Tehát stílusként illetve szerkezeti formaként írhatók le. (vö. TOLCSVAI NAGY 1994) A strukturalista elemzések foglalkoztak a mítoszok, mesék, irodalmi elbeszélések morfológiájának és szemantikájának feltárásával. A feltárás rámutatott, hogy a mesék struktúrájában olyan állandó elemek találhatók, amelyek a narratívumok vázát képezik pl. a hős beavatása, a próbatételek, az ellenfelek, az adományozók és a segítők

¹³ A szociális reprezentáció egy köztes reprezentációs formát jelent az egyéni és a kollektív reprezentációk között.

¹⁴ Lásd. budapesti egyéniségkutató (alkotás-lélektani) iskola kutatásai

¹⁵ A mesei történetek ismétlődő mintázataik, struktúráik alapján szintén csoportokba sorolhatók. pl. tündérmesék, állatmesék, novellamesék, tréfás mesék, legenda mesék, rátótidák, formulamesék, csalimesék, hazugságmesék, trufák stb.

¹⁶ A 'forgatókönyvek' primitív narratívumnak tekinthetők. A népmesékben mindig érvényesül egyfajta forgatókönyvszerű tudás, bár ezt általában nem kifejtett formában, hanem implicit módon írják elő.

megjelenése. Propp szerint a szövegtípus-jegyek közül a funkciók¹⁷ és a szerepkörök¹⁸ megléte a legfontosabb. E szövegtípus-jegyek (a funkciók és a szereplők) elválaszthatatlanok egymástól, mert a funkciókat a szereplők valósítják meg. A narratívákat bináris jellegű blokkok építik fel pl. küzdelem - győzelem, bujdosás - visszatérés, tilalom – tilalom megszegése, hiány – hiány felszámolása stb. (vö. MELETYINSZKIJ 1972; PROPP 1999) Építkezésükben tehát váltakozó szerkesztésmód figyelhető meg: érték és cselekvés hiánya illetve megléte követi egymást. Az oppozíciópárok a mesékben (a hősepikával analóg módon) mindig egy közvetítő (hős) segítségével oldódnak fel.

A hősmesék a románc¹⁹ műfajához, irodalmi gondolkodásmódjához kötődnek. A románc a delelő napnak, a Nyárnak és a győzelemnek archetípusa. Valamennyi irodalmi forma közül ez áll legközelebb a vágyteljesítő álomhoz. Olyan elbeszélő forma, amely elutasítja a környezetet determináló, meghatározó erőit, a mindennapi emberek helyett hősokeket, énazonos figurákat állít középpontba, a próbatételt, hőstettet fontos cselekményszervező sajátágként érvényesíti. A történetesorok lényegi összetevője a kaland, a küzdelem, a hőstettek sorozata, mely két ellentétes pólus közé feszül. A dicsőséges győzelem veszélyes megpróbáltatások eredménye. (vö. FRYE 1998) A hősmese fenntartja és érvényesíti a jó befejezés vágyát, ezért a szükségyszerűségek helyébe a vágyteljesítő átalakulást, a megváltást, a lehetőséget helyezi. Narratológiai szempontból a csodatörténet az események továbbvitelének legzseniálisabb eszköze, amely a tér, az idő és a biológiai lét korlátait lebontva a végtelenbe tágítja az emberi létezését. A hősmesékben a fikció és a valóság tehát nem oppozícióban, hanem kommunikációban áll.

Emlékezeti mechanizmusok a népmesében

A hősmese egyszerre nemotechnikai eszköz és mnemotikus gyakorlat, amely egy, a közösség szempontjából fontosnak tartott esemény, élmény megörökítését, kihelyezését, megszathatóságát teszi lehetővé. Hidat képez a múlt és jövő között. A történet tényei két forrásból erednek: a külső világ tágran értelmezett benyomásaiból, érzékleteiből valamint a belső tapasztalásból. A szöveg társas közreadása befolyásolja a feldolgozást és az emlékezeti tárolást.

A népmese olyan kollektív narratívum, mely a népi és nemzeti emlékezetet táplálja. Az emlékek a csoport eredetéig – a kulturális emlékezet kezdetéig – nyúlnak vissza, és a kollektív emlékezet révén hagyományozódnak generációról generációra. Az emlékezet nem passzív adathalmaz, hanem aktív, dinamikus struktúra, amely az élmények, történések következtében változásokon megy keresztül. Az adatok, eseménysorok törvényszerűen kihullnak a sajátos mesei emlékezetéből, ugyanakkor évszázadokon, évezredekken át megőrzik a közösség számára fontos, történelemformáló, közösséget erősítő alakok, események emlékét. A megőrzési folyamatok botlásokkal tarkítottak, a memória nem működik hibátlanul. Az emlékezés „tökéletlensége”(mely nemegyszer erénnyé válik) a mesei narratívákban is nyomon követhető a redukciós és amplifikációs folyamatokban (vö. NAGY 1978).

A mesék narratív feldolgozása tehát olyan emlékezési alakzat, amely a felidézést biztosítja. A meseszöveg elindítja, megkönnyíti és irányítja, de nem határolja be az emlékezést. (vö. ASSMANN 1999)

¹⁷ A funkció terminus alapvetően a mese egy-egy eseményét jelenti

¹⁸ A mesék hétszereplős képlet szerint épülnek fel (hős, álhős, ellenfél, útnak indító, adományozó, segítő, mátk)

¹⁹ Frye szerint a narratív struktúrák szinte algebraian elvontak: a történetek száma végtelen, a narratív kategóriák ugyanakkor négy alapformában megragadhatók (tragédia, komédia, romantikus történet, ironia), melyek „szélesebbek illetve logikailag korábbiak, mint a közönséges irodalmi műfajok”

Stilizáció és jelképeség

A mese implicit jeleken, hallgatólagos jelentéseken alapul, ezért a tapasztalás egyik módjának tekinthető. A mesei valóság (mesevilág) olyan jelentéssorokat (szimbólumrendszereket) tartalmaz, melyek poliszémikusak és az értelmezések széles körét implikálják. (vö. BAHTYIN 1976) A meseszöveg összetett és dinamikus, benne az „észlelt, elképzelt és a nyelvileg reprezentált entitások azonos státust kapnak” (TOLCSVAI NAGY 2001: 121). A befogadás során a nyilvános, kommunikált reprezentáció mentális reprezentációvá alakul át, szimbólumok segítségével teszi láthatóvá a láthatatlant. Az egyes jelek egymásra épülő összefüggéseikben fejtik ki hatásukat, s végső jelentésük a mű egészében bomlik ki. A befogadáskor többféle, és sokszínű regressziós folyamat²⁰ zajlik a pszichében, mely ősi szenzitív (empatikus, emotív) érzéseket ébreszt. (Ezzel együtt az adaptációt is segíti.) A szimbólumrendszer nemcsak a személyes és kollektív tudattal, de a tudattalannal is szoros kapcsolatot mutat. A mű felszíne alatt a lélek mélyrétegeibe nyúló archetipális²¹ váz húzódik meg. A szimbolikus, képi feldolgozás segít a pszichikus feszültségek elaborációjában. Ugyanakkor a mese „...nem azért gyönyörködteti és varázsolja el az embert, mert pszichológiai igazságokat fogalmaz meg, (bár a hatáskeltésben ez is meghatározó), hanem azért, mert irodalmi értékei vannak, műalkotás. Pszichológiai hatását is csak azért tudja kifejteni, mert elsősorban műalkotás.”(BETTELHEIM 1985:17)

Szakralitás, rítus, beavatás

A hősmeséket az ember metafizika iránti igénye táplálja, az a vágy, hogy a világot megkettőzve áttörje saját létének korlátait. Ősi látásmódjuk a „mitikus fantasztikum” nyersanyagából sarjad, mely az idők során megteremtette a maga „mesei fantasztikumát”.(vö. NAGY 1978) A mesei világ egydimenziós: a reális és a transzcendens nem válik külön benne. A befogadó a narratíva által nemcsak a teremtett világhoz tud közvetlenül kapcsolódni, hanem ahhoz a kozmikus rendhez is, amelyről nincs közvetlen tapasztalata, csak sejti, hogy létezik. A mesei szimbólumok az őt létrehozó társadalmi csoport ethoszát szintetizálják: az adott életstílust, erkölcsi rendet és a metafizikát egyeztetik össze. A tudományos, racionális gondolkodás mellett lehetőséget nyújtanak a spirituális fejlődésre, a nem intellektuális utak erősítésére, a tudattalan tartalmakkal való kapcsolatba lépésre. Megnyitják az elmét a magasabb tudatállapotok és a transzcendens felé, megmutatják, hogy létezik egy a profán létmódtól különböző létezési mód. (A mesei áldozatok és/vagy próbatételek a szellemi áttörés fokozatainak feleltethetők meg.)

A hősmesék szorosan kapcsolódnak a beavatás fogalmához és aktusához. Elbeszélő formájuk, mint szimbólumok és narratív szerveződések konstellációja, alapvetően beavatási mintázatokat, motívumokat, forgatókönyveket tartalmaz. Modelljei valamennyi hiteles szertartási formának, melyek kiragadnak a profán világból és áthelyeznek, 'beszentelnek' a transzcendens világba. A beavatás az élet, a folytonos átalakulás metaforája. Funkciója a szerep-identifikáció, az erkölcsök és a szokások elsajátítása, a közösség ellenőrzésének és felelősségének kifejezése az egyénnel szemben az egész közösség regenerációjának érdekében. A beavatás egzisztenciális tapasztalattal (rituális élménnyel és a szent megnyilatkozásával) is jár, kultúrákon átívelő, történelmin túli dimenziója is van. Az ember minden korban spontán és tömeges méretekben ragaszkodik a beavatási forgatókönyvekhez, fogékony a beavatási üzenetekre. „Minden ember vágyik arra, hogy találkozzék bizonyos veszélyhelyzetekkel, szembeszállhasson különleges próbatételekkel, kalandozhasson a

²⁰ A regresszió azt jelenti, hogy a belső működésmód visszalép egy korábbi, már meghaladott szint felé pl. helyi (topikus), időbeli, formai regresszió.(vö. JANKOVICS 2003)

²¹ Az archetípusok láthatatlan és nem szemléletes hatótényezők, az ember tudattalanjában a lelki élményt rendezik, s bizonyos alapminták szerint igazítják el a tudattalanban a képeket és a motívumokat"

'másvilágban' – s mindezt képzeletbeli élete síkján, tündérmeséket hallgatva vagy olvasva, vagy pedig- álombéli létezése szintjén – álmában éli meg.”(ELIADE 1998: 248) Bár a beavatási forgatókönyvek már csak vitális és pszichológiai síkon működnek, ettől azonban nem kevésbé hatásosak. A mesei jelleg a befogadó szempontjából nem sokat számít. A hatás, az eredmény a fontos; az a tény, hogy a mesehallgatók személyisége a mesék hatására visszanyer valamiféle egyensúlyt.

A mese szocializációs funkciói

A mesék segítik a világban való eligazodást, lehetővé teszik, hogy a hallgató/olvasó élettapasztalata sérülések nélkül gyarapodjon. Tájékoztatást nyújtanak az emberi viselkedés okairól és következményeiről, illetve a körülvevő környezet eseményeiről. A fantázia segítségével utánzás, szereptanulási és azonosulási (identifikációs) alkalmakat nyújtanak.²² A szabad – nem szabad (tiltás, elítélés, tabu) megerősített kondicionálása történik általuk. Az egyén viselkedési rendszereit, célratörő vagy védekező stratégiáit (elhárító mechanizmusait) és belső kontrollját (önkép, szociális kép, lelkiismeret) alakítják. A történetek a társas érintkezés alapegységeire épülnek. Az élet játszma, társadalmi szerepjátékait jelenítik meg és ezek 'előjátékával' a történelmileg, kulturálisan, és társadalmilag elfogadott szerepekre szocializálnak; szimbolikusan megjelenítik az ezzel kapcsolatos elvárásokat és vágyakat.

A hősmesék sorskérdésekről (a lét és a nem lét lehetőségeiről), egzisztenciális problémákról, az emberi élet sérülékenységéről vallanak. Lételeméleti kérdésekkel szembeesítő tudatkivetülések és tudattükrözések, amelyek alkalmasak arra, hogy az élet értelmének, céljának felismeréséhez vezessenek. (vö. BETTELHEIM 1985)

Az identitás mindkét aspektusa az individualizáció és a szocializáció kulturálisan kijelölt pályán zajlik. A mesék egyszerre engednek bepillantást a perszonális és szociális működésmódokba, a magánvilágba és az emberi sors drámáiba. Állandó társas összehasonlításra adnak lehetőséget felmutatva, hogy miként csinálják mások, mi módon lehet még élni és megélni egyéni sorsunkat. Az elbeszélésekben "in vivo" benne rejlenek a személyek és csoportok indulati életére, a családjukban, csoportjukban élő emberek pszichés fejlődésére és állapotaira vonatkozó tartalmak. A mesei modell segítségével interiorizálhatók a közös elképzelések, vélemények, viselkedési formák, szerepek, habitusok, melyek magukban foglalják mind a mentális szinten, mind az érzelmi illetve viselkedési szinten megjelenő hasonlatosságokat. A lélektani hatást a hőssel való kontemplatív együttmozgás teremti meg. (vö. MEREI - V. BINET 1970) Az érzelmi azonosulás során a hős viselkedésmintái, attitűdjei, értékszempontjai, fokozatosan beépülnek a személyiségbe: változásfolyamatokat indukálnak, miközben motivációkká érnek. (vö. PARSONS 1966). Minden jó mese 'élettankönyv': a történetben megnyilvánuló minták és ellenminták támogatják az önfelfedezést és az önvizsgálatot, hozzájárulnak a tudatos önalakításhoz. A mese ezért a szociális megismerés és tanulás tárgya, és az önreflexió állandó serkentője. Egyszerre modell a valóságról és modell a valóság számára.(vö. GEERTZ 2001)

Meseszövegek helye a nevelés- oktatás folyamatában

Az emberi emlékezet mechanizmusai rendkívüli változásokon mentek keresztül a századok, s főként az utóbbi évtizedek során. A mesei történetek előállítására és befogadása is jelentősen megváltozott: elszakadt a kollektív életvilágtól, a mesemondás dialogikus közösségi formáitól. Partikuláris szöveggé (művészi szöveggé) alakult és áttevődött az irodalmi diskurzus kontextusába. A történetek ma már egy új kulturális 'konnektív struktúra' részei. Írásba foglalásukkal a hangsúly átkerült a „rituális koherenciáról” a 'textuális koherenciára', kötőerejük már nem az utánzás és az ismétlés, hanem az értelmezés és az emlékezés. (vö.

²² Mindenki van egyfajta azonosulási vágy a hőssel (csodáló, együttérző, katartikus, ironikus identifikáció), valós vágyaink így érvényesülhetnek.

ASSMANN 1999). A narratívákkal való találkozás hermeneutikai aktus,²³ mely nem a múlt restitúciójában, hanem a jelenkori étellel való gondolkodó közvetítésben valósul meg. A mesék veszíteni látszanak korábban meglévő reprezentatív képességükből arra vonatkozóan, hogy identitásformáló, szocializáló (pedagógiai) tekintéllyel közvetítsék a kulturális paradigmákat, értékeket. Emlékezeti 'zárványként' nem kapcsolódnak szorosan és egyértelműen a jelenhez, de emlékezetük megalapozó, sőt diagnosztikus és terápiás jelentőségű. (vö. TERDIMAN 1993).

A mesei folknarratívok kitüntetett figyelmet érdemelnek a neveléstudományban. Szoros kapcsolatban állnak a szocializáció, a fejlődés és a nevelés tágabb kérdéseivel (kogníció, képzelet, szociális kompetencia). Számatlan lehetőséget kínálnak a nevelési célkitűzések, a személyiség- és közösségfejlesztő lehetőségek megvalósításában. Olyan tudást (világképet, világlátást, ethoszt) közvetítenek, melyek nemcsak az élet minőségét, de a kultúrába való belenevelődést, az identitást és a szocializációt is erősen meghatározzák. Holisztikus eszközként segítik a pedagógiai munkát. Egyesítik a megismerés, a művelődés-tanulás pragmatikus és pragmán túli (transzcendens, mitologikus, spirituális, mentális stb.) tartalmait, valamint az ezeket átadó és befogadó elsajátítási módszereket és funkciókat. (vö. D. TANCZ 2002) A velük való találkozás körkörös mimetikus folyamat: az élet, a konstrukció és az értelmezés kölcsönviszonya.

A népmesék a narratív kompetencia²⁴ formálódásának, fejlesztésének kitüntetett terepei. Fontos szerepet játszanak a műveltség alakulásában, hatást gyakorolnak a hosszú távú iskolai sikerekre. A történetek értelmezésében és alkotásában megmutatkozó karakterisztikus eltéréseknek²⁵ és a narratív készség korspecifikus jellemzőinek²⁶ ismerete elengedhetetlenül fontos, mert ezek képezik a fejlesztési feladatok kiindulópontját. (vö. KINYÓ 2005)

A meseélmény – a mentális képességek gyakorlásán túl – lehetővé teszi a virtuális valóságokban való utaztatást, és új lehetőségeket nyit meg az emberi kifejezés, a kommunikáció és a reprezentáció számára. A mesében rejlő talányosság – a jelképek, a fantasztikum jelenléte – megköveteli a befogadótól a fantázia működését (képzetek merész társítása, vakmerő ugrások, egymástól távol álló dolgok mehökkentő összekapcsolása, nagy távolságok bejárása stb.) A mese irodalmi kommunikációja, melyben a verbális üzenet szokásos közvetlen relevanciája csökken vagy törlődik, kellemes választ vált ki a befogadóban. A fiktív narráció stimulálja a kreativitást, beteljesíti a játék- és álomigényt, a metamorfózis- és a szabadság vágyat.

A népmesék az interkulturális/ multikulturális²⁷ nevelés kitüntetett eszközei: segítik a sokféle valósággal való kapcsolattartást, a kulturális dialógus megteremtését, az etnokonfliktusok oldását. Lehetővé teszik és ösztönzik a gyermekeket, hogy megismerjék, elsajátítsák és elfogadják a kultúrák műfaji különbözőségét, sokféleségét és szimbólumrendszerit. Fejlesztik a kommunikációs kompetenciákat, a kifejezőkészséget, gyarapítják a szókinccset. Kommunikációs mintákat, modelleket őriznek és közvetítenek, melyek (az azonosulás, az

²³ A hermeneutika az értelmezés művészeteként fordított retorikának tekinthető, mely a rejtett intenciók, érvrendszerek felkutatásával foglalkozik.

²⁴ A narratív kompetencia nemcsak kognitív képességek birtoklását jelenti, hanem emocionális, esztétikai, normatív mozzanatot is tartalmaz.

²⁵ A fejlődési szakaszokat a kutatók a gyermekkor jellegzetes mintázata után *mesélésnek*, a serdülőkor tipikus mintázata után *helyzetleírásnak*, a felnőttkorban pedig *dramatizációnak* nevezik.

²⁶ Az életkor előrehaladtával nemcsak a történetek szerkezeti összetettsége, de a szociálpszichológiai megértés is változik: az emberi viselkedés megértésének szándéka a közvetlen érzések, gondolatok és célok felől az értelmező megértés felé mozdult el (élettörténet elemzése, régóta fennálló pszichológiai jellemvonások elemzése, átfogóbb szövegelemek felismerése. (vö. KINYÓ 2005)

²⁷ A szakirodalmi használatban nincs világos elkülönülés a két fogalom között. Mindkettő a kulturális dialógusokat megkönnyítő szemléletet és módszereket kíván elterjeszteni az iskolában és a társadalomban. Ezért a fogalmakat dolgozatomban szinonimaként használom

utánzóképeség és kreativitás révén) beépülnek a viselkedésbe, a beszédbe, a különféle kommunikációs helyzetekbe és a legkülönbébb tevékenységekbe. Megalapozzák az esztétikai és stílusérzékenységet, az olvasóvá válást. Feltartóztathatják a nyelvi eróziót, a nyelvi igénytelenséget, a nyelvhasználati szegénységet valamint a nyelvi hátrány megizmosodásának folyamatát. Kódrendszereik- más kódrendszerekkel együtt- megalapozzák a kulturális javakhoz való hozzáférést és hozzájárulnak a nyelvi és társas szocializáció akadályainak csökkentéséhez.

A hősmesék felszínen tartják és állandósítják az etnográfiai, pszichológiai tényekkel való szembesülést egy olyan világban, amelynek nincs közvetlen tapasztalata e tényekről, s amely e tények tárgyalását és kezelését más paradigmába utalja át. Aktív dinamikus rendszerük lehetővé teszi a bennük foglalt ismeretek és hiedelmek újbóli érzelmi elfogadását és memorizálást. A szövegek inherens jegyei társadalmi (közösségi), lélektani funkciókat erősítenek pl. félelem, konfliktus feloldása; agressziókeltés és – levezetés; magány áthidalása; hallgatóság okítása, ellenőrzése, szocializálása; érzelmek kimondása; tiltakozás provokálása; társadalmi kötések megerősítése; a közösségtudat felkeltése-erősítése; szerepek meghatározása; presztizs növelése stb. Hozzájárul(hat)nak a pszichológiai kulturáltság fokozásához. (vö. BALÁZS 2008) Hídként összekötik a való és vágyott, tudatos és tudattalan, ismert és ismeretlen világot. Képesek az ismeretlen, homályos, csak intuitíve sejtett valóságot képpé formálva megfoghatóvá és feldolgozhatóvá, a tudatba integrálhatóvá tenni. Gyógyító, biblioterápiás²⁸ hatásaik lehetőséget kínálnak a pedagógiai mentálhigiénés törekvések megvalósítására. Megfelelő válogatással és feldolgozással az egészségpromóció médiumai lehetnek a nevelési gyakorlatnak.

Émikus (élményközeli) voltak hidat képez(het) a tantárgyak, műveltségterületek között. Feldolgozásuk, interpretációjuk feltételezi a multidiszciplinális és problémacentrikus látásmódot (közelítésmódot). Mediációs szerepük különösen fontos, hiszen korunkban egyre inkább elmosódnak a diszciplínák határai. Az interdiszciplináris szemlélet a problémákat, a kritikai gondolkodást helyezi előtérbe, mert „a holnap már nem az önálló tudományoké, hanem az aktuális problémáké.” (KOZMA 2001: 36). A népmesék jótékony manipulációk (kezelésmódok) a divergens gondolkodás, a mentális rugalmasság (flexibilitás) alakításában.

²⁸ A biblioterápia (könyvterápia, irodalomterápia) területe sokféle gyakorlati módozatot takar. Közös vonásuk, hogy a terepauta számára az irodalmi mű a beszélgetés éltető közege.

Irodalom

- ASSMANN Jan: A kulturális emlékezet. Írás, emlékezés és politikai identitás a korai magaskultúrákban. Bp. : Atlantisz, 1999.
- BAHTYIN Mihail Mihajlovics : A szó esztétikája. Bp. : Gondolat, 1976.
- BALÁZS Géza: Gondolkodási formák, gondolatalakzatok, szövegadaptípusok. In: Magyar Nyelvőr, 2008.132. évf. 2. sz. p. 222-234.
- BETTELHEIM Bruno: A mese bővölete és a bontakozó gyermekei lélek. Bp. : Gondolat, 1985.
- BRUNER Jerome: A gondolkodás két formája In: László János, Thomka Beáta (szerk.) Narratív pszichológia. Narratívák. 5. Bp.: Kijárat, 2001. p. 27-59.
- D. TANCZ Tünde: Új paradigmák a neveléstörténeti kutatásban: a népmese, mint a szociális reprezentáció adekvát műfaja. In: Valóság, 2002. XLV. évf. 9. sz. p. 42-54.
- ELIADE Mircea: Az örök visszatérés mítosza, avagy a mindenség és a történelem Bp.: Európa, 1998.
- GEERTZ Clifford: Az értelmezés hatalma. Bp. : Osiris, 2001.
- JANKOVICS Marcell: A mese háza és az ökotradíció. In: Ökotáj, 2003. 31–32. sz. p. 117–122.
- JUNG Carl Gustav: Bevezetés a tudattalan pszichológiájába. Bp. : Európa, 1990.
- KESZEG Vilmos: A rontás és gyógyítás mint irodalmi trópus. In: Pócs Éva (szerk.): Áldás és átok, csoda és boszorkányság. Vallásantropológiai fogalmak tudományközi megközelítésben. Bp.: Balassi, 2004. p. 436-467.
- KINYÓ László: A narratív készség fejlődése és szerepe a történelemtanításban. Magyar Pedagógia, 2005. 105. évf. 2. sz. p. 109-126.
- KOVÁCS Ágnes: A hősmese. In: Ethnographia, 1979. 90 évf. 4. sz. p. 457-479.
- KOZMA Tamás: Pedagógiánk paradigmái. In: Csapó Benő, Vidákovich Tibor (szerk.): Neveléstudomány az ezredfordulón. Tanulmányok Nagy József tiszteletére. Bp. : Nemzeti Tankönyvkiadó, 2001. p. 23-38.
- LÁSZLÓ János: Társas tudás, elbeszélés, identitás. A társas tudás modern szociálpszichológiai elméletei. Bp.: Kariosz -Scientia Humana, 1999.
- LÁSZLÓ János: A történetek tudománya. Bevezetés a narratív pszichológiába. Bp. : Új Mandátum, 2005.
- MELETYINSZKIJ Jeleazar Mojszejevics: A mese strukturális tipológiai kutatása. In: Hoppál Mihály, Voigt Vilmos (szerk.): Strukturális folklorisztika. Bp.-Szolnok: MTA Néprajzi Intézet, 1972. p. 103-152.
- MÉREI Ferenc, V. BINET Ágnes: Kettős tudat. In: Gyermeklélektan. Bp. : Gondolat, 1985. p. 239-255.
- MOSCOVICI Serge: Társadalom-lélektan. Válogatott tanulmányok. Bp. : Osiris, 2002.
- NAGY Olga: A táltos törvénye. Népmese és esztétikum. Bukarest: Kriterium, 1978.
- PARSONS Talcott: Societies. Evolutionary and Comparative Perspectives. New Jersey : Englewood Cliffs, 1966.
- PROPP Vlagyimir Jakovlevics: A mese morfológiája. Bp. : Osiris, 1999.
- SCHÜTZ Alfred, LUCKMAN Thomas: Az életvilág, mint a természetes világszemlélet kérdőre nem vont talaja. In: A fenomenológia a társadalomban. Bp. : Gondolat, 1979. p. 269-320.
- TERDIMAN Richard: Present Past: Modernity and the Memory Crisis. Ithaca: Cornell University Press, 1993.
- TOLCSVAI NAGY Gábor: A szövegek világa. Bp. : Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.

GOLYÁN Szilvia
Apor Vilmos Katolikus Főiskola

A korai nevelés a legfontosabb prioritás az esélyegyenlőség szempontjából

Létezhet egy olyan társadalmi „állapot”, mely minden individuumnak közel azonos, külsőleg leginkább egyenlőnek mondható lehetőségeket nyújt. Az egyéni adottságokat, talentumokat tudjuk, nem egyenlíthetjük ki, nem is lehet cél ezeknek a különbségeknek a megszüntetése. Mindemellett a társadalmi egyenlőtlenség újratermelésével régóta „vádolják” az oktatást, s sokan ezek kiegyenlítését az intézményes neveléstől-oktatástól várják el.

Véleményünk szerint egy méltányos társadalom, s benne a nevelés-oktatás méltányossága, nem hipotetikus, hanem sokkal inkább egy létrehozható, kívánatos társadalmi berendezkedés lehet. Az már cseppet sem kisebb súlyú kérdés, hogy ennek az adott egyén vagy adott társadalom milyen mértékben, hogyan áll ellen, adott korban milyen belső készletek, külső kontroll-törekvések milyen irányú hatásmechanizmusokat indítanak útjukra.

A szakmai közgondolkodásban az esélyegyenlőség fogalmát napjainkban váltja fel a méltányosság, így előjáróban érdemes röviden kitérni e két fogalom jelentésének pedagógiai szempontú értelmezésére.

Az esélyegyenlőség az angol *equality* szó fordítása, mely egyformaságot, egyöntetűséget jelent. A méltányosság, az angol *equity* szó értelmezése kapcsán, jogosságot, igazságot jelöl.

Az *egyenlőség* az esélyek azonosságát jelenti. A Pedagógiai Lexikon az *esélyegyenlőség* kifejezést nem definiálja, a jelzet továbbmutat a *hátrányos helyzet* fogalomhoz, melyet az alábbiak szerint határoz meg: „...olyan anyagi és kulturális életkörülmények, amelyek a tanulók egy részénél, az átlagnál gyengébb iskolai teljesítményt vagy a tanulással kapcsolatos motiváció hiányát eredményezheti. Többnyire a családoknak a társadalom többségéhez képest szűkösebb anyagi életkörülményeit, gyengébb kulturális ellátottságát, a szülőknek az átlagnál alacsonyabb szintű iskolázottságát jelöli. A társadalmi szerkezet újratermelődésének folyamatában az ilyen típusú szociális hátrányokkal induló gyerekeknek az átlagnál kisebb esélyük van arra, hogy a szüleiknél magasabb társadalmi pozícióba kerüljenek...” (Báthory-Falus, 1997, I.: 647.)

Az esélyegyenlőség érvényesítése során arra törekszünk, hogy pontosan ugyanolyan lehetőségeket alakítsunk ki minden egyes ember számára, egyenlő hozzáférést biztosítsunk. Az egyenlő esély megteremtése, minden szakmai értelmezés szerint, magában foglalja a kompenzációt, melynek célja a látens és diagnosztizált hátrányok „ledolgozása”. Lényegesen kevesebbszer jut eszünkbe az esélyegyenlőség kapcsán a tehetséggondozás, a kiemelkedő egyéni adottságok kibontakozásához szükséges feltételek megteremtése, mely véleményünk szerint ugyanolyan fontos. (Keller-Mártonfi, 2006, 403.)

A *méltányosság* kifejezés alatt egy olyan állapotot értünk, amikor tekintettel vagyunk az individuum állapotbeli és egyéb sajátosságaira, a cél pedig ezek összességének, egyedi konstellációjának figyelembe vétele.

A méltányosság fogalma alapvetően jogi terminus. (Báthory-Falus, 1997, II.: 452-453.) Azzal, hogy bekerült a közgondolkodásba, az oktatás fogalomrendszerébe, számunkra két dolgot mindenképpen jelez. Egyrészt azt a szándékot, mely a társadalmi létet jogszerűbbé, jogilag „lefedettebbé” kívánja tenni, azaz az emberek közötti azonosságokból próbál kiindulni. Másrészt azt a látszólag az előbbinek ellentmondó tartalmat is hordozza, melynek értelmében az emberek közötti különbözőségeket minden esetben figyelembe kívánja venni.

Az esélyegyenlőség és a méltányosság fogalmak értelmezését követően megfogalmazható az alábbi: az esélyegyenlőség többnyire az optimális külső feltételek megteremtésére törekszik, a méltányosság pedig a személyes lehetőségek optimális figyelembevételét inspirálja. Az esélyegyenlőség és a méltányosság szempontjából más-más oldalról közelíthető meg a diszkrimináció fogalma, más lehet az iránya a beavatkozási folyamatoknak, és ebből kifolyólag más irányítási, szabályozási szinteken más és más intézkedések, közbelépési pontok igénye merülhet fel.

Kicsit elidőzve a fogalmak értelmezésénél, a következő lépésben vegyük számba, melyek lehetnek a diszkrimináció egyes megjelenési formái. A szakirodalmi rendszerezések alapján megkülönböztethetünk területi, rendszerszintű, nemek közötti, nyelvi és kulturális különbségekből és egyéni különbségekből eredő egyenlőtlenségeket. (Keller-Mártonfi, 2006, 384-404.)

Tény, hogy bármelyik előbb említett egyéni vagy területi hátrány okozhat nevelési-oktatási lemaradásokat, de nem alakul ki egyikből sem szükségképpen nehézség. A társadalmi egyenlőtlenségek valamilyen mértékben meghatározzák, de nem elkerülhetetlen módon elővételezik az iskolai kudarcokat, illetve generálnak további egyenlőtlenségeket.

Mára több tanulmány tárgyát képezi a különböző *társadalmi egyenlőtlenségek oktatási kudarccá transzformálódásának folyamata*. Egyre több kutatás bizonyítja, hogy bár az egyéni képességek és a családi háttér az iskolai sikeresség egyik legfontosabb meghatározója, mégis a nagyon hasonló szociális miliőben működő iskolák is meglehetősen eltérő nevelési-oktatási eredményességet produkálhatnak.

Nem gondoljuk, hogy a negatív előjelű diszkrimináció oldása, megszüntetése a pozitív előjelű diszkriminációval érhető el. Úgy véljük, az esélyek egyenlőtlenségét bizonyos csoportok, rétegek esélyeinek növelése nem oldja meg. Az oktatás során érvényesülő két folyamat, tudniillik a szegregáció és az inklúzió, nem egymás inverzei, hiszen ez azt feltételezné, hogy a kettő pontosan kioltja, megszünteti egymást.

A továbbiakban az oktatásra, azon belül is az intézményes nevelés-oktatás korai szakaszában előforduló diszkriminációs tényezők feltérképezésére vállalkozunk. Az OECD szakértői bizottságának definíciója szerint az *oktatás méltányosságán* egy olyan oktatási környezetet értünk, ahol nem a sztereotípiák, az egyoldalú elvárások és a diszkriminációs hatások befolyásolják az egyéni döntést. (Radó, 2007, 14.)

Jelen elemzésünk vizsgálati szempontja a *gyermek nézőpontjából* indul ki. Azokat a tényezőket, lehetőségeket kívánjuk, a teljesség igénye nélkül, megismerni, melyek a méltányosság érvényesülését veszélyeztethetik kisgyermekkorban.

Egyetértünk azzal a megállapítással, mely szerint a jó minőségű, eredményes nevelés-oktatás nem nélkülözheti a méltányosság elvének megvalósulását a kisgyermekkorai ellátás és az alapfokú iskolázás kezdő szakaszában sem. A 2007-ben készült OECD-jelentés kiemeli, hogy az igazságos és befogadó oktatás az egyik leghatásosabb eszköz a társadalom egyenlőbbé és méltányosabbá tételéhez. (Field és tsai, 2007, 11.)

Hazai és nemzetközi összehasonlító vizsgálatokból ismert, hogy az alsó fokú oktatás területén a leggyengébb a külső, kívülről jövő kontroll, s ez fokozatosan erősödik a közoktatás felsőbb szintjein, legerősebben a felsőoktatásban érvényesül. Ez jelentheti azt, hogy a méltányosság elve, mint szabályozó, leghatékonyabban a felsőoktatásban érvényesíthető. A kisgyermekkorai ellátás pedig, mely a legkevésbé függ a külső kontrolltól, ebből kifolyólag a legingoványosabb területe lehet a méltányosság érvényesülésének. Valóban így van ez?

Az OECD-jelentés 8. ajánlása a következőképpen fogalmaz: Az oktatási rendszer mindenki számára biztosítson jó oktatást, kapjon elsőbbséget a kisgyermekkorai ellátás és az alapfokú iskolázás. (Field és tsai, 2007, 21.) Továbbá megjegyzi, hogy a szegényes otthoni körülmény elősegíti az esélyegyenlőtlenséget, nem említi azonban ennek ellenpólusát, pedig a

jólét eredendően „csupán” anyagi biztonságot jelez. Nem gondoljuk, hogy a szegényes, szerényebb családi körülmények minden esetben és kizárólag hátrányt okoznak, illetve, hogy az anyagi jómód egyértelműen pozitív feltételt, kedvező „bemenetet” jelentene az intézményes nevelés „kapujában”.

Magyarországon a hatályos jogszabályok értelmében nem kötelező az óvodai ellátás, a törvény az iskolai szakaszt megelőző egy éves óvodai nevelésben való részvételt írja csupán elő, iskola-előkészítő jelleggel. Az óvodai nevelésnek, mint az intézményes nevelésbe való bemenetnek *rugalmas szabályozásából* eredően előfordulhat, hogy pont azok, a korábban említett bármely egyenlőtlenségi tényező jelenléte miatt hátrányban élő gyermekek nem részesülnek 5 éves korukig közellátásban, akiknek erre talán leginkább szükségük lenne. 2008-tól törvénymódosítással törekszik a jogalkotó arra, hogy a halmozottan hátrányos helyzetű gyermek minél hosszabb ideig óvodába járjon. Az őt nevelő szülő vagy törvényes gondviselő jogosulttá válik az *óvodáztatási segély* igénybe vételére, ha a gyermeket három vagy négy éves korában beírta az óvodába.

A *kisebb települések* óvodáinak bezárása, működésük lehetetlenné tétele is kissé „szembe megy” az OECD-jelentésben megfogalmazottaknak, miszerint a jó minőségű és elérhető kisgyermekkorai nevelésnek és gondozásnak jelentős a hosszú távú haszna. (Field és tsai, 2007, 21.) Az otthon és az óvoda között naponta ingázó kisgyermek számára az elérhetőség sérül a jó minőség rovására, s nem biztos, hogy megtérül. Természetesen fontos a fejlett infrastruktúra, a minőségi személyi feltételrendszer. Szükséges, de nem elégséges feltételek. Talán ezt igyekezett a jogalkotó kompenzálni 2008-ban új többcélú intézmény létrehozásával. Az egységes *óvoda-bölcsőde* befogadhatja az óvodás gyermekek mellett a két évesnél idősebb bölcsődés korú gyermeket is azokon a településeken, ahol az alacsony gyermeklétszám miatt nincs lehetőség önálló bölcsődei csoport, önálló óvodai csoport kialakítására. Ugyancsak eredményes lehet kisebb településeken a *gyermekház* létrehozása és működtetése, mely a hátrányos helyzetből induló 0-6 éves, de főként 18-36 hónapos gyermekek és családjuk számára törekszik a nevelés-oktatás és fejlesztés mellett egészségügyi és szociális, nem pénzügyi, támogatást nyújtani.

A gyermek szempontjából a méltányosságot „gyengíti” az óvodapedagógus *hivatás elnöiesedése*, melyet a férfiak szakmában való túlzó támogatása – tapasztalatunk szerint ez érvényesül a főiskolai felvételinél, a képzés folyamán, vagy később az elhelyezkedés során is – nem a szükséges módon segíti a kialakult kedvezőtlen helyzetet.

A gyermek számára a diszkrimináció egyik megjelenési formája lehet az, ahogyan vele pedagógusai *kommunikálnak*. Ez adódhat nyelvi nehézségekből, de okozhatja a szociális elfogadás hiánya is. Az előbbi, gondoljuk, megfelelő szakmai tájékozottsággal, felkészültséggel megoldható, az utóbbi tényezőt pedig kizárnánk, mivel ennek érvényesülése, azaz az előítélet, már pedagógusi etikai normát sértene.

Véleményünk szerint az óvodai gyakorlatban kisebb-nagyobb hatásfokkal valósult meg az integráció, most pedig az óvodák az inklúzió feltételeinek való megfelelés útjait keresik. Az integráció az együttnevelés feltételeinek megteremtése során kívánja megőrizni az egyéni sajátosságokat. Az inklúzió egy befogadó társadalmi közeg, intézmény kialakítására törekszik a sokszínűség alaptételezéséből kiindulva. Az integráció megteremti a lehetőséget, az inklúzió megerősíti a különbözőség egyenjogúságát, s mindenez „éltre” hívhatja a multikulturális oktatást, nagyobb teret engedve a méltányosság érvényesülésének.

Tapasztalatunk azt mutatja, hogy a *befogadó óvodai nevelés* enyhíthetné a korai szegregációt abban az esetben, ha azt az érintettek igénybe vennék, illetve ha az oktatásirányítás kellőképpen előkészítené és támogatná a megvalósítást a gyakorlat számára.

Néhány, az óvodai nevelésben jelen lévő megkülönböztetési tényezőt átgondolva továbbiakban tekintsünk ki az iskolai keretek között folyó nevelésre-oktatásra, kiváltképp az

alsó fokú iskolázásra. Törekszünk arra, hogy kiemeljünk néhány diszkriminációs problémakört, továbbra is a gyermek nézőpontjából szemlélve a tanulási-tanítási folyamatot.

A kisgyermek számára a *rugalmas iskolakezdés* lehetősége tovább mélyítheti az egyéni életutak közötti egyenlőtlenséget, mindemellett azonban kompenzáló jelleggel is bírhat, ha az egyéni sajátosságokhoz alkalmazkodva, a megfelelő általános iskolát kiválasztva történik a késleltetett beiskolázás. Az OECD országjelentés ajánlásaiban az egységes életkor megállapítási javaslatát olvashatjuk az iskolakezdésre a „testi, értelmi és érzelmi felkészültség” vizsgálatán alapuló továbblépés helyett. (Hoffman és tsai, 2006, 92-93.) A dokumentum nem magyarázza kellően ezt az ajánlást, mindössze megjegyzik, hogy egyrészt a hazai iskolakezdési gyakorlat eltér a legtöbb OECD országtól, másrészt úgy vélik, hogy a beiskolázás szubjektív alapokon történik hazánkban.

Az *elkülönített oktatási formák* jelenléte önmagában hordozza a szegregációt. A gyermeknek nincs lehetősége, hogy megtanulja az együtt és egymásra figyelve élést, viszont mintát kap az egymás mellett élés szeparációs lehetőségéből, mintegy megerősítve azt.

Belépve az osztályterembe maguk az alkalmazott *munkaformák, szervezési módok* is teret engednek ahhoz, hogy a gyermek átélhesse – kezdetben talán még kevésbé tudatosan, aztán egyre inkább „kihangosítva” érzéseit –, hogy a lehetőségek nem mindenkinek adóttak, illetve, hogy az ahhoz való hozzáférés sokak számára korlátokkal elzárt vagy gáttal nehezített. A frontális munkaforma, az egyénre szabottságot oly sokszor figyelmen kívül hagyó feladatadási gyakorlat, az értékelés számokkal, százalékokkal mérhető tudásra irányítottsága, és sorolhatnánk, mind-mind túldimenzionálják az amúgy is meglévő különbözőségeket.

Ezzel szemben a kisebb osztálylétszám, a csoportbontások, a munkaformák és szervezési módok változatos alkalmazása, pedagógiai asszisztensek jelenléte csak néhány lehetőség a sok közül, melyek hatékonyabbá tehetnék a kisiskolás iskolai életét. A *finanszírozási problémák*, illetve a tanítói pálya alacsony presztízse és ebből eredően az elemi oktatás ingadozó szakmai színvonala is okozhatja némi fejtörést az oktatásirányítás döntési helyzeteiben véleményformáló szakemberek számára.

A *pedagógiai értékelés* kapcsán fontosnak tartjuk kiemelni, hogy a szöveges értékelés segíthetné, módot teremthetne az egyéni különbségek értéként való nevesítésére, valahogy azonban a gyakorlat ezt sem abszolválta megfelelően. Miután – többek között – az adminisztráció sokaságára hivatkozva támadták a szöveges értékelést, gyorsan „feltalálták” ennek rutinját. Elkészültek az előre „megírt” szöveges értékelések, ahol csak alá kell húzni az éppen relevánsnak vélt szót, kifejezést. Ezt jelentené a szöveges értékelés?

A *házi feladat* adásának szükségszerűsége, pedagógiai hasznossága számunkra nem kérdőjelezhető meg. Viszont a házi feladat kijelölése, mennyisége, ellenőrzése vagy éppen annak hiánya, a tanulási-tanítási folyamatban való felhasználásának módja sok esetben nem megfelelő, eredményessége pedig nehezen érhető tetten.

A tanítói pálya *elnőiesedése* egyfajta nemek szerinti diszkriminációt eredményez, mely kapcsán más-más helyzetekben ugyan, de mindkét nemnek hátrányt kell elviselnie.

Az óvodai gondozás és az alsó fokú iskolázás intézményeiben a *speciális nevelési igényű* gyermek érezhette, és sajnos érezheti továbbra is – néhány kivételtől eltekintve – diszkriminatívnak a hazai gyakorlatot. A súlyosan, halmozottan fogyatékos tanköteles korúak számára a hazai közoktatás keretein belül nem létezik megfelelő szolgáltatási forma. Ugyanígy, a gyorsabban haladó, kiugróan *tehetséges* diákok számára sem biztosított az egyéni továbbhaladás feltételeinek megteremtése. A helyzet megoldása túlmutat a törvényerejű szabályozáson, az elvi támogatottságon; a hazai közoktatási rendszer a „jó gyakorlat” kialakításával növelhetné a méltányosság érvényesülését.

A finansziális háttérrel és a működtetéshez szükséges szakmai feltételekkel – ha nem is megelőzve az elvi állásfoglalást és a jogalkotást, de legalább párhuzamosan azzal, illetve a

közvetlen hatályba lépést megelőzően – meg kellene teremteni, s az érintettek rendelkezésére kellene bocsátani. Úgy gondoljuk, az ilyen irányú ügymenet lehetne az oktatáspolitikai hitelességének és eredményességnek záloga.

Ha csupán ezt a néhány kiragadott példát átgondoljuk, megjegyezhető, hogy a különbözőségekből és az egyenlőtlenségekből eredeztethető hátrányokat a nevelés-oktatás folyamata már a kezdetektől hordozza, továbbá nem csak felerősíti a már meglévőket, hanem újakat is lépten-nyomon generál.

A pedagógia, mint tudomány is nehezen bontogatja azt a szimbolikus falat, mely az *elmélet* és a *gyakorlat*, az irányítás és a megvalósítás között áll.

Tény, hogy a pedagóguspálya *presztízsének* alacsony szintje az oktatás minden fokán jelen van, az elnőiesedést, különös tekintettel a kisgyermek nevelésének-oktatásának szintjén, társadalmi megbecsültség és anyagi elismertség által vonzóbbá lehetne tenni. A karrierlehetőség valóban szűken szabott „mezsgye”, sok területen nem mutatható ki az oktatásban. A versenyszférában oly fontos sikerkritériumok egyike ez, mely egy hivatás kapcsán, s ez különösen igaz a pedagóguséra, nem tekinthető alapfeltételnek. Sokkal inkább az *innováció*, mely megfelelő szintű anyagi és erkölcsi támogatottsággal ösztönözve az oktatás minőségének javulását eredményezhetné.

A szelekció a születéskor kezdődik, melynek egyik oka mindenképpen a kisgyermekkorai gondozáshoz való egyenlőtlen hozzájárásban érvényesülő különbségekkel magyarázható. (Hoffman és tsai, 2006, 92.)

A címben megfogalmazott gondolat – tudniillik a korai nevelés a legfontosabb prioritás az esélyegyenlőség szempontjából – a többször idézett OECD dokumentum egyik tézise. (Field és tsai, 2007, 21.)

Vitaindítónak szánt előadásunk – reményeink szerint – kellőképpen kihangsúlyozta ennek az állításnak létjogosultságát, valamint a méltányosság problematikáját a hazai intézményes gondozás, nevelés-oktatás kezdeti szakaszában, továbbgondolásra, tettekre ösztönözve a tisztelt hallgatóságot.

Irodalom

- BÁTHORY Zoltán – FALUS Iván (főszerk., 1997): *Pedagógiai Lexikon szócikkei*. Keraban Könyvkiadó, Budapest. I: 411., 647., II: 452-453.
- FIELD, Simon – KUCZERA, Małgorzata – PONT, Beatriz (2007): *No more failures: Ten steps to equity in education*. OECD Publications, Paris.
- HOFFMAN, Nancy – FERREIRA, Maria Luisa – LEVIN, Ben – FIELD, Simon (2006): *Az oktatás méltányossága – Tematikus vizsgálat, Magyarország – Országjelentés. (Equity in Education – Thematic Review, Hungary – Country Notes)* In: Méltányosság az oktatásban. Két jelentés az oktatás méltányosságáról. Oktatási és Kulturális Minisztérium, Budapest.
- KELLER Judit – MÁRTONFI György (2006): *Oktatási egyenlőtlenségek és speciális igények*. In: Halász Gábor – Lannert Judit (szerk.): *Jelentés a magyar közoktatásról 2006*. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 377-411.
- RADÓ Péter (2007): *Méltányosság az oktatásban: dimenziók, okok és oktatáspolitikai válaszok*. In: Méltányosság az oktatásban. Két jelentés az oktatás méltányosságáról. Oktatási és Kulturális Minisztérium, Budapest.

HANÁK Zsuzsanna

Eszterházy Károly Főiskola Tanárképzési és Tudástechnológiai Kar

Szakmai pályával kapcsolatos értékválasztás háttérelmzése

Az Eszterházy Károly Főiskola 2007-2008 tanév végén harmadik alkalommal engedett ki Ifjúságsegítő szakembereket a falai közül.

Az Ifjúságsegítő képzés feladata olyan szakemberek képzése, akik felkészültek az összeurópai értékek közvetítésére, az ifjúság érdekeinek, szervezeteinek képviselésére. Érzékenyek és fogékonyak az ifjúsági szubkultúra (társadalmi, szociális, kulturális) problémái iránt, képzettek ezen problémák szociokulturális megoldásában, a korosztályos közösségek fejlesztésére. Az Ifjúságsegítő alapvető feladata a fiatalok szociális és kulturális módszerekkel történő aktivizálása, érdekvédelme, a helyi társadalom és helyi közösségek támogatása. A szubkulturális csoportok közötti kapcsolatépítés és tartás, valamint a párbeszéd kiépítésének segítése. Feladatuk továbbá a fiatalok tanácsadással történő segítése, munkaerőpiacon való elhelyezkedésük támogatása. Az ifjúságsegítők tevékenységét a szociális- és közművelődési intézményekben, valamint a civil szféra különböző területein, szervezeteiben végzik. (Hanák-Budaházy-Mester, 2007)

Mielőtt elemezzük a végzett hallgatóink pálya és munkaválasztásával kapcsolatos értékválasztásokat, néhány fogalom definiálása szükséges. Ezek a pálya, a pályaválasztás, a pályaorientáció és az életpálya fogalmának tisztázása.

Scharmman pályának nevezi azt a szabadon, lehetőleg folyamatosan végzett, jórészt alkalmasságra és hajlamra alapozott, szakmaként elsajátított, specializált és fizetés ellenében nyújtott szolgálati teljesítményt, amely az anyagi és szellemi szükségletek kielégítésére szolgál. (Szilágyi, 2002)

Pályaválasztás fogalma alatt értjük a fennálló lehetőségek alapján önállóan, célunknak megfelelően kiválasztott foglalkozást, tevékenységet, amely lehetővé teszi, hogy a társadalom és a magunk számára értékkel bíró munkát végezhessünk. A pályaválasztás döntéssel zárul, a fiatal megkezdi szakmai tanulmányait, majd szakmai képzés befejezése után szakképzett munkavállaló lesz belőle. (Szilágyi, 1993).

A pályaorientáció kifejezés annak a folyamatnak a jelölése, amelyben a pálya és szakmaválasztást megelőző szakaszban, a szocializációs folyamat során az ember-pálya megfeleltetéséhez szükséges készségeket fejlesztjük, a leendő pályaválasztási döntést előkészítjük. Tágabb értelemben a pályaorientáció az életút egészen végighúzódo döntéssorozatát jelent, amelyet az aktuális élethelyzetek kívánnak meg az egyéntől. A pályaorientáció fogalma nem statikus, hanem a folyamatos változást, a fejlődésbe vetett hitet sugallja. (Szilágyi, 2005)

Az életpálya az ember életútjának munkával töltött szakaszait jelenti. Az életpálya-építés fogalma távlatos és felelősségvállalást sugalló tartalommal teli és magába foglalja a pályaorientáció jellemzőit is, az erőfeszítés igényét, és a döntési helyzetek tudatos vállalását. Az életpálya-építés olyan tevékenység, amely arra szolgál, hogy az egyén ambícióinak és lehetőségeinek megfelelően, tudatosan, tervszerűen alakítsa a sorsát. E tevékenység keretében az egyén életpálya-célokat tűz ki, stratégiákat készít a célok eléréséhez, és a stratégiák szerint a célokat megvalósítja. Az életpálya-építés élethosszig tartó folyamat, amelyben a tanulásnak változó jelentőségű, de állandó szerepe van. Az életpálya építés akkor sikeres, ha a célkitűzés reális, illetve szükség esetén módosítható, ha a célok eléréséhez vezető utak illetve stratégiák alkalmasak a célok elérésére, ha a stratégiák megvalósításához a feltételrendszer megteremthető. A sikeres életpálya-építő személy az utakat ténylegesen végigjárja, azokat képes kontrollálni és szükség esetén a célokkal együtt módosítani. (Dávid, 2009)

Fejlesztések a kompetencia alapú képzések elindítására jelenleg folynak főiskolánkon. Fő célkitűzés, a tanulók képességeit olyan szintre fejleszteni, amelyek eredményesen szolgálják az élethosszig tartó tanulás folyamatát, valamint növelik a munkaerő-piaci esélyeket. Munkánkat szakirodalmi alapokra és a hatályos jogszabályokra alapozzuk.

A pedagógiai lexikonban található „kompetencia” meghatározás, az alkalmasság, ügyesség, alapvetően értelmi jellegű (kognitív alapú) tulajdonságokat hangsúlyozza, de fontos szerepet játszanak benne a motivációs elemek, képességek, egyéb emocionális tényezők.

Az Európai Referencia Keretrendszerben definiált kulcskompetencia az ismeretek, készségek és attitűdök transzferábilis, többfunkciós egysége. Ezzel mindenkinek rendelkeznie kell ahhoz, hogy személyiségét kiteljesíthesse, és fejleszthesse. Képes legyen beilleszkedni a társadalomba, és foglalkoztatható legyen. Elemei: ismeret, készség, attitűd. (Falus,2006)

Tehát a kulcskompetenciák azon legfontosabb képességek összességét jelentik, amelyekre minden embernek szüksége van a személyes fejlődése és a sikeres munkavállalása érdekében.

A kulcskompetenciáknak ki kell alakulni az oktatás végére.

Érdekes kérdés elemezni, hogy a végzős Ifjúságsegítők, akik a szakmai pályájuk elején tartanak, pályairányulásukkal kapcsolatban milyen értékválasztásokkal rendelkeznek. Továbbá érdekes felvetés e hallgatók munkával kapcsolatos értékeit összevetni egyazon felsőoktatási intézményben végzett más szakos hallgatók eredményeivel.

A vizsgálat célja az Ifjúságsegítő szakon végzett hallgatók pálya és munkaválasztásának háttérelmzése, valamint összevetése a tanár szakos hallgatók eredményeivel.

A vizsgálati minta száma 113 fő Ifjúságsegítő, és 114 fő tanár szakos hallgató

A vizsgálati módszer Super féle kérdőív. Super 1952 és 1969 között dolgozta ki „Munkaérték” kérdőívét. Véglegesített formájában 15 értékkört jelölt meg, amelyhez 45 itemet rendelt. Feltételezte, hogy az értékeknek meghatározó szerepük van a pálya és a munka kiválasztásának folyamatában. Szerinte a munkához kapcsolódó értékek más-más életszakaszokban más-más dominanciát mutatnak, amelyek között átstrukturálódás zajlik bizonyos életkorokban. Ezek a struktúraváltozók részben előrevetíthetők a gazdasági és társadalmi körülmények ismeretében, hiszen az értékek az összekötő kapocs szerepét játsszák a társadalmi-gazdasági kategóriák, a szociológiai jelenségek és a pszichológiai determinánsok között. Super számára a munka a személyiség önmegvalósításának egyik legfontosabb lehetséges terepe. Kérdés az, hogy a társadalom mennyire ad módot, szabadságot az egyénnek a választott értékek szerinti életvitelre vagy mennyiben akadályozza azt. Ennek eredménye egyrészt kihat a munkával való megelégedettségre, másrészt viszont konfliktusokhoz vezethet, vagy a munka világán kívüli szerepben próbálja meg a személy az értékei szerinti működést. A belsővé vált munkaérték megismerhetősége és a pálya által kínált-követelt értékek közötti illeszkedésből következtethetünk az alkalmazkodási folyamatra is. (Szilágyi, 1987)

A vizsgálat eredményei

Az 1. számú táblázat az Ifjúságsegítők eredményeit mutatja be, értékdimenzióként láthatjuk az átlagokat és a szórásokat.

(1. táblázat)

<i>Értékdimenzió</i>	<i>átlag</i>	<i>szórás</i>
Szellemi ösztönzés	10.77	1.68
Altruizmus	13.18	1.97
Anyagi ellenszolgáltatás	12.08	2.21
Változatosság	11.08	2.11
Függetlenség	11.75	2.14

Presztízs	12.61	1.81
Esztétikum	10.16	2.01
Társas kapcsolatok	12.91	1.95
Munkával kapcsolatos biztonság	8.73	1.81
Önérvényesítés	9.13	1.57
Hierarchia	11.36	2.43
Fizikai környezet	9.02	2.01
Munkateljesítmény	11.11	1.82
Irányítás	9.07	2.56
Kreativitás	12.18	1.93

A 2. számú táblázat az értékdimenziókat ranghelyenként mutatja be.

(2. táblázat)

<i>Ranghely</i>	<i>Értékdimenzió</i>
1.	Altruizmus
2.	Társas kapcsolatok
3.	Presztízs
4.	Kreativitás
5.	Anyagi ellenszolgáltatás
6.	Függetlenség
7.	Hierarchia
8.	Munkateljesítmény
9.	Változatosság
10.	Szellemi ösztönzés
11.	Esztétikum
12.	Önérvényesítés
13.	Irányítás
14.	Fizikai környezet
15.	Munkával kapcsolatos biztonság

Ezen eredményekből levonható, hogy az altruizmus került első ranghelyre, ami önzetlenséget, áldozatkésztséget jelent. A végzett hallgatók számára a másokon való segítség fontos a munkájukban, szeretnék jót tenni mások érdekében, más ember javát kívánják szolgálni. Második ranghelyre a társas kapcsolatok kerültek, ami arra utal, hogy a végzett hallgatóink igénye, hogy munkatársaik befogadják őket, a munkatársak egyben barátok is legyenek, akikkel jól ki lehet jönni. Ez a team munka igényére is utal. Harmadik ranghelyen a presztízs áll. Ez azt jelenti, hogy az Ifjúságsegítőink szeretnék tekintélyt szerezni munkájuknak, munkájukért megbecsülést várnak el, igényük, hogy „felnézzenek” rájuk. Negyedik helyre a kreativitás került, melynek lényege, hogy új elképzeléseket alakíthassanak ki a hallgatók, valami újat alkothassanak, új ötleteikre szükség legyen, arra építhessenek. Ötödik ranghelyen az anyagi ellenszolgáltatás található. Ez arra utal, hogy a végzett hallgatóink számára az első harmadban van a pénz keresetének fontossága, a gondtalan élet biztosítása saját maguk számára egész életük során.

Az értékdimenziók második harmadát a függetlenség értékdimenzió indítja. E dimenziónál fontos, hogy az Ifjúságsegítőök szabadon dönthessenek a saját szakterületükön, önálló döntéseket hozhassanak, munkájukba mások ne szólhassanak bele. Ezt követi a hierarchia, melynek lényege, hogy a szakmai vezetőjüket tisztelhessék, a vezető helyes döntéseket hozzon, és megértő legyen. A következő ranghelyen a munkateljesítmény található, ennek jelentése, hogy Ifjúságsegítőink szüntelenül fejleszteni, tökéletesíteni kívánják önmagukat,

objektíven szeretnék lemérni munkájuk eredményeit, nem kívánnak „mellébeszélni”. A második harmadot a változatosság értékdimenzió zárja, ez foglal helyet a kilencedik ranghelyen. E dimenzió háttérében a változatos munkavégzés lehetősége áll.

A rangsor harmadik harmadát a szellemi ösztönzés indítja, ez szellemileg izgalmas munkavégzés igényére utal, majd az esztétikum következik, széppé tenni a világot, szépet teremteni. Az önérvényesítés a tizenkettedik ranghelyen áll, ami érdekes, mivel e dimenzió azt jelenti, hogy az Ifjúságsegítőknél a személyes életstílus érvényesülése kevésbé fontos, kevésbé fontos, hogy olyan életet élhessenek, amit legjobban szeretnének, és az önmegvalósítás sem domináns igény náluk. A rangsor végén az irányítás, a fizikai környezet és a munkával kapcsolatos biztonság áll. Tehát a végzett hallgatóink számára kevésbé fontos, hogy a jövő szakmájukban másokat irányíthassanak, vezetői képességeikre szükség legyen. Kevésbé fontos a szép környezet, a kényelmes körülmények közötti munkavégzés, a nyugodt munkavégzés lehetősége. Legkevésbé fontos számukra, hogy biztosak lehessenek abban, hogy megfelelő munkát kapjanak, ha az adott munka valamilyen okból megszűnik.

A harmadik táblázat egy összehasonlítást mutat be, melyben a tanár szakon végzett hallgatókkal (mint kontrollcsoporttal) hasonlítjuk össze Ifjúságsegítőinket. A tanár szakos hallgatók körében pár évvel ezelőtt végeztünk hasonló vizsgálatokat.

(3. táblázat)

<i>Értékdimenzió Ifjúságsegítők</i>	<i>Ranghely</i>	<i>Értékdimenzió Tanár szakosak</i>
Altruizmus	1.	Önérvényesítés
Társas kapcsolatok	2.	Változatosság
Presztízs	3.	Kreativitás
Kreativitás	4.	Függetlenség
Anyagi ellenszolgáltatás	5.	Társas kapcsolatok
Függetlenség	6.	Munkateljesítmény
Hierarchia	7.	Szellemi ösztönzés
Munkateljesítmény	8.	Altruizmus
Változatosság	9.	Presztízs
Szellemi ösztönzés	10.	Anyagi ellenszolgáltatás
Esztétikum	11.	Esztétikum
Önérvényesítés	12.	Hierarchia
Irányítás	13.	Munkával kapcsolatos biztonság
Fizikai környezet	14.	Fizikai környezet
Munkával kapcsolatos biztonság	15.	Irányítás

Az összehasonlításból jól látható, hogy az eredmények eltérnek egymástól. Tehát az Ifjúságsegítő képzése más irányba „viszi” az értékdimenziókat, a képzésben megfogalmazott szakmai tudás, attitűdök-nézetek és a speciális képességek valóban speciális szakmai kompetenciák fele mozdulnak el.

A képzés során eddig elért eredményeket be kívánjuk építeni az új, kompetencia-alapú felsőfokú szakképzésbe. A 15/2008.(VII.13.) SZMM rendelet szerint az Ifjúságsegítő megnevezésű szakképzés szakmai követelménymoduljai a következők:

Azonosítója	Megnevezése
1356-06	A szociális segítség alapfeladatai
1894-06	Az ifjúságsegítő információs, tájékoztató és tanácsadói feladatai
1895-06	Adminisztrációs és dokumentációs feladatok
1896-06	Egyéni fejlesztés és segítő támogatás
1897-06	Ifjúsági szolgáltatások és kapcsolatok
1898-06	A társadalmi kohézió erősítése, közösségfejlesztés

A rendelet a következő feladatprofilokat rendeli hozzá a követelménymodulokhoz:

1. Az Ifjúságsegítő tiszteletben tartja a szolgáltatást igénybe vevők értékeit, autonómiáját, identitását, érdekeiket szem előtt tartva oldja meg az etikai dilemmákat. Munkája során kezeli előítéleteit, a szerep-összeférhetlenségeket. A szakmai titoktartás szabályai szerint kezeli a birtokába jutott információkat. Együttműködik más szakemberekkel, betartja szakmai illetékessége határait. Alkalmazza az önismeret-fejlesztés, az önvédelem és a szakmai hitelesség megőrzésének technikáit. Non direktív, segítő beszélgetést folytat. Értelmezi a konfliktusokat, alkalmazza a konfliktuskezelés különböző módszereit. Értelmezi a szolgáltatást igénybe vevő problémáit a társadalmi, pszichológiai és szociálpszichológiai folyamatok tükrében. Értelmezi a társadalmpolitikai és szociálpolitikai alapfogalmakat, alapvető összefüggéseket. Alkalmazza a szükségletek és erőforrások feltárásának módszereit, értelmezi az emberi szükségleteket és a szükséglet-kielégítés hiányait. Érzékeli és értelmezi a társadalmi integrációt segítő és veszélyeztető tényezőket, folyamatokat. Felismeri az egyéni, csoportos és közösségi válsághelyzeteket, az elemi életfeltételek hiányát. Értelmezi a szociális ellátásokhoz való hozzájutás feltételeit, és segítséget nyújt azok megszerzésében. Eligazodik a társadalom érték-, érdek- és normarendszerében. Értelmezi az életmódot kialakító tényezőket, törekvéseket. Értelmezi az állampolgárok jogait, kötelezéseit és segíti ezek érvényre jutását. Megbízás alapján érdekképviselői tevékenységet végez.

2. Az Ifjúságsegítő információkat gyűjt és dolgoz fel az ifjúságot érintő kérdésekről, használja az információs forrásokat, kezeli az információs eszközöket, rendszereket, adatbázisokat. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt az iskolai rendszerű és az iskolarendszeren kívüli oktatási, képzési lehetőségekről, a pályaválasztást és az elhelyezkedést segítő szolgáltatásokról, igénybevitelük módjáról. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt az elhelyezkedési lehetőségekről, a munkavállalás feltételeiről, a munkanélküli ellátásokról, igénybevitelük módjáról. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt az ifjúságot érintő jóléti ellátásokról és egészségügyi ellátásokról formáiról, funkcióiról, intézményrendszeréről, igénybevitelük módjáról. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt a szenvedélybetegségekkel összefüggő prevenciók célú szolgáltatásokról, a segítő-és krízisellátó helyekről, elérhetőségükről, igénybevitelük módjáról. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt a fiatalok által igénybe vehető otthonteremtési támogatásokról, igénybevitelük módjáról, a helyi albrétekről. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt a fiatalok által elérhető pályázatokról, ösztöndíjprogramokról, igénybevitelük módjáról. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt a helyi ifjúsági közösségekről, szervezetekről, az önkénteseket fogadó szervezetekről, munkájukban való részvétel lehetőségeiről, feltételeiről. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt az ifjúsági közösségek és szervezetek által igénybe vehető pályázati programokról, feltételrendszeréről. Tájékoztatást és tanácsadást nyújt az európai mobilitási programokról, ifjúsági szállásokról, a Magyarországon és Európában elérhető ifjúsági információs és tanácsadó szolgáltató helyekről. Tájékoztatást nyújt a fiatalokat érintő hazai és nemzetközi utazási és szállás kedvezményekről, olcsó szálláshelyekről, a kedvezmények igénybevitelének módjáról Tájékoztatást nyújt a közművelődési programokról, intézményekről, sportolási lehetőségekről, sportrendezvényekről Tájékoztatást

és tanácsadást nyújt a hivatalokról, hatóságokról, önkormányzatokról, tevékenységükről, elérhetőségükről, az azokkal való kapcsolattartás lehetséges okairól, céljairól, módjáról

3. Az Ifjúságsegítő részt vesz az intézményi, munkahelyi adminisztrációs rendszer kialakításában, működtetésében, az intézmény, munkahelyi adatszolgáltatási tevékenységében. Vezeti az intézményi, munkahelyi működéshez és saját munkájához kapcsolódó adminisztrációt, a különböző nyilvántartásokat, gondoskodik a munkához szükséges adatlapok, űrlapok, nyomtatványok folyamatos pótlásáról. Gyűjti és rendszerezi az intézményi, munkahelyi működéshez a szolgáltatáshoz szükséges adatokat és információkat, adatbázisokat állít össze, segítséget nyújt a szolgáltatást igénybevevőknek a szükséges nyomtatványok beszerzésében és kitöltésében Időszakos jelentéseket, beszámolókat készít, felhasználói szinten kezeli az intézményi, munkahelyi informatikai eszközöket és programokat. Részt vesz az intézményi, munkahelyi és egyéni munkaterv kidolgozásában, megvalósításában és értékelésében, a pályázatok és projekttervek kidolgozásában, megvalósításában és értékelésében. Részt vesz az intézményi, munkahelyi működést, szolgáltatásokat ismertető tájékoztató anyagok összeállításában és terjesztésében, a fiatalokkal való megismertetésében, a működéséről, szolgáltatásról tartott tájékoztató előadásokban

4. Az Ifjúságsegítő érzékeli és értelmezi a fiatalok konkrét élethelyzetét, közvetlen kapcsolatot alakít ki a fiatalokkal. Információs, tájékoztató és tanácsadó tevékenységet végez, fejleszti a fiatalok társadalmi részvételét, közösségi aktivitását, szervezi a fiatalokat nem-formálisképzési programokban való részvételét. Fejleszti a fiatalok egyéni és közösségi kompetenciáit, kreativitását, szervezi az e célt szolgáló programokat, támogatja a fiatalokat azok igénybevételeiben. Partnerként vesz részt a fiatalok interkulturális tanulási folyamatában. Támogatja a fiatalokat saját kulturális hátterük, értékeik és viselkedésük felismerésében. Támogatja a szocializációs, életvezetési és mentálhigiénés nehézségekkel küzdő fiatalokat, szervezi a számukra nyújtandó tanácsadásokat, szolgáltatásokat, támogatja a fiatalokat azok igénybevételeiben. Kezdeményezi, szervezi és összehangolja a szocializációs, életvezetési és mentálhigiénés problémákkal küzdő, elégtelen segítő kapcsolatokkal rendelkező fiatalok elérését. Támogatja a szocializációs, életvezetési és mentálhigiénés problémákkal küzdő fiatalok integrációs törekvéseit. Részt vesz a felkereső ifjúsági programokban. Támogatja az oktatásból, képzésből kiszorult fiatalokat, szervezi a számukra nyújtandó tanácsadásokat, szolgáltatásokat támogatja a fiatalokat azok igénybevételeiben. Támogatja a munkaerőpiacra belépni nem tudó, illetve onnan kiszorult fiatalokat, szervezi a számukra nyújtandó tanácsadásokat, szolgáltatásokat, támogatja a fiatalokat azok igénybevételeire. Részt vesz a fiatalok kriminalizálódásának megelőzésében. Támogatja a fiatalok kezdeményezéseit, önkifejezési törekvéseit. Munkájának legszélesebb körébe, annak tervezési, megvalósítási, értékelési szakaszába bevonja a fiatalokat.

5. Az Ifjúságsegítő érzékeli és értelmezi a fiatalok szolgáltatási igényeit, közvetlen kapcsolatot alakít ki a jelzőrendszer tagjaival, a szociális, oktatási, közművelődési és munkapiaci szolgáltatásokkal, illetve a humán szakterületen foglalkoztatott egyéb szakemberekkel. Részt vesz a szociális, oktatási, közművelődési és munkapiaci szolgáltatások, illetve a humán szakterületen foglalkoztatott egyéb szakemberek együttműködésének kialakításában, közös programjaik kidolgozásában, lebonyolításában és értékelésében. Részt vesz az ifjúság helyzetének megismerésére vonatkozó kutatásokban, felmérésekben, az ifjúság helyzetét érintő térségi és helyi cselekvési tervek kidolgozásában, megújításában. Részt vesz a sajátosan ifjúságot érintő kérdések és problémák közéleti megszólaltatásában. Részt vesz a fiatalokat és közösségeiket fejlesztő, szakmai, szabadidős, művészeti és sport programok kidolgozásában, szervezésében, lebonyolításában és értékelésében. Részt vesz a fiatalok szocializációját elősegítő, életvezetési és mentálhigiénés kompetenciáit fejlesztő programok kidolgozásában, szervezésében, lebonyolításában és értékelésében. Részt vesz a fiatalok oktatásban és munkaerőpiacon való részvételét elősegítő

programok kidolgozásában, szervezésében, lebonyolításában és értékelésében. Részt vesz a szenvedélybetegségek kialakulásának megelőzését célzó, a fiatalok társas és egyéni kompetenciáit, kreativitását fejlesztő programok kidolgozásában, szervezésében, lebonyolításában és értékelésében. Felhívja a figyelmet, a kompetenciáját meghaladó problémákra. A kompetenciáját meghaladó problémák kezelése érdekében együttműködik a jelzőrendszer tagjaival, a szociális, oktatási, közművelődési és munkapiaci szolgáltatásokkal, illetve a humán szakterületen foglalkoztatott egyéb szakemberekkel. Tevékenységének, projektjeinek megvalósítása érdekében külső – anyagi és szakmai – erőforrásokat von be, összehangolja azokat a településen/térségben már rendelkezésre állókkal. Figyelemmel kíséri az önkormányzatnak az ifjúsági feladatok ellátásához közvetlenül és közvetetten kapcsolódó elképzeléseit és intézkedéseit, javaslatokat fogalmaz meg azok fejlesztésére, korrigálására.

6. Az Ifjúságsegítő érzékeli és értelmezi a helyi ifjúság közösségek igényeit és szükségleteit, közvetlen kapcsolatot alakít ki a fiatalok közösségeivel, szervezeteivel. Támogatja a fiatalok közösségeinek, szervezeteinek, helyi ifjúsági tanácsainak kialakulását, működését, szervezeti és ifjúságpolitikai fejlődését. Támogatja a fiatalokat, közösségeiket és szervezeteiket az érdekeik, szándékaik megfogalmazásában, képviselésében. Felhatalmazza (képesé teszi) a fiatalokat a kollektív cselekvés és tanulás által a közéletben való részvételre. Támogatja a fiatalokat és közösségeiket, szervezeteiket, helyi ifjúsági tanácsukat abban, hogy megértsék, és értelmezni tudják a helyi közügyek szereplőinek sajátos kéréseit, igényeit, azok háttérét, motivációját. Képzési, tájékoztatási programokat valósít meg a fiatalok toleranciájának kialakítása, fejlesztése interkulturális tapasztalatainak és kompetenciáinak szélesítése érdekében. Képzési, tájékoztatási programokat valósít meg az emberi jogok tudatosítása, érvényesítése, a nemzeti és európai állampolgári ismeretek szélesítése és az állampolgári technikák aktív alkalmazása érdekében. Képzési, tájékoztatási programokat valósít meg a fiatalok önkéntes tevékenységekben való részvételének szélesítése érdekében. Támogatja az önkéntes szerepre vállalkozó fiatalokat, szervezi felkészítésüket, szervezi és irányítja a társaik segítségével vállalkozó önkéntes fiatalok tevékenységét. Támogatja a szubkulturális csoportok közötti kapcsolatépítést, kapcsolattartást. Szabadidős programokat szervez a fiatalok számára. Támogatja a fiatalokat a programjaik megvalósításához szükséges anyagi és szakmai erőforrások előteremtésében, tájékoztatást és tanácsadást nyújt a tevékenységüket érintő jogszabályokról. Hatékonyan dolgozik csoportban, jól együttműködik másokkal a helyi ifjúságpolitika alakításában. Támogatja a fiatalokat segítő civil szervezetek munkáját.

Mіндеzen óriási feladatokhoz – melyek szerintem helyenként túlzó elvárásokat fogalmaz meg egy felsőfokú szakképzéssel kapcsolatban-, speciális tulajdonságokra, szakmai, személyes és társas kompetenciákra, valamint módszerkompetenciákra van szükség. Ezek kialakításához reményeink szerint előnyt fog jelenteni az eddig elért szakmai munkánk az Ifjúságsegítő szakos hallgatóink képzésében.

Irodalom

DÁVID Mária (megjelenés alatt): *Pályorientációs-, pályakorrekciós-, és álláskeresői szolgáltatások jellegzetességei - és a felnőttképzés*, Jegyzet és hallgatói munkafüzet. Nemzeti Szakképzési és Felnőttképzési Intézet, Budapest

FALUS Iván. A kompetencia fogalma és a kompetencia alapú képzés tervezése.

www.tpf.hu/download.php?doc_name=tudaskozpont/Oktataseskepzes2010/tanarok_es_oktatok/KKK_fejleszttes.doc

HANÁK Zsuzsanna, BUDAHÁZY-MESTER Dolla (2007): *Az ifjúságsegítő képzés Egerben*. In.: Új Ifjúsági Szemle V. évfolyam 2. szám 45-52 old. Budapest

SZILÁGYI Klára (1993): *Tanácsadási elméletek*. GATE, Gazdaság és Társadalomtudományi Kar Tanárképző Intézete, Gödöllő

SZILÁGYI Klára – Hajdú Annamária szerk. (2002): *Pályorientáció* Kollégium Tanácsadó, Szolgáltató Kft. Budapest

SZILÁGYI Klára (2005): *A pályorientáció folyamatának korszerű értelmezése a felnőttképzésben*, Nemzeti Szakképzési Intézet, Budapest

SZILÁGYI Klára (1987): *A Super-féle munka-érték kérdőív*. Munkalélektani Koordináló Tanács módszertani sorozata, 14. kötet. Munkaügyi Kutató Intézet, Budapest

15/2008.(VII.13.)SZMM rendelet

SZTANÁNÉ BABICS Edit
Eötvös József Főiskola Pedagógiai Fakultás

Intézményi informatikai fejlesztés és tanítási eredményesség

A kezdetek

A bajai Eötvös József Főiskola Pedagógiai Fakultásán pályázati munka eredményeképpen lehetőség nyílt 2005-től a képzések tartalmának jelentős megújítására, a HEFOP 3. 3. 1. „A felsőoktatás szerkezeti és tartalmi fejlesztése” keretén belül megkezdődött a képzési kínálat megújítása, bővítése.

Célkitűzéseink, a fejlesztés tartalmainak megfogalmazásakor a társadalmi igények, elvárások változásaiból indultunk ki. A társadalmi célok változásainak következtében szemléletváltás következett be a pedagógiában, mindenek előtt a tudás és a megfelelés, beválás fogalmának értelmezésében.

Munkánk célja tehát a tartalmi és szerkezeti megújulás: „Gazdasági-társadalmi környezetünk változásai megnehezítik hallgatóink sikeres belépését a munkaerőpiacra, folyamatos alkalmazkodásukat az állandó változásokból fakadó kihívásokra. Ebből következően távlati célunk a hallgatóinkat nyitott, rugalmas, szakmailag jól képzett, át- és továbbképzésre képes, jól kommunikáló, idegen nyelven is érvényesülő, a társadalmi problémákra érzékeny személyiségekké fejleszteni,…”-idézet a pályázati anyagból.

A célt konkretizáltuk: a rendszer működésének célirányos, az elemek teljesítményének optimalizálására irányuló fejlesztése, kipróbálása, korrigálása, az eredmények hosszú távú fenntartása.

Fejlesztési feladatainkat alapvetően az élethosszig tartó tanulás megvalósításához szükséges kompetenciák követelményei szerint jelöltük ki. Hallgatóinkat olyan gyakorlatorientált képzések keretén belül készítjük fel, mely keretek között sokoldalú, autonóm, mobil és továbbfejlődésre (pl. e-learning-re) képes fiatalokká válhatnak.

A fejlesztés tartalmát és szerkezetét egyaránt érintő folyamatos innováció, „tudásberuházás” részét képezi.

Tanító szakon tanterveinket három kiemelt irányban újítjuk meg a fakultációs kínálat bővítésén túl. Több mint tízéves tapasztalatunk van az integrált nevelés és a romológia területén, valamint voltak előzményei a magyar nyelv és irodalom és tantárgypedagógiái integrált tanítása tárgy bevezetésének is. Ezen a három területen az eddigi tapasztalatok összesítése után olyan gyakorlatorientált tanterveket tudtunk összeállítani, melyek figyelembe veszik a hátrányos helyzetű, halmozottan hátrányos, részképesség problémákkal küzdő, nemzeti – etnikai kisebbségi származású tanulók speciális problémáit.

Nagy figyelmet fordítunk az anyagok gyakorlatorientálttá tételére, a hallgatók elméleti ismereteinek gyarapítása mellett a kompetencia – fejlesztésre, törekszünk a hallgatók rugalmas, adaptív, kreatív pedagógiai gondolkodásának alakítására – fejlesztésére, nyitottá, kooperatívva, együttműködővé fejlődésük elősegítésére Sztanáné Babics Edit (2006).

Ennek érdekében kapott központi szerepet az informatika.

Az informatikai fejlesztés, mint konkrét tárgyi fejlesztés is jelen volt a projektben, (pl. sor került több számítógép, projektor, és három digitális tábla beszerzésére), de kiemelt figyelem a tartalomra, az eszközök hasznosíthatóságára, felhasználására irányult.

Az elkészült tananyagokat digitális formában is hozzáférhetővé tettük (lemez, e-mail), majd bizonyos anyagok digitalizált változatát is elkészítettük, melyek felkerültek a honlapra: <http://www.ejf.hu/hefop/>.

Az informatikai tudás fejlesztése megvalósult az oktatók és a hallgatók esetében egyaránt, felhasználói szinten tudni kell a számítógépet kezelni (ez egyéb, a tanulmányi nyilvántartások

miatt különben is sürgető feladat), az oktatók felkészültek a tudásanyag digitalizálására és a digitalizált anyagok felhasználásával történő oktatásra, a hallgatók a tudáselsajátítás új technológiáival ismerkedtek meg.

Átalakult a tantervi háló is (a tantervi háló az intézmény honlapján megtalálható), hiszen a kötelező tananyagba minden alapszakunkon beépítésre kerültek az alapvető számítástechnikai ismeretek, a tájékozódás az interneten és a digitalizált anyagok segítségével történő tanulás.

A következőkben a technikai eszközök alkalmazásának –a kompetenciafejlesztés szempontjából fontos - előnyeiről szólok röviden.

Először a kompetenciákról

Napjaink pedagógiájában a készség, képesség, kompetencia kifejezéseket sokat halljuk, használjuk, a témában legtöbbször idézett szakemberek Nagy József, Csapó Benő, Vass Vilmos.

A kompetencia, készség, képesség, rutin fogalmak értelmezéséhez a tudás fogalmának az elmúlt évtized magyar pedagógiai szakirodalmában való használatából kell szólni.

A képességek működésével kapcsolatban beszélhetünk a képességek tartalmáról (content), területéről (domain), kontextusáról, szituációjáról.

Az oktatáseméletben főleg a tartalom és kontextus kifejezések használatosak, a tartalom a konkrét tananyagra utal, a kontextus a problémamegoldás tágabb értelmére. A tudással kapcsolatban egyre gyakrabban használatos a *tartalmi terület* szókapcsolat, mely az egyes tantárgyakat tágabb tudományterületi környezetében értelmezi. Maga a tartalmi tudás kifejezés a tudás elméleti, *deklaratív* komponensét jelenti, a készségjellegű tudáskomponensekre a *procedurális* tudás kifejezés használatos (Csapó 2003 :89, 103-104).

A tudás nem egyenlő az azt felépítő tudáselemek, alkotórészek összességével, mennyiségével, a tudás értékét szervezettsége, működőképessége adja meg. A jó tudás hasznosítható, alkalmazható, tovább építhető, mentális lexikonunkban gazdag kapcsolathálóval rendelkező, jól előkereshető, jól megértett, tartós, vagyis teljesítményképes.

Amikor fejlesztési/fejlődési eredményességről beszélek, a tudást a fenti értelemben használom, hatékony, működőképes tudásátadást – tudáselsajátítást értek alatta. Ennek a tudásnak egyik oldala a konkrét tartalmi ismeretek, a másik a szervezettsége, a sémák minősége és a közöttük meglévő kapcsolatok.

A téma másik nagy területe maga a szemléltetés, az eszközök

A szemléltetés fontossága Comenius óta evidencia. A tanuló bevonása, tevékenykedtetése, minden érzékszervére hatásgyakorlás, - olyan elemei a pedagógiai folyamatoknak, melyekre építve az oktatási eredményesség –egyéb feltételekkel kedvező kölcsönhatásban, - optimalizálható. A folyamat elemeiről - köztük a taneszközökről hozott döntéseinken is - múlik munkánk eredményessége.

Mik a taneszközök?: *”az oktatás folyamatában felhasználható, az oktatás céljainak elérését segítő tárgyak vagy elektronikus úton előhívható képi vagy hanginformációk.”* (Tompai, 1997).

Tekintsük át az eszközökkel kapcsolatos történeti érdekességeket és didaktikai alapvetéseket!

A taneszközök történetével Mészáros István (1985) foglalkozott, az ő szakaszolását tekintem kiindulópontnak, öt nagy időintervallumban gondolkodik:

1. a 17.sz. előtt: az ösztönös taneszköz-használat időszaka,
2. kb. 1620-1820 között: a baconi empirizmus (melyet tudatos eszközhasználat, átgondoltság, következetesség jellemez),
3. 19.sz. közepe: Pestalozzi „szemlélet” koncepciója (tervszerűség a legjellemzőbb vonása) (Herbart hatására tovább tisztul az előző időszak gyakorlata),

4. 20.sz.eleje: cselekvéses tanulás, tanulói aktivitás hangsúlyozása,
5. 20.sz.második fele: a tanulás irányítása, segítése tudatosan választott és alkalmazott eszközökkel.

Taneszközök csoportosítása

Technikatörténeti alapon a taneszközökkel kapcsolatban a következő nemzedékekről, generációkról beszélünk:

1. nemzedék: eszköz nem szükséges a bemutatáshoz, tárgyak, makettek, képek,
2. sokszorosításuk géppel történik, pl. tankönyvek, olvasókönyvek,
3. audiovizuális eszközök; dia, magnó, írásvetítő,
4. tanulásirányításra is képes oktatógépek; oktatócsomag, nyelvi labor.

Ebben a rendszerben a digitális eszközök még nem szerepelnek, azonban rendezhetjük az eszközöket funkciójuk szerint, s ebben az esetben oktatástechnikai (közvetítő) eszközökről és információhordozókról van szó, ebbe a rendszerbe már beletartozhatnak a digitális eszközök is.

A taneszközöknek a tanulás-szervezés kérdései közé történő beemelése Báthory Zoltán (1992) nevéhez fűződik, az Ő rendszere több szempontú megközelítés. Báthory a médium-kiválasztást az emberi tényezők, az eredményes kommunikáció, a gazdaságosság és a gyakorlati tényezők függvényében tartja megfelelőnek. A taneszközök tervezése része a tantervi tervezésnek, az oktató munka eredményességének egyik feltétele.

A tantervi tervezés (curriculum = tevékenységterv, folyamatterv) elméleti alapozói közül Ralph Tayer 1949-ben írt A tanterv és a tanítás alapvető elvei c. munkájával a szerző műfajt alapozott, a tanterv műfaját. Nevéhez kötődik az ún. Tyler-rationálé, melyben a tananyag-kiválasztás forrásait és szűrőit írja le. Nagy jelentőségű, hogy a forrásokat a tanulók tanulási szükségletei, a társadalom iskolával kapcsolatos igényei és a szaktudományok által relevánsnak tartott ismeretek jelentik. Tyler nem foglalkozott a követelményekkel, Bloom 1956-ban megjelent rendszere ezt a hiányt pótolta, a tanulókkal kapcsolatban kognitív, affektív és pszichomotoros követelményekről írt.

A curriculum-elmélet gazdagodása, fejlődése az oktató munkára való felkészülés részévé tette a digitalizációval kapcsolatos ismereteket. A tanulók, a tananyag, a fejlesztendő képességek ismeretében van esély a helyes döntések meghozatalára, a digitalizáció térhódításával mind a pedagógusnak, mind a tanulónak szüksége van ún. digitális kompetenciákra.

Mit jelent a digitális kompetencia?

„A digitális kompetencia felöleli az információs társadalom technológiáinak (Information Society Technology, a továbbiakban: IST) magabiztos és kritikus használatát a munka, a kommunikáció és a szabadidő terén.” (Vass,2008,40.)

Ennek a megvalósítása alapvetően az információkezelés mikéntjén alapul, az érkező információk megértését, megőrzését, felhasználását, keresését, új információk létrehozását, őrzését, továbbítását, valamint az információkezeléshez szükséges eszközök legalább felhasználói szintű ismeretét feltételezi.

Melyek ezek az eszközök és hogyan használjuk őket? Mit jelent az informatika térhódítása az oktatásban?

A számítógép, a projektor, a digitális kamera és fényképezőgépek, CD/DVD és Mp lejátszók használat a tanulók számára teljesen természetes, szabadidős tevékenységeik során elsajátítják használatukat és igénylik, hogy a tanulási – tanítási folyamatok során az információk, szövegek, képek, diagramok, történések, stb. kezelése is az IST-k (egyreszerzőknél:IKT) használatával történjen. Ezekkel az eszközökkel megvalósíthatjuk a

szövegszerkesztők segítségével a különböző egyéni vagy projekt munkákhoz a feladatok készítését, előadásainkat vázlattal segíthetjük, PP-s bemutatókkal szemléltethetünk, alkalmazhatjuk az eszközöket feleltetés, ellenőrzés során, és nagy jelentőséggel bír a digitális táblánál folytatott közös tevékenység.

Tudástranszferről (Molnár Gyöngyvér, 2002) akkor beszélhetünk, amikor egy adott szituációban elsajátítottak érvényesülnek abban az esetben, ha az új szituáció, új feladat egyezik az eredeti szituáció elemeivel, vagy az egyik feladatban megtanultakat alkalmazzuk egy másikban.- ezeket a folyamatokat a digitális eszközökkel jól segíthetjük. Ehhez az oktató tudásátadásra vonatkozó tudásának kell megújulnia! Új elméleti ismereteket és gyakorlati tudást igényel az oktatóktól, új típusú óravezetés szükséges.

A legújabb kedvenc: a digitális tábla.

Miután az általános iskolák kormányzati támogatással már hozzájutottak és használják a digitális táblákat, hallgatóink felkészítése során is be kell építenünk használatukat a tananyagokba. Ehhez először oktatóinknak kellett megismerkedni használatukkal, ezt informatikus kollégáink segítségével valósítottuk meg.

Készítettünk egy 20 perces oktatófilmet, mely a tábla használatához szükséges elemi ismereteket tartalmazza, ez minden oktatónak rendelkezésére áll, valamint rendszeresen tartunk képzési délutánokat, melyeken egy-egy gyakorlati példát mutatunk be, dolgozunk fel az anyagot elkészítő kolléga vezetésével. Az elkészített anyagok felsőoktatási tananyagok, óráinkon alkalmazzuk őket, s az alkalmazás során ismerkedhetnek magával a technikával is a hallgatók. A HEFOP 3.3.3. segítségével készültek oktató anyagok pl. angol nyelv tanítása, matematika, könyvtártudomány, szociológia, pedagógia, pszichológia tudományterületeken.

Módszertani megújulást jelent az új eszközök megismerése és használata, a hallgatókkal folytatott közös tanulási folyamatok gazdagították felsőoktatási módszertani kultúránkat, a fejlesztési folyamat még nem lezárt.

Irodalom

- Báthory Zoltán (1992): *Tanulók, iskolák – különbségek*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Csapó Benő – Korom Erzsébet (1998): Az iskolai tudás és az oktatás minőségi fejlesztése. In.: *Az iskolai tudás*. (szerk. Csapó Benő.) Osiris Kiadó, Budapest. 295-310)
- Csapó Benő (2003): *A képességek fejlődése és iskolai fejlesztése*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Falus Iván (1998, szerk.): *Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Mészáros István (1985): Fejezetek a tankönyvhasználat hazai történetéből. In: *Tanulmányok a neveléstudomány köréből 1979-1984*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Molnár Gyöngyvér (2002): A tudástranszfer. *Iskolakultúra*, 2. 65-74.
- Nagy József (2000): *XXI. század és nevelés*. Osiris Kiadó, Budapest.
- Sztanáné Babits Edit (2006): Kompetenciaalapú tartalmi és szerkezeti megújulás az Eötvös József Főiskola Pedagógiai Fakultásán. *Pedagógusképzés*, 3-4.
- Tompa Klára (1997): Taneszköz. In. Báthory Zoltán – Falus Iván (szerk.) *Pedagógiai Lexikon*. Keraban Kiadó, Budapest.
- Vass Vilmos (szerk.2008): *A kompetenciaalapú fejlesztés elmélete és gyakorlata*. Apáczai Kiadó, Celldömölk.

PÁLFI Sándor

Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

Az óvoda „iskolátlanítása”

A gyermek érdek mindenek felett áll! (?)

A probléma indokoltsága, főbb tényezői

A magyar óvoda 1828-s indulásától kezdve küzd az identitás megőrzéséért és a társadalmi elvárások szakmai értelmezéséből eredő külső elvárásoknak való megfelelés arányának mértékéért. Az óvoda intézményként történő megjelenésekor már komoly történelmi-pedagógiai múlttal rendelkezett az iskola. Így mint intézményi előd, a neveléssel foglalkozó tudományos, és gyakorlati szakemberek sajátos prekonceptióval vették körül az óvoda működését, gyermeknevelési szemléletének alakulását. Ez nem egy esetben azt is jelentette, hogy általános pedagógiai tájékozottságuk alapján vélekedtek a kisgyermekkorról és annak nevelési szerepéről, attól függetlenül, hogy ismerték-e az adott korosztály speciális jegyeit, hogy volt gyakorlati tapasztalatuk az óvodáskorú gyermekek intézményi neveléséről. A kisgyermekkel foglalkozók szakmai presztízse sajnos nem érhetette el azt a szintet ezek miatt sem, amit a többi korosztállyal foglalkozók már korábban megillette. Az óvoda emiatt ambivalens attitűddel viszonyul az iskolához. Szeretné a szakmai önállóságát, identitását fenntartani, ápolni, de egyben igyekszik megfelelni is a külső környezetből jövő elvárásoknak. Ebben kérdéskörben próbálunk néhány olyan területet megjelölni, amelyben a külső hatások olyan mértéken dominálnak, hogy az óvodáskor sajátosságai kevésbé képesek érvényesülni. Tehát a cím nem azt állítja, vagy sugallja, hogy az óvoda iskola, de azt igen, hogy találhatók olyan megoldások a gyakorlatban, amelyek nem a korosztályhoz igazítottak, illetve nem a korszerű gyermekszemléletet tükrözik.

Az 1996 óta a gyermekközpontú szemléletet preferálja, úttörő módon az egész közoktatásban. „Az óvodai nevelés gyermekközpontú, ennek megfelelően a gyermeki személyiség kibontakoztatására törekszik”¹ Elvárja, hogy az óvodai nevelés alkalmazkodjon a gyermek életkori szakaszonként és egyénenként változó testi és lelki szükségleteihez.

Az 1945 után kialakult oktatási rendszerben az óvoda hosszú évtizedeken keresztül az óvó-nevelő és az iskolaelőkészítő funkcióknak volt megfeleltetve, ezek határozták meg leginkább a pedagógiai logikát. Több generáción keresztül ívelve építette ki ehhez a sztereotípiákat és metodikákat. A 2003-s Közoktatási törvény módosítása során kikerült az óvodai felelősségek köréből az iskolaelőkészítés közvetlen, tevékeny elvárása. A törvény felszabadító hatására az óvodai Alapprogramból 2004-ben kiemelték, törölték „az iskolai életre való felkészültség” érdekében elvárt kritériumokat. Tehát ettől kezdve senki (szülő, iskola, fenntartó) nem várhatja el az óvodapedagógusoktól, hogy az iskolai életre történő felkészítés érdekében olyan tevékenységeket szervezzenek óvodás gyerekek számára, ami egy akkor még nem létező élethez szükséges követelmények idő előtti elvárásáról szólna. A gyermekek aktív, cselekvésre és együttműködésre épülő óvodai élete segíti elő a személyiségfejlődést, melyhez az iskola kezdő szakaszának adaptív folytatása szükséges. Ezt már a NAT 1995-s első változata is elvárta az iskoláktól. Sajnos e mellett még mindig sok helyen érvelni kell, mert a gyermekek egyoldalú alkalmazkodását várják el az első osztályban. A hátrányos helyzetű családból érkező tanulók számának emelkedése a csökkenő gyermeklétszámon belül úgy tűnik, most fogja kikényszeríteni ezt a több mint egy évtizede megfogalmazott vágyat.

Az óvodák 90'-s években kezdődő versenye a gyermekekért, a „fogyasztónak” degradált szülők megnyerése, megtartása, úgy gondolnák a szakmai színvonal emelkedését eredményezi, mint az pozitívan tapasztalható a műszaki, vagy szolgáltatói szféra egyes területein. Az óvodák azonban olyan területen változtattak, ami kívülről látványos, tehát nem

érinti a belső szakmai tevékenységet, ezért szakköröket, idegen nyelvtanulást, munkáltató füzetek beszerzését, vagy az írás-olvasás változatos elemeit, formáit vetették be a kedvező benyomások kialakítása érdekében. Ez sajnos találkozott egyes szülőknek az iskolakezdésre vetített aggodalmaival. Ezek a szülők ezeket támogatták, és elvárták az óvodától, még akkor is, ha ez a gyermekek alaptevékenységétől, vagy más közösségi tevékenységtől veszik el az értékes időt. Nem volt korábban egyedi, hogy a délelőtti időszakban valamilyen sport tevékenységre külön (lovaglás, tenisz...) kiemelték az egyes gyerekeket és elvitték, mintha csak a többi gyermekmegőrzőben lenne és bármikor ennél fontosabb dolgokra ki lehetne venni az óvodást. Természetesen az említett tevékenységek nem tartoztak az óvoda helyi nevelési programjába, de a szülőket nem voltak képesek megnyerni a nevelés mindennapi tevékenységeinek személyiségfejlesztő lehetőségeivel, így ezzel mégis támogató szülőkre találtak. A következmények között minden óvodapedagógiai jószándék ellenére, periodikusan térnek vissza, s lesznek hangosabbak olyan elvárások szülők, fenntartók részéről, melyben egy iskolásabb óvoda képéhez igazítják elvárásaikat, úgy, hogy nem is ismerik a valódi óvodai nevelést. Ha előveszünk néhány budapesti kerület szülőknek szánt óvodaismertető füzetét, akkor láthatjuk, mivel próbálják megnyerni. Az általános gyermekbarát szemlélet mellett a szolgáltatás jellegű egyéb tevékenységek felsorolásával találkozunk, ami a mindennapi nevelést és annak problémakörét partikulárisává teszi, míg az egyedi eseményeket, tevékenységeket, ami esetleg külön kiadással is járhat nélkülözhetetlenné. Az óvoda külső környezete úgy tűnik, nem érti egészen az óvodás gyermekek életének, fejlődésének csak adott korosztályra jellemző sajátosságait, s rávetíti a későbbi kisiskoláskorban működő mechanizmusokat, vagy összemossa azokkal. Az iskolai sémákkal leírt óvodakép egyértelműbb, kényelmesebb, hiszen minden általánosan ismert: az óvoda a közoktatási rendszer első intézménye, ami nem kellene kizárnia a kisgyermekkorból eredő specifikumait.

Az óvoda nem tartozik szakmai elszámolással az iskolának, nem „szakfelügyelete”, ennek ellenére az iskola sajátos diszfunkcionális állapotának hátrítása miatt rendszeresen beavatkozik² az óvoda belső működésébe, elvárásai torzítják az Alapprogramban elvárt óvoda és gyermekképzés realizálását.

A szülők körében tömegesen tapasztalható iskolakezdési félelmek, azt ösztönzik, hogy a közvetlen, rövid távú előnyök (például jó, ha gyerek már tud olvasni az iskola kezdetekor) szerzése érdekében, a gyermekük életében rejlő személyiségfejlesztő lehetőségeket csak ezen keresztül képesek elfogadni. Az óvodapedagógia, gyermekpszichológia által támogatott alaptevékenységen keresztül történő nevelő, fejlesztő hatásokat háttérbe szorítják, és gyermeki tanulás iskolai előkészítésének megfelelő tevékenységek, megoldások erősödnek, terjednek a szülők körében.

Az elmúlt évek hazai PISA sokkja az iskolával foglalkozó szakembereket a hatékonyabb oktatás irányába mozdította el, ami már a képességfejlesztés szemléletét is szűknek tartotta, mert a kompetenciafejlesztés került a középpontba. Ez határozott kormányzati támogatást kapott, összhangban az európai oktatásfejlesztési trendekkel. Mivel az óvoda a közoktatási rendszer része szinte természetesnek tűnt, hogy e mögé az óvodai felsorakozik, meg sem vizsgálva az óvodai nevelést a kompetenciafejlesztésben végzett eddigi tevékenységében. Abból a hipotézisből indultak ki, ha az iskolában nem képesek az élthez szükséges kompetenciák kialakítására, a közoktatás másik intézménye, az óvoda bizonyosan hasonló ismervekkel rendelkezik. Ezért kidolgozták a kompetencia alapú óvodai nevelés modelljét. Külső szemnek, fülnek még üdvözölhető is az előbbieken alapján, de csak éppen az Alapprogramban megfogalmazott gyermekközpontúság, az ebből következő tevékenységközpontúság, és az ebben meghatározó játékközpontú szemlélet éppen az óvodás gyermek alapvető kompetenciáinak bevonására, és mozgósítására, aktivizálására épül, még pedig nem általános jegyek alapján, hanem az egyedi eltérésekhez hozzáigazítva.

A kompetencia alapú óvodai programcsomag sajnos egy területen dolgozata legrészletesebben a tevékenységi körét a gyermeki tanulás szervezésében, amely területet nem tartott elméleti indoklásában javítandó területnek³. Sajnos éppen azon a programalkotók által megjelölt területen, a játék – érzelmi – erkölcsi nevelés terén nem készült egy adaptálható koncepció, ezzel szemben kidolgozott tevékenység tervek sokaságát adták a pedagógusok kezébe. Ennek következményével nem számolva, hogy ezt fogják a gyakorlatban azonosítani a programmal, mintegy „tantervesítve” az óvodai tartalmakat. Sok óvodában jártak az ebben a pályázatban részt vevő óvodák gyermekei ugyanazon időpontban például tűztáncot. Ez program más pályázatokhoz képest kimagaslóan magas pénzügyi-technikai támogatást adott az óvodákban, egy olyan időszakban, amikor folyamatosan szűkülnek mind a működési és szakmai források. Meg kell még említenünk azon óvodapedagógusok körét, akik akkor pályaszocializálódtak, mikor az óvoda még a közvetlen iskola felkészítés funkciójával volt megcímkézve, vagy olyan helyen dolgoznak jelenleg is, ahol a szakmai innovációnak nem sikerült teret nyernie 1996 óta. Ezen helyeken olyan megoldások is honosak, melyek az Alapprogram gyermekképeivel nem igazolhatóak, de korábbi évtizedekben elfogadottak voltak országsszerte. Ezen megoldások, tevékenységek, sajátosságok megnevezésével, összegyűjtésével kívánunk hatást gyakorolni annak érdekében, hogy a gyermekközpontú paradigma az óvodai környezetben egyértelmű határokat rajzolhasson a nem „óvodás” megoldások elé.

Az „iskolátlantás” lehetséges területei, a „rejtett tanterv” elemek

Emeljünk tehát néhány olyan kérdéskört, amelyben a korábbi iskolás vonások, szemlélet még fellelhető és ösztönözzük a gyermekközpontú paradigmának megfelelő megoldások, változások keresését.

Az iskolaérettség kérdése

A 1970'-s évek óta használt iskolaérettségi kritériumok már sok generáció óta alkalmazzák az óvodáskor vége felé a gyermek egyéni fejlettségének megállapításához. Ezen az érettségen keresztül formáltak véleményt, hogy milyen lesz az iskolakezdés a leendő tanuló számára. Ebben az iskolai tanuláshoz szükséges kondíciók sűrűsödtek össze, de vajon az elmúlt negyven év óta mindig ugyanolyan iskolába kellene belépnie a gyerekeknek. A szocialista iskolaképhez, a tekintélyelvű intézményhez illeszkedő szempontsor még napjainkban is adekvát? És ha még azt is hozzáfűzhetjük, hogy a gyermekek fejlettsége alapján az óvoda teljes nevelő munkáját képesek megítélni mióta a következő partnerek megkérdezése beépült a helyi minőségügyi rendszer elemei közé, akkor ez a kérdéskör túlnő az egyes gyermek fejlettségének megítélésén. Így lesz egy helyi nevelési programmal rendelkező óvoda külső kontrolllos, ahelyett, hogy a programjában megfogalmazott gyermekkép kimeneti eredményeit ragadná meg, az iskolakészültség köré csoportosított szempontok válnak mértékadóvá, a helyi nevelési program célkitűzéseinek nivellálásával. Az óvoda kimeneti jellemzői tehát mindenféle helyi program ismerete nélkül is megállapítható, az iskolaérettségi kritériumok mérési eredményei alapján, miközben elfogadott ma már az egyéni eltérések, az eltérő érési, fejlődési ütemből adódó különbségek differenciált kezelése, fejlesztési lehetőségeinek elfogadása.

„Tartalmilag, szemléletében át kell dolgoznunk az 1971. óta érvényes iskolaérettségi követelményrendszer kritériumait!” (Labáth-Gilicze-Kovács, 2006; 33) Az iskolaérettség a szakmai érvrendszer mélyre szivárgott elemei között van, sokféle nevelési feladat keletkezhet egy adott óvodában, de ha közeledik az óvodáskor vége, akkor észrevétlenül újra előkerülnek olyan tulajdonságok, képességek, amelyekre majd az iskolában lesz szükség, de mégis úgy vélik üdvözítőbb, ha már korábban kialakulnak. Ilyenek például a feladattudat, a fegyelmezettség, de kritikusan tekintenek a ceruzafogásra, vagy a síkban történő papír munkára. Ezek túlhangsúlyozása, vagy akció jellegű edzése, gyakoroltatása leginkább csak a tekintélyelvű nevelés előkészítését szolgálja leginkább. „Az óvodában nincs helye semmi

személytelennek vagy mechanikusnak, mivel a gyermek számára ellenségességet vagy (ami még rosszabb) közömbösséget jelent.” (Winnicot 2000;183.)

Általánosan használt kategória az életkori sajátosság, ami természetesen nélkülözhetetlen, de ha az elvárható egyéni fejlődési ütem értelmezése alárendelődik az általános életkori mutatóknak, ha a fejlettség mutatóit csak az életkor alapján minősítik, akkor nyilvánvaló, hogy az Alapprogram megfogalmazott egyensúly nem képes érvényesülni a gyermek nevelésében. A változó korunk látványosan produkálja azon esetek tömegét, amelyekben a gyermek fejlettségének jellemzői meglepő távolságra vannak az életkorának különböző standard vonásaitól, vagy azért mert messze elmarad tőle, vagy azért az elvárhatónál is jól fejlettebb. Ezek a gyerekek saját életükhöz képest sajátos tempóban, sajátos feltételek között fejlődnek. A különböző fejlesztésbe bevont gyerekek tömegei is jelzik, hogy az életkori jellemzőkhöz igazított beavatkozások eredményei inkább bizonytalanok, mint előre jól tervezhetőek, hogy megadott idő alatt mely fejlettséget fogja elérni. A diszfunkciókkal terhelt iskolai oktatásunk reménykedve tekint a fejlesztő pedagógia korrekciós tevékenységére, de a fektetett energia megtérülése többek között azért is jelent nehézséget, mert a fejlesztési célok meghatározóan az általános életkorral összefüggő adott időpontban elvárható mechanizmusok, s nem pedig az adott helyzetben megtalált proximális zónán keresztül a következő mozgósítható fejlettségi szint.

Az életkorokhoz rendelt pedagógiai kultúra a nemzetközi iskolapedagógia eredménye, s ez az életkorra szervezett tanulócsoporthoz is megnyilvánult. Az óvodai csoportszervezések sok évtizedeken keresztül is ezt honosították meg speciális óvodai elnevezésekkel. Az óvodai kiscsoport és nagycsoport elnevezések ezt a személetet tükrözik a mai napig, annak ellenére, hogy az Alapprogram már nem is használja ezeket a kifejezéseket. A három kategória nem a három korosztály egyen értékűségét, hanem felmenő rendszerben a pedagógiai értékességüket erősítik a kategóriák. Gondoljunk csak bele milyen csalódás egy három éves óvodakezdő gyerekek, aki alig várja már az óvodai napokat, mert a környezete azt tükrözte, hogy most olyan nagyra nőtt, hogy óvodás lehet, mikor az óvodában azt hallja, hogy ő a kicsi, vagyis a kiscsoportos. Még kevésbé érthető a gyermekek számára, hogy ha a kiscsoport után újabb fejlettséget ért el bizonyos tevékenységek önállóságában, a következő évben „leközépsőzik”. Amikor azonban az utolsó évéhez ér a gyerek, és végre elérte, hogy ő legnagyobb, stb. akkor elkezdődik ennek is devalválása, mert egyre többször hallja, hogy amit most tud, csinál miért lesz kevés, problémás majd egy újabb következő évben, az ezután következő iskolában. Az Alapprogram gyermekközponúsága a gyermek számára sokszínű társas környezetet kialakítását inspirálja, ott ahol szociálisan, érzelmileg, erkölcsi fejlődésében árnyaltabb, maradandóbb tapasztalatokat biztosít a vegyes életkorú csoportok szervezése.

Az óvoda az iskolához hasonlóan, nevelési eszményként kergeti a „mindenoldalúan fejlett személyiség” ábrándját, délibábját (?) A személyiségfejlesztés máig elfogadott, működtetett rendszere, hogy a gyermekeket minden tevékenységben, minden optimálisan elvárható személyiségkomponensben egyaránt és egyetemesen kell nevelni, fejleszteni. Ami gyermeki frusztráció egyéneknél változó mennyiségét halmozza fel már a kisgyermekkorban, ami majd később csak erősödik. Nehezen, vagy nem tudjuk elfogadni, ha egy gyerek, valamilyen tevékenységet nem szeret, vagy elutasítja. Ezen a területen valószínű több kompenzációs hatással fog szembesülni, mint támogatással azon a területen, amit viszont kedvel, és rendszeresen kitartóan végezne. Mindezt csak azért, mert nem kiegyensúlyozott a viszonya minden tevékenységhez. Az az iskolai utópia lelhető fel mögötte, mely szerint annál értelmesebb, ügyesebb egy gyerek minél több területen, minél jobb teljesítményt mutat. Ez csak keveseknek adatik meg, ám mégis rejtett tantervi elvárásként érvényesül permanensen.

Ezzel összefügg a gyermekek megismerésének nem új keletű, de teljesen elterjedt metodikája a gyermeki képességek lajstromjának összeállítása, és az egyes képességek, részképességek vizsgálata alapján a gyermek minősítése, értékelése. A gyermekek megismerése az általános

(egy adott életkori sztenderd, életkori sajátosságok alapján) képességek körre épül, ami figyelmen kívül hagyja a gyermekek alaptevékenységét, a játékot (vagy csak vizsgálati eszközként használja), s nem akarja ismerni a gyermek plasztikus fejlődési tendenciáit, s főleg nem az egyéni képességeket: „A nevelés lehetővé teszi és segíti a gyermek személyiségfejlődését, a gyermek egyéni képességeinek kibontakoztatását”(ONAP 1996). Tehát az óvoda központi dokumentuma is az egyes gyermekben mozgósítható egyéni kvalitások ápolását ösztönzi és gyengíti a korábbi évtizedek gyakorlatából azt, hogy minden képességeket egy elvárt szintre kell mindenkinél kimunkálni.

Az iskolai tantárgyrendszer óvodai lenyomata a műveltség tartalmak elkülönült értelmezése, kezelése. A foglalkozás (ének, mese, matematika, foglalkozások) éppen a ma már iskolában is vitatott akadémista szemléletet tükrözi, mai nem életszerű. Az integrált, vagy komplex tartalmak, tevékenységek szervezése nem újdonságként hat, de mégis nagyon erősen tartják magukat. Nem egy helyen lehet még mai hallani, hogy „tornaóra” volt az óvodában. Ami azonos az iskolaival természetesen, de nyelvhasználata mégis referenciaként kezeli az iskolai mintát.

A játék (szabadjáték) a mai gyakorlatban kiegészítő, vagy szabadidős tevékenységet valósít meg számos helyen. Még a kompetencia alapú óvodai program csomag elméleti fejezete is úgy fogalmaz: „ A játék témakörének újragondolása időszerű, indokolt. Az aktuális, „divatos”, óvodákra háruló feladatok előtérbe helyezése következtében sajnos a legfontosabb, a szabad játék szorult a háttérbe, pedig a gyermeki élet fő tevékenységéről van szó. Tudjuk, hogy a gyermek pszichikus funkcióinak változásai a játék fejlődésével függenek össze. A jó iskola – az óvoda folytatásaként – játszva tanítja a gyermeket, cselekvésre, tapasztalatokra építi a tanulását, figyelembe véve a gyermek életkori sajátosságait, érdeklődését”. (Labáth-Gilicze-Kovács 2006;8), Az „előtérbe” az iskolaérettség kerül, s annak leginkább „szolgálóleánya”, elfogadott időbeli ráhangolója lesz az óvodai játék.

A gyermeki teljesítmények mai eddig rendszeresített mérései is a nivelláló pedagógiai hatásokat erősítik. Ezért ezek bővítése nem a gyermekközpontúságot támogatja jelenlegi formájában. A mérési eredményekre alapozott (hibakereső) korrekciós személyiségfejlesztési trend határozza meg a pedagógusok képességfejlesztési tevékenységi körét, a fejlesztő tervek készítését.

Néhány egyéb iskolás vonás röviden

- A tanulás tervezésében kísért máig: a tanulási tartalom éves tervezése, a gyermekek ismerete nélküli készített ütemezett foglalkozás/tevékenység tartalmak, időpontok
- A műveltség tartalom forrása a látens módon ható ONEP (1971-s és 1989-s), mely tantervszerűen, korosztályra összegyűjtve található a mit adunk át, mit kellene tudni/csinálnia a gyerekeknek
- Homogén ⇔ heterogén csoportszervezés el nem múltó vita és kortes kényszerek is az életkorok együttes nevelésének iskolai hagyományait kívánja konzerválni, miközben számtalan bizonyíték halmozódott fel az utóbbi évtizedben, hogy az szociális, erkölcsi, érzelmi nevelés hatékonyabb a vegyes csoportokban, ami életközelibb viszonyokat, attitűdöket alakít ki a gyermekekben
A csoportlétszámok folyamatos növelése, adminisztratív eszközökkel magas szinten tartása, a nem kívánatos tömeghatások hozzák létre. A „családias” környezet, amit hangoztatnak az óvodák szerte az országban csak a vágyak közé sorolható. A családias környezet tárgyai, tevékenységei közül több kellene tehát (a gyerekek otthon is kiszorulnak ezekből: főzés, bevásárlás, közös feltételteremtés, stb.)
- Beszoktatás réges régi fogalmát a naiv pedagógiai gyakorlat tovább konzerválja, figyelmem kívül hagyva a gyermekközpontú szemlélet alapján már megfogalmazott befogadás, közös ismerkedés pedagógiai kultúráját és hozzáférhető módszertanát

- Szülők, de óvodapedagógusok körében is elhangozhat ma a kifejezés „visszamaradó”, „szalasztós”, „évismétlő” gyerekek stigmája az óvodában, amely az óvoda valós gyakorlatát is teljesen figyelmen kívül hagyja. Ha ugyanis egy gyerek négy évig óvodás, akkor sem az történik vele, mintha ez az iskola valamely osztályában történne. Nem ismételnék semmit meg hasonlóan az előző évhez, mint azt teszik egy iskolában a tanmenetek feszessége miatt.
- Az óvoda egyes rendezvényei fenntartják a hivatali, vagy „iskolás” színezetűeket. Ilyen például a szülői értekezletek lélektelen, a személyességet nélkülöző, a szülőt hallgatóságnak tekintő, formális jegyekkel körül bástyázott találkozási alkalom. Az óvodai ballagás, az „óvodavizsga” az Alapprogram által nem legitimált, de közösségi rituálékát felsorakoztató, a gyerekek többségének hosszas felkészülést (tréninget) igénylő, magas stresszt okozó alkalmak, amelyek a szülők számára, más érthető eszközök hiányában a gyermeki fejlettség laikus megállapítására szolgáló rendezvények.
- Az óvodákban, a település típusától függetlenül előrehozott (siettető) speciális foglalkozásokat szerveznek, a későbbi esélyjavítás reményében (idegen nyelvoktatás, foglalkoztató füzetek (írás-előkészítés, matematika, környezet, stb.)
- Azokban az óvodákban, ahol a munkáltató iskolaigazgató nem meglepő, hogy a szakmai alázatot nem ismerő, a szakmai önállóságot háttérbe szorító hivatali beavatkozásokkal találkozhatunk. Az óvoda pedagógiai tevékenységébe úgy kívánnak beleszólni, hogy szakmai, óvodapedagógiai képzettségük hiánya fel sem merül. Ami nagytestvér kistestvér jogosítványokat tekint természetesenek.

Az óvoda közoktatás-politikai távlatja

- Az óvoda önmagáért és ne az iskolához képest legyen meghatározott a közoktatási rendszerben
- Az óvoda mint nevelési rendszer a kisgyermekkor jellemzőit mind teljesebben érvényesítő intézményként működjön
- A korai évek érzelmi- szocializációs bázisaként erősítse és segítse elő az egyéniség kialakulását, mely a későbbi évek energiáját, tartalmát és irányát határozza meg

Mire lenne szükség?

Nem az iskolai minták óvodai lebutított verzióinak kimunkálását kellene pályázati úton támogatni, hanem a családbarát, személyre szabott, utánpótlásra, kötődésre épülő nevelési rendszer iskolai adaptációját lenne érdemes támogatni. Az óvodai nevelésnek nincs már szüksége iskolai sémákra, mert pedagógiai fejlődésének kialakult nem csak a gyermekfigyelő attitűd, hanem hozzá a gyermek fejlettségére alapozott tevékenységkör is, amiben már disszonánsak a 90' –s évek előtti nevelésben elfogadott fogalmak, megoldások azon köre, amelyből most egy kis metszetet készítettünk.

„Egy gyermek önmagában véve, nem valami tökéletlen lény, nem félig kész felnőtt, hanem önállósággal rendelkező egyén. Egy ebihal elégséges önmagának, s működése éppen olyan tökéletes, mint a békáé; nem tökéletlen, nem elégtelenül működő béka tehát... Ha a gyermek 'önálló' lény, teljes létező, saját étellel és sajátos szükségletekkel rendelkező valaki, akkor ebből arra következtethetünk, hogy a nevelés – a gyermek szempontjából – nem az életre való felkészítés, hanem maga az élet.” Eduard Claparède

Szükség van a küldetésükben, öntudatukban megerősödött óvodákra, hogy azt adhassák az óvodáskorú gyermekeknek, amit csak ebben a korszakban és ebben az intézményben lehet!

Jegyzetek

Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja, SEMIC K. Bp. 1996. p.4.

A beavatkozásokon azt érzük, ha olyan hatást gyakorol, amely az óvodát szándékai, vagy helyi programja ellenére a külső környezet egyes szereplőinek elvárásaihoz igazítja gyakorlatát (tapasztalható egyaránt közvetlenül a tanító-óvodapedagógus relációban, az iskola-óvoda intézményvezetői kapcsolatban, de előfordul települési szinten a fenntartóktól kiindulva)

A kompetencia alapú óvodai programcsomag három hiányterületet jelöl meg, ahol változást szeretne elérni: az óvoda-iskola átmenet kérdése, az integrációs nevelés, az inkluzív pedagógia bevezetése, és a játék-érzelmi-erkölcsi nevelés.

Lásd: DIFER mérések kiterjesztésének visszatérő próbálkozásai, vagy a tervezett félévenkénti mentális-nyelvi fejlettséget értékelő mérések

Irodalom

Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja 137/1996. (VIII. 28.) Kormányrendelet

Óvodai Nevelés Országos Programja, OPI, Bp. 1971.

Labáth Ferencné-Gilicze Zoltán-Kovács Erika: Óvodai nevelés kompetencia terület – Elméleti alapvetések, Sulinova Kht. 2006.

D. Winnicot: Kisgyermek Család Külvilág, Animula, 2000.

BÁRTFAI Edit
Demokratikus Ifjúságért Alapítvány

Őszintén csodáltam diákjaimat...
Modellkísérlet a szociális kompetenciák iskolai fejlesztésére

„A projekt munka során kiemelkedett a közösségből egy olyan 3-4 főből álló vezető csoport, amely képessé vált arra, hogy az osztály munkáját összehangoltan irányítsa. Vezéregyenységgé nőtte ki magát K. Zoltán, aki a teendőket napra készen megtervezte, az elvégzendő tevékenységeket irányította. Zoli vezető pozícióját az osztály elfogadta, minden kérdéssel, kéréssel hozzá fordultak. Zolinak voltak állandó segítői, akik mindenben támogatták. Senkit nem szidtak, ha lusta volt, sokkal elfogadóbbak voltak a társaikkal szemben, mint én lettem volna, ha én irányítom a kerítésfestést. Ezért a hozzáállásukért őszintén csodáltam őket és toleranciát tanultam tőlük.” (Az élet iskolája c. programban közreműködő tanár)

Ezzel a nem mindennapi lelkesedéssel és emelkedettséggel számolt be egy tanár kollégánk saját diákjai munkájáról és hozzáállásáról. A helyszín egy dunántúli kisvárosi gimnázium; a tevékenység maga pedig az iskolaudvart övező hosszú kerítés rendbehozatala, lefestése volt. A munka első pillantásra egyszerű *önkéntes* (meghaladott kifejezéssel: *társadalmi*) munkának tűnik – valójában ennél sokkal több: *önkéntes közösségi projekt* volt. Egészen pontosan: önkéntes közösségi projekt a Demokratikus Ifjúságért Alapítvány (DIA)²⁹ által menedzselte *Az élet iskolája* program³⁰ keretében.

Az élet iskolája program a tanulók szociális kompetenciáinak fejlesztését célzó modellkísérlet, amit a DIA harmadik éve működtet a Dunántúlon, elsősorban Zala és Vas megye több tucat általános és középiskolájában. A program *komplex* abban az értelemben, hogy az egyéves programciklusokban párhuzamosan folyik egyfelől a diákok - fentihez hasonló - önkéntes közösségi projektjeinek megszervezése és megvalósítása, másfelől a tanárok által vezetett, tanórai keretekben folyó tréning-jellegű kompetenciafejlesztés. A pedagógusok a tréninget egy erre a célra szerkesztett *Tanári kézikönyv* foglalkozástervei alapján tartják, miután felkészítést kaptak egy 30 órás akkreditált tanár-továbbképzésben. Munkájukat folyamat-követéssel, tesztelt protokoll szerinti mentorálással segítjük. A gyerekek fejlődését

²⁹ A Demokratikus Ifjúságért Alapítvány (DIA) tíz éve tevékenykedik a közösségi tanulás népszerűsítésén, elterjesztésén. A közösségi tanulás eszméjét az a tapasztalati tanuláson alapuló „DIA-modell” foglalja össze a legszemléletesebben. A DIA küldetése, hogy a demokratikus értékek és a hozzájuk kapcsolódó magatartásformák tapasztalati úton is elsajátíthatók, ezért az önkéntesség és a másokért való tenni akarás gondolatának korai megismerése segíti a következő generációt a demokratikus elvek elfogadásában és a civil technikák gyakorlásában. A DIA támogatja azokat a projekteket, melyek javítják a fiatalok körülményeit és esélyeit lakóhelyükön, tanulmányaik és munkájuk során. www.i-dia.org

³⁰ *Az élet iskolája* program több éves nemzetközi kompetenciafejlesztő program, melynek általános céljai: a fiatalok életviteli és szociális kompetenciáinak fejlesztése, a fiatalok eredményesebb felkészítése az életre és a munkába állásra, az oktatás fejlesztése és a tanárok továbbképzésének támogatása. A program egyidejűleg Indiában, Mexikóban, Lengyelországban és Magyarországon folyik immár negyedik éve. Európában az iskolarendszerhez kötve, máshol egyéb formákban segíti a fiatalok fejlődését. Magyarországon három év alatt két tucat iskolában 5700 diák, 240 tanár továbbá 200 tanárjelölt vett részt a programban. A program pénzügyi támogatója a GE Foundation, szakmai koordinátora világszerte az International Youth Foundation (IYF). www.eletiskolaja.org

kvalitatív és kvantitatív eszközökkel mérjük. - A program tanár-továbbképzési része időközben bekerült több felsőoktatási intézmény tanár-alapképzési rendszerébe, így a program révén tanárjelöltek is elsajátíthatják, és élesben gyakorolhatják a kompetenciafejlesztést.³¹

Dolgozatunkban gyakorlati megközelítésben mutatjuk be a program implementációs sajátosságait, eredményeit és kihívásait, kezdve a program alapelemeivel, az önkéntes közösségi projekttel és a tréning-jellegű kompetenciafejlesztéssel.

Önkéntes közösségi projekt = közösségi tanulás

Mi is az ú.n. *önkéntes közösségi projekt*? Pedagógusi körökben már általánosan ismert a steril, dekontextualizált tudásátadás egyik alternatívájaként - a szaktárgyi oktatás vonatkozásában - a *projekt módszer* elmélete és gyakorlata. A módszernek azt a sajátosságát emeljük itt ki, hogy ebben a szisztémában a tanulás a *személyes tapasztalatokon* nyugszik, és valamilyen *gyakorlati* probléma megoldása közben realizálódik. (A projekt módszerről ld.: Knausz.)

Rátérve az *önkéntes közösségi projektre*: ez nem valamiféle szaktárgyi tudás megszerzésére, hanem speciálisan a tanulók szociális és állampolgári kompetenciáinak fejlesztésére irányul úgy, hogy egyesíti a projekt módszert és az önkéntességet. Ezért tekintjük a *közösségi tanulás* alapformájának. Ha nem a NAT kifejezésével szeretnénk élni, mondhatnánk személyes és életviteli, a mindennapi élethez és a boldoguláshoz szükséges kompetenciákat is. Általánosan megfogalmazva pedig: a közösségi tanulás módszereinek, formáinak kialakításával, felkínálásával segítjük hozzá a fiatalokat ahhoz, hogy megismerjék, elsajátítsák a demokratikus értékeket és magatartásmintákat, hogy felelős polgárokká és állampolgárokká váljanak, aminek időszerűségét nem szükséges külön hangsúlyozni.

Hogyan zajlik konkrétan egy önkéntes közösségi projekt (a továbbiakban egyszerűen: *projekt*), és milyen kompetenciák fejlesztésére alkalmas?

A projekt olyan tevékenység-sorozat, amit fiatalok formális vagy informális csoportja egy szociális, egészségügyi, oktatási, kulturális, környezeti vagy egyéb területen észlelt helyi probléma vagy hiány megoldására öntevékenyen és önkéntesen, anyagi ellenszolgáltatás nélkül szervez és sikeresen megvalósít. A közösségi projekt csapatmunkában zajlik és nyilvánvaló eredménye, produktuma van. Szerves része az ötletelés, a célok egyértelmű kitzúzése, a közös döntéshozatal, a megvalósítás folyamatának megtervezése és megszervezése, a szerepek és felelősségek arányos és reális elosztása, a tényleges megvalósítás, az egész folyamat, különösen a felmerült problémák reflexív kezelése, az értékelés majd végül az eredmények közös megünneplése. Mindezzel fejleszthetők, és bizonyíthatóan fejlődnek is a diákok, fiatal felnőttek szociális és állampolgári kompetenciái, mint például :

- az önismeret,
- a hatékony kommunikáció,
- az empátia,

³¹ A programot a szombathelyi Nyugat-Magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ (volt Berzsenyi Dániel Főiskola) és a veszprémi Pannon Egyetem tanárképzésében adaptálták. Legalább harmadéves tanárszakos hallgatók kötelezően választható tantárgy keretében vehetik fel a felkészítő kurzust, és azt követően, egyedül vagy párosával végezhetik általuk választott iskolában, szakköri formában a kompetenciafejlesztést. Felkészítésüket, mentorálásukat a program külső szakértőiként, master trénereiként az intézmény tanárai végzik. A program így további negyven, zömmel dunántúli iskolába jutott el, és szép eredményeket ért el.

- az együttműködés és konfliktuskezelés,
- a problémamegoldás és tervezés,
- a kritikus gondolkodás,
- a tudás új helyzetekben való alkalmazása,
- a szociális érzékenység,
- az egyéni és társadalmi felelősségvállalás, stb.

Az élet iskolája programban résztvevő osztályok a program egy éve alatt minimum egy projektet csinálnak. Ezek lehetnek egészen kicsi projektek, különösen a fiatalabbak, gyakorlatlanabbak esetében. Például egy-egy kis osztályünnepség, szabadidős tevékenység megszervezése, vagy apró ajándékok készítése, gyűjtése Karácsonykor a rászorulóknak, vagy a szomszédos óvodának, az osztály, az iskola környékének kitakarítása. Nagyobb gyerekek, vagy akiknek már vannak hasonló tapasztalataik, belevághatnak nagyobb iskolai vagy városi kulturális, sport rendezvények, környezetvédelmi, karitatív akciók megszervezésébe. Fontos, hogy a gyerekek saját aktivitása kerüljön előtérbe, a tanár ne erőltesse rá saját elképzeléseit az osztályra, csak a háttérből segítse a folyamatot.

A felsorolt tevékenységek láncolatában, a rendszeres közös reflexiókban, illetve ezek egymásra hatásában, ezek eredményeképpen megy végbe maga a közösségi tanulás. A tevékenységnek egyaránt van „külső”, gyakran tárgyi eredménye, hozadéka, és belső hatása: a résztvevők szociális készségeinek fejlődése, lelki, érzelmi gazdagodása. Az önkéntes közösségi projekt konkrét eredményei lehetnek:

- A tanulók gyakran az osztálytermen kívül, valós helyzetekben aktívan használhatják kompetenciáikat és tudásukat.
- Megtanulhatják, hogyan lehet megfogalmazni, megszervezni és lebonyolítani egy közösségi projektet.
- Megtanulhatnak csapatban dolgozni, felismerni és megoldani problémákat.
- Szervezett keretek között megbeszélhetik, kiértékelhetik a közösségi tevékenység során szerzett tapasztalataikat.
- Felismerik a közösség számára végzett önkéntes tevékenység fontosságát, megtapasztalhatják a segítségnyújtás örömét.
- Erősíti az együttérzést, a többiekkel való törődésre készítet.
- Ráébrednek, hogy ők is képesek valami hasznosat cselekedni.

Kompetenciafejlesztés az osztályfőnöki órán

A projekt mellett **Az élet iskolája** program másik alapeleme a tantermi kompetencia-fejlesztő foglalkozások (tréningek) sorozata. A megadott óravázlatok alapján vezetett foglalkozások általában osztályfőnöki óra keretében folynak, de a kollégák más implementációs keretet is választhatnak: délutáni szakköri foglalkozásokat, osztálykirándulást vagy kollégiumi csoport-foglalkozásokat. Mindegyiknek megvannak a maga sajátosságai, előnyei, kihívásai.

Szerencsésen ültethető rá a program az osztályfőnöki órára, hiszen a foglalkozások az érintett 7-13. évfolyamokon tematikailag egészen jól illeszkednek a hagyományos osztályfőnöki órák szokásos témáihoz. Összesen 34 foglalkozás azonos logikában és szerkezetben megírt részletes leírása áll rendelkezésre a Tanári kézikönyvben. Természetesen mind a 34 foglalkozást nem lehet egy tanév osztályfőnöki óráin megtartani. A tanárok az osztály (csoport) igényeinek, fejlődési szintjének és saját konkrét pedagógiai céljaiknak megfelelően általában 15 leckét választanak ki és tartanak meg egy évben. A következő év(ek)ben, már a program keretein kívül, mindenki szabadon, de a megtanult és kipróbált módszertani elvek, saját tapasztalatai figyelembe vételével folytathatja a foglalkozások megtartását.

A feldolgozásra kerülő témakörök a következők:

- Személyes kompetenciák
- Problémamegoldás és konfliktuskezelés
- A hatékony munkavégzés készségei
- A közösségi tanulás készségei.

A témakörök és témakörönként az egyes foglalkozások meghatározott logikai – tartalmi ív mentén egymásra épülnek. A csoportszabályok kialakítását az egyén saját belső érzelmi, akarati világának megismerése és megerősítése, a pozitív énkép kialakítása követi. Erre épülnek az asszertivitást, a mások felé nyitást, az elfogadást és az eredményes kommunikációt érintő foglalkozások. Ezután az együttműködés és a versengés, majd a probléma- és konfliktuskezelés készségeinek fejlesztése következik. A felsorolt kompetenciák birtokában nyitunk a munka világa felé, felkészülünk a pályaorientációra. Végül a Közösségi tanulás készségei fejezetben kerül sor az önkéntes közösségi projekt logikai előkészítésére, a projekt-folyamat áttekintésére. Ez már folyhat „élesben”, párhuzamosan a tényleges projekt gyakorlati megszervezésével, ami az összes felsorolt készség és attitűd bázisán lehet igazán eredményes.

A program eredményei

Mint említettük, a programnak szerves része a diákok kompetenciafejlődésének *kvantitatív mérése*. Ez program eleji és program végi kérdőíves felmérésekből áll, melynek során a gyerekek önmegfigyelés alapján válaszolnak attitűdskálás és nyitott kérdésekre. Több éves megfigyelés alapján szignifikánsan magasabb átlagot tapasztaltunk kortárs kontrollcsoport fejlődéséhez képest a program végén, azaz határozottan fejlődtek a résztvevők készségei elsősorban a következőkben:

- saját jövő felett érzett kompetencia,
- önbizalom,
- kreatív gondolkodás,
- konfliktuskezelés,
- részvétel, közösségi és vezetői felelősség.

Ellentmondásosabb a kép a kommunikáció fejlődésében és az érzelmek kezelése tekintetében: itt a kompetenciák valódi változásának önreflexióját árnyalja, hogy a diákok éppen a program eredményeképpen első ízben szembesülnek bizonyos *elvárásokkal*, ezért gyakran leértékelik saját magukat és a készségeiket.

Melyek a programnak azok a konkrét eredményei, hatásai, amelyek a diákok saját megfigyelései és a tanári-szakértői elemzések, beszámolók, fókuszcsoportos beszélgetések (*kvalitatív eszközök alkalmazása*) alapján kirajzolódnak?

Lássunk néhányat a diákok saját véleményéből:

- „Többet tudtunk meg a másikról.”
- „Segít abban, hogy közelebb kerüljenek egymáshoz az emberek.”
- „Magunkat is jobban megismertük.”
- „Segít az életben való eligazodásban.”
- „Megtudtam, hogy egyes helyzetekben mit csináljak.”
- „Bizonyos dolgokban felkészít a jövőre.”
- „Most már odafigyelek a társaimra.”
- „Az osztálytársaimat jobban megismerhettem.”

„A program során jobban összejött a társaság.”

„Az életemre különösebb hatással nem volt, de az iskolaira igen, olyan emberekkel kerültem közelebbi kapcsolatba a program során, akikkel azelőtt nem nagyon tartottam a kapcsolatot és nem is nagyon tartottam fontosnak ezt.”

„Abból a szempontból hasznos volt, hogy többet dolgoztunk csoportban, így olyan emberekkel is volt alkalmam beszélni, akikkel egyébként nem.”

Hogy hogyan értékelték a tanárok diákjaik fejlődését, arra egy szép példát a bevezető sorokban már láttunk. Álljon itt még néhány vélemény:

„A program hozzájárult ahhoz, hogy a diákok nyitottabbak legyenek, jobban odafigyeljenek a másokra. Az eddig csendes diákok is többször és bátran megnyilvánulnak a többiek előtt.”

„Az együttműködést gyakorlatban is megtapasztalhatták, a konfliktusok kezelése is jobban megy, a problémákat nem hallgatják el, ugyanakkor nem is veszekedéssel intézik el. Jó közösségé formálódott az osztály, a hibákat látják, ugyanakkor büszkék eredményeikre, és tudnak örülni.”

„A programot sikeresnek tartom, amit szerettem volna elérni év végére, az meg is valósult. A lányok között az ellentétek, konfliktusok elcsitultak, megbarátkoztak egymással, megértették, hogy minden ember más, mindenkit úgy kell elfogadni, ahogy van. Engem is elfogadtak és tudják, hogy ha bármi történik, akkor hozzám nyugodtan fordulhatnak segítségért.”

„Egy-két foglalkozáson készültek fényképek, azok visszanezése is sokat segít most, hogy ne szubjektíven próbáljam megítélni a dolgokat. Mi látható ezeken a képeken? Nem támasztják a tanulók a fejüket, ami az unalom jele lenne, nincsenek keresztbetett kezek és lábak, tehát nincs elzárkózás, elutasítás, bizonytalanság. Néhány képen megfigyelhető a nyitott felfelé tartott tenyér, ami az őszinteséget, a nyitottságot tükrözi. Az arcokról az érdeklődés, egymásra figyelés, feladatokra összpontosítás olvasható le.”

Kulcsszerepben: a tanárok

Az *élet iskolája* program elsődleges célcsoportja a tinédzserkorú diákság, ugyanakkor kijelenthetjük, a pedagógusok mintegy másodlagos célcsoport jelentenek a programban. Kollégáink gyakran az előre feltételezettnél is jelentősebb kihívással szembesülnek a programmal való ismerkedés és a megvalósítás során. A tanárok továbbképzésének támogatása ugyan szerepel a program általános célkitűzései között, de a hatás feltűnően összetettebb és mélyrehatóbb, és legtöbb esetben érinti a programot befogadó iskola egészét is.

A programimplementációra vállalkozó pedagógusok a tréning-szerűen vezetett tanár-továbbképzésen saját élményen alapuló felkészítést kapnak a kompetenciafejlesztésről, a kooperatív technikákból, a projektszervezési ismeretekből, megismerkednek a facilitátori szerepfelfogás alapjaival, kiscsoportos mikrotanítási gyakorlatokat tartanak a konkrét foglalkozástervekből, és első kézből szereznek tapasztalatokat az önkéntességről is. A felkészülést több száz oldalas szakmai háttériródalom is segíti. Mindez elengedhetetlenül szükséges a sikeres programvezetéshez – mégis, mindezen felül, a tanárok munkájuk során számos kihívással találkoznak. Nézzük a legfontosabbakat.

Először is az időtényező. A foglalkozások megtartása időigényes; megfelelő időt kell szánni a felkészülésre is, és nagyon átgondoltan, de mégis rugalmasan és kreatívan kell bánni a

rendelkezésre álló tanórai időkerettel is. Ideális lenne, ha dupla órák állnának rendelkezésre. Az osztályfőnöki órákon ezen kívül sok más halaszthatatlan, kötelező és fontos feladatot is el kell látni, a kívánt hatás elérése érdekében mégis célszerű legkevesebb 15 foglalkozást tartani egy tanév alatt.

Tanárnak és diáknak is nehéz az átállás a szaktárgyi órákról a szünet röpké percei alatt ezekre a foglalkozásokra. A ráhangolódáson kívül egy sor technikai nehézség is felmerül: át kell rendezni a termet, a székeket körbe kell rakni. Ezek a foglalkozások zajjal, mozgással járnak. A kollégiumi, szakköri forma ezért szerencsésebb feltételeket jelenthet.

A tanárnak be kell látnia, és hinnie kell abban, hogy a szociális kompetenciák egyrészt *szükséges* készségek, másrészt iskolai körülmények között fejleszthetők és fejlesztendők is. E nélkül a motiváció nélkül nem lehet sikeres a munkája. Alaposan meg kell ismernie a célokat és a módszereket, a kompetenciafejlesztés hatásmechanizmusát, különbséget kell tudni tennie a készség és az ismeret, a készségfejlesztés és az ismeretátadás között.

A tanárnak bele kell helyezkednie a tréner, a facilitátor szerepébe. A prelegáló tanítási mód és a vele járó szerep gyakran több évtizedes beidegződéseit kell felfüggeszteni *Az élet iskolája* program vezetésekor. A foglalkozások lényege, hogy minden gyerek magát adja, nincsenek jó és rossz válaszok; mindenkit és mindent el kell fogadni. Mindenki egyenrangú. El kell fogadni a közvetlenséget és a személyes hangvételt, és tudni kell személyesnek lenni.

A program vezetése nem kevés önreflexiót igényel, továbbá nagy kitartást és lelkesedést. Túl magas osztálylétszám mellett nehezebb a foglalkozások megtartása, lehetnek passzív, ellenálló, rendbontó diákok. Mint afféle „kötelező” elfoglaltság, nem biztos, hogy minden gyerek számára egyformán vonzó. Esetleg nem minden foglalkozás bizonyul elég sikeresnek; számolni kell egy bizonyos betanulási idővel is.

Nyitottnak kell lenni a közös esetmegbeszélésre, tapasztalatcsere a kollégákkal, a mentorral és az értékelési szakemberrel. El kell tudni fogadni a mentor segítségét, egyáltalán, kommunikálni kell a munkáról, a problémákról, az eredményekről. A kapcsolattartás a mentorral és a programmenedzserrel lényegében internetes alapon működik, levelezni, honlapot böngészni kell.

A hozadék? Látni a diákok fejlődését, kibontakozását, a javuló osztályközösséget; átélni önmagunk meghaladását; új, a szaktárgyi órákon is használható kooperatív és más új módszerek kitanulása, alternatív megoldások alkalmazása a régi nevelési feladatokra, problémákra. Egymás jobb megismerése és elfogadása.

„Olyan oldalukat, gondolataik, érzelmeik olyan mélységét ismertem meg a gyerekeknek, amelyek létezését nem is feltételeztem”.

„Valószínűleg nyitottabb lettem, bár eddig is mindig jó volt a viszonyom a diákokkal. Közvetlenebbé váltam, többet beszélek magamról is. Bármilyen jellegű problémáról nyíltan tudok beszélgetni, nincsenek tabutémák. Megpróbálom mindenkiben megtalálni a pozitív értékeket.”

„A program hozzájárult ahhoz, hogy a diákok nyitottabbak legyenek, jobban odafigyeljenek a másokra. Az eddig csendes diákok is többször és bátran megnyilvánulnak a többiek előtt.”

"A projektnél látszott a közös munkavégzés öröme, együtt dolgoztunk, láttuk az eredményt. A tanár - csoport kapcsolat a kezdetekhez képest annyiban változott, hogy sokkal őszintébbek, nyitottabbak lettek év végére, bátrabban elmondták a véleményüket, ha úgy tetszik, akkor ezt a képességüket sikerült fejleszteni egy kicsit."

A bázis: az iskola

A program eredményessége nagymértékben függ a következőktől:

- mennyire *tényleg* befogadó az iskola, milyen az általános légkör,
- érdemben támogatja-e az intézményvezetés a programot és a tanárok kísérletező munkáját (vagy éppen csak eltűri),
- mekkora és elég őszinte-e az innovációs hajlam az iskolában,
- mennyire bíznak a tanárok általában a gyerekekben, a gyerekek aktivitásában,
- a tantestület mekkora hányada vesz részt benne (minél többen, annál jobb),
- milyen a tanárok képzettsége, mennyire rugalmasak, kreatívak.

Kedvező feltételek között *Az élet iskolája* program:

- erősíti az iskola pedagógiai programját, a pozitív, innovatív szemléletet,
- hozzájárul a különböző fejlesztési programok szinergikus hatásához,
- erősíti az iskola demokratikus jellegét,
- hozzájárul a diákok eredményesebb felkészítéséhez,
- játékosságot, gyakorlatiasságot, életszerűséget és külső kapcsolatokat visz az iskolai életbe³²,
- hatására a szakórákon, illetve a közösségi élet egyéb területein is alkalmazható kooperatív és más innovatív módszerek honosodnak meg,
- hatására a kompetenciafejlesztés hosszú távon beépülhet az iskola elfogadott, kipróbált módszerei közé, ami emeli az iskola jó hírét, vonzerejét.

Érdeemes mérlegelni, amikor a megfelelő formát keressük az ilyen típusú kompetenciafejlesztéshez, hogy a tanórai implementációs környezetből fakadó kötelező jelleg ellene hat a tanulók motiváltságának, viszont a program a tanulók széles körét eléri. Tehát alacsonyabb motiváltság és teljes létszám mellett kisebb a program hatékonysága – viszont szakköri, vagy más önkéntes formában nagyobb lehet a motiváltság és a hatékonyság, de kevesebb gyereket ér el a program.

A tanulók készségfejlődése természetesen attól is függ, milyen szintről indul a folyamat. Kiemelkedően innovatív szellemű, jó légkörű, magasabb presztízsű iskolában a tanulók készségei már eleve fejlettebbek, jó szintről indul a munka, kevésbé látványos fejlődés érhető el. Kis sarkítással azt mondhatjuk, minél alacsonyabb szintről indul a fejlesztés, annál nagyobb eredményeket lehet elérni, feltéve, hogy az iskola és a tanárok innovatívak, kreatívak és lelkesek.

³² A külső kapcsolatokra egyik példa, hogy a DIA fiatal önkéntesei közvetlenül a résztvevő diákoknak, saját személyes tapasztalataikat, élményeiket hitelesen átadva tartanak külön tréningeket az önkéntes közösségi projektekről. Másik példa a helyi GE dolgozókkal alkalomszerűen közösen szervezett önkéntes projektek, vagy bevonásuk főleg a pályaorientációs témák feldolgozásába.

A mentorálás

A tanárok munkáját segítő mentorok a tanár-továbbképzést tartó külső szakemberek közül kerülnek ki. A mentorálás a képzés befejezése után kezdődik; a mentorok (a szociáliskompetencia-fejlesztés ismert hazai képviselői) egész éven át személyre szabott szakmai támogatást nyújtanak a tanároknak, folyamatos kapcsolattartás keretében segítik a tervezési, órartartási és elemzési munkájukat.

A program szakmai vezetése az elmúlt években kidolgozta, tesztelte a programimplementáció és a mentorálás egyes fázisainak ajánlott időzítését és tartalmát. Részletes ütemterv készült a tanárok számára, emellett különböző útmutatók, kérdőívek, kidolgozott elemzési szempontrendszerek is segítik munkájukat. Évente iskolánként három helyszíni csoportos konzultációra, tapasztalatcserére kerül sor a mentorok vezetésével.

Irodalom

Jelen írásban felhasználtuk *Az élet iskolája* program szakértői és szakmai vezetői: Galambos Rita, Molnár Zsuzsanna, Simon Gabriella és Szekszárdi Júlia a program számára 2006-2009 között készített kéziratait.

Közösségi tanulás – közösségi projekt. A közösségi tanulás módszerének alkalmazása a fiatalok szociális kompetenciáinak fejlesztésében. Olvasókönyv. Kézirat. Szerk. Bártfai Edit, Galambos Rita. Bp.: DIA, 2008.

A projektmódszerről ld.: Knausz Imre: A tanítás mestersége. Egyetemi jegyzet [online] <http://mek.oszk.hu>
Szabó Eszter – Hayo de Vries: A Demokratikus Ifjúságért Alapítvány szakmai programja. Bp.: DIA, 2005. [online] <http://i-dia.org>

Tanári kézikönyv *Az élet iskolája* programhoz. Műhelytitkok a sikerhez. Kézirat. Szerk. Bártfai Edit, Galambos Rita, Szabó Eszter. Bp.: IYF – DIA, 2006, 2007, 2008.

ALBERT Sándor
Selye János Egyetem, Komárom

A jó iskola ismérvei

Valamennyien egyetértünk abban, hogy nem könnyű jó iskolát csinálni. Sőt, még azt sem könnyű megfogalmazni, hogy **milyen a jó iskola**.

Azt tudjuk, hogy megérett az idő a váltásra. Megérett az idő arra, hogy az iskolát szolgáltató intézményként kezelve, felhasználóbaráttá változtassuk.

Átláthatóvá és kiszámíthatóvá tegyük.

De a megszokás nagy úr. J. M. Keynes ezt úgy jellemzi, hogy

„Nem az új gondolatok megértése a nehéz,
hanem a régiektől való megszabadulás,
mert ezek behálózzák agyunk minden zugát
annak a nevelésnek a következtében,
amelyben legtöbbünk részesült.”

Az iskola pénzbe kerül. Sok pénzbe. A legtöbb országban ez a legnagyobb költségvetési tétel. Szlovákiában a 2008-as esztendő állami költségvetéséből pl. több mint 53 milliárd Sk-t különítettek el az oktatás finanszírozására. Ebből az összegből kb. 40 milliárd Sk kerül a közoktatásba - a közoktatási intézmények fenntartására és működtetésére.

Az állam tudni akarja, hogy ezt a pénzt mire költjük. De nekünk, egyszerű polgároknak sem mindegy, hogy milyen iskolákat működtetünk, hiszen az iskolák „jóságától” függ a fiatal nemzedék felkészültsége a jövő feladatainak megoldására.

De milyen a jó iskola?

Az a jó iskola, ahol a diák sok ismeretanyaghoz jut, vagy az, ahol jól érzi magát, ahová szívesen jár?

Az a jó iskola, amelyiknek jó a felszereltsége, vagy az, amelyiket kevés pénzből lehet működtetni?

Az a jó iskola, amely az „életre” készít fel, vagy az, ahol a diák „éli” a maga életét?

Esetleg az a jó iskola, ahol mindez együtt megtalálható?

De hány ilyen iskola van?

Egyáltalán van ilyen iskola?

Több forrásmunkát elemezve arra a következtetésre jutottunk, hogy a szakemberek többsége **azt az iskolát tartja jó iskolának**, amelyeknek jellemzői:

- **Az iskolában jó pedagógusok tanítanak**, akikre főleg az jellemző, hogy a tanulókhöz pozitívan viszonyulnak (szeretik, megértik őket, empatikusak), van humorérzékük, következetesek, igazságosak, de igényesek is, minden szituációban képesek az önkontrollra, a saját tantárgyukat tudják, és meg is tudják tanítani, a tanulókat respektálják, egyenrangú félnek tekintik őket, a tanulók teljesítményét pozitívan motiválják a következőképpen: Van hozzá tehetséged, képes vagy rá.

- **Az iskolát jó igazgató irányítja**, aki maga is jó pedagógus, az iskolát jó irányban vezeti – cél a nevelés és oktatás fejlesztése, az iskolában optimális munkafeltételeket biztosít. Képes a munkát jól megszervezni.
- **A tantestület stabilitása, permanens fejlesztése, továbbképzése, kiváló munkaerőköltsége.** A pedagógusok kölcsönösen együttműködnek, a tapasztaltabb pedagógusok koordinálják, vezetik őket.
- **A magatartásra, valamint a nevelés és oktatás eredményeire vonatkozó világos és konkrét célok, követelmények, standardok.** Az oktatási folyamatnak szentelik a legfőbb figyelmet.
- **A tanulók előrehaladásának felmérését, a tanulók és pedagógusok munkájának társadalmi elismerését és díjazását segítő rendszeres visszacsatolás.**
- **Aktív támogatás a szülők részéről és együttműködésük az iskolával.**
- **Optimális munkakörülmények** (ökológiai, esztétikai stb. szempontból egyaránt), **az iskola egyedi, különleges szellemisége**, amelynek atmoszféráját főleg a bizalom, biztonság, együttműködés, tolerancia, maximális igyekezet, rend jellemzi, egyaránt támogatva a tanítást és tanulást. A tanulók és alkalmazottak részére jó szolgáltatásokat biztosítanak (pl. étkezés).
- **A tanításra szánt idő maximális kihasználása.**
- **Számos tanításon kívüli rendezvény**, tanulmányi verseny, szakkör stb. A tanulók kiveszik részüket az iskola életének irányításában és szervezésében, ezáltal javul az iskolához való viszonyuk is.

Mindenkiben él valamilyen kép a „jó iskoláról”.

A mi elképzeléseink szerint **azok a jó iskolák**, amelyek

- autonóm intézményként működnek,
- van jövőképük és küldetésnyilatkozatuk,
- saját iskolakultúrával (szellemiséggel) rendelkeznek,
- megvan a saját arculatuk,
- élükön jól felkészült igazgató áll,
- képzett tanerőkkel rendelkeznek, akik állandóan tovább képezik magukat,
- az iskolában zajló folyamatok átláthatóak és kiszámíthatóak,
- a pedagógiai programok széles kínálatával rendelkeznek,
- működésükre a partnerközpontúság jellemző,
- „hasznos” dolgokat tanítanak,
- humánus vizsgáztatási (számonkérési) eljárásokat alkalmaznak,
- kicsi a lemorzsolódás (a beiratkozott tanulók döntő többsége tanulmányait sikeresen befejezi),
- megtanítják a diákot tanulni, és felkészítik őket az élethosszig tartó tanulásra.

Az iskola egyik legfontosabb ismérve tehát az, hogy **önálló arculattal rendelkezik és van jövőképe**. A pedagógusoknak tisztában kell lenniük azzal, hogy milyen „szekéren” ülnek és a szekér milyen irányban halad.

A jövőképet az iskola által vallott értékek mentén kell megközelíteni. Tehát az iskola jövőképeinek megfogalmazásakor, az iskolai program kialakításakor azokból az értékekből kell kiindulni, amelyeket a tantestület tagjai vallanak, amelyeknek közvetítését fel tudják és fel is kívánják vállalni. Ezeket az értékeket aztán szembesíteni kell a partnerek által elvárt értékekkel.

Ha az iskola pedagógusai ellentmondásos, egymást kizáró értékeket vallanak, ill. a pedagógusok által vallott értékek nincsenek összhangban az iskola értékrendjével

(küldetésnyilatkozatával), akkor ez állandó konfliktusok forrása lehet. Eredményesen semmiképpen nem működhet egy ilyen iskola.

Az iskolák többsége nem foglalkozik tudatosan a pedagógusok értékrendjével, de a döntési helyzetekben ezek előbb utóbb felszínre kerülnek.

Kívánatos lenne, ha a pedagógusok tudatosítanák és felvállalnák ezeket az értékeket, a pedagógiai hitvallásukat, és ezek egymáshoz közelítésével tudatosan alakítanák ki az iskola filozófiáját. Ilyen feltételek mellett az iskola a közösen vallott értékrendek mentén működhetne.

Mindenképpen egyetértésnek kell születni abban, hogy az iskola liberális vagy konzervatív lesz-e, hogy a gyerek egész személyiségére összpontosít, vagy csak a tanulói szerepre koncentrál, hogy a nemzeti identitást kívánja erősíteni, vagy europolgárokat nevel stb.

Kíváncsiak voltunk, hogy a szlovákiai általános- és középiskolák pedagógusai milyen irányba terelik iskoláinkat. Milyen értékeket vallanak, hogyan képzelik el az iskolák küldetését.

A felmérésbe 339 tanító és tanár kapcsolódott be Királyhelmectől Dunaszerdahelyig, Iglótlól Trencsénig ...

Az említett pedagógusok közül 99-en magyar tanítási nyelvű iskolában és 240-en szlovák tanítási nyelvű iskolában dolgoznak.

A 17 kérdést ill. állítást tartalmazó kérdőívek kiértékelése után a következő eredményre jutottunk:

Sorrend	Állítások	Pontszám
1.	Tehetségfejlesztés	1622
2.	Kommunikációs készségek fejlesztése	1816
3.	Az alkotóképesség (kreativitás) fejlesztése	1824
4.	Önbecsülésre nevelés	2117
5.	A tudás mennyiségének növelése	2251
6.	Az információhalmazban való tájékozódásra nevelés	2469
7.	Erkölcsei nevelés	2639
8.	A társadalom iránti felelősségre nevelés	2862
9.	Teljesítményközpontúságra nevelés	2986
10.	A szociális érzékenység fejlesztése	3178
11.	Környezetvédelemre való nevelés	3752
12.	Más fajok és nemzetiségek iránti toleranciára való nevelés	3868
13.	Hazafiságra való nevelés	4074
14.	A nemzeti identitás erősítése	4092
15.	Az alma-mater iránti tiszteletre nevelés	4094
16.	Lokálpatriotizmusra való nevelés	4263
17.	Keresztényi hitre való nevelés	5013

A 339 pedagógus **a tehetségfejlesztést helyezte a legmagasabb fokra**. Ezt követi a kommunikációs készségek fejlesztése, majd az alkotóképesség fejlesztése.

Nagyon **kis eltérés** mutatkozik a magyar, ill. a szlovák iskolák pedagógusainak értékrendjében.

A **magyar pedagógusok** a kommunikációs képességek fejlesztését helyezték az első helyre. Ezt követte a tehetségfejlesztés és az alkotóképességek fejlesztése.

A **szlovák iskolák pedagógusai** a tehetségfejlesztést tartják a legfontosabbnak. A 2. helyre került az alkotóképesség fejlesztése, és ezt követi a kommunikációs készségek fejlesztése.

A **sorrend végére**, tehát a 17. helyre került a **keresztény hitre való nevelés**. A 16. helyen a lokálpatriotizmusra való nevelés és a 15. helyen az alma mater iránti tiszteletre való nevelés foglal helyet.

A magyar pedagógusok, nem kis meglepetésre, **a hazafiságra való nevelést helyezték az utolsó helyre**. Ezt előzi meg a lokálpatriotizmusra és a keresztény hitre való nevelés.

A szlovák iskolák pedagógusainál a keresztény hitre való nevelés végzett az utolsó helyen.

A 16. helyen a hazafiságra való nevelés, a 15. helyen pedig a lokálpatriotizmus végzett.

Az előző években végzett felmérések értelmében Szlovákia közoktatásában még mindig a hagyományos oktatási módszerek dominálnak és **az iskolák többsége teljesítményközpontú**.

Az elsajátított tudás mennyiségére összpontosít.

Ebben a felmérésben viszont a tudás mennyiségének növelése csak az 5. helyre került.

Ez az ellentmondás valószínűleg arra utal, hogy **a pedagógusok** ugyan **szeretnének elmozdulni a tehetségfejlesztés, a kreativitás, a kommunikációs készségek fejlesztése irányába**, de **a túldimenzionált tantárgyak, a központi tanterv, a monitor-féle országos felmérők az egyszerű ismeretközvetítésre kárhoztatják a pedagógusokat**.

Ez a felmérés is bizonyította azt a különben ismert tényt, hogy nagyon kevés figyelmet szentelünk iskoláinkban a **nevelési tantárgyakra**, a környezetvédelemre, a más fajok és nemzetiségek iránti toleranciára stb. . A kérdőívből kitűnik, hogy bizony pedagógusaink nem is tartják fontosnak ezeket a kérdéseket.

A kérdőív

1. Milyen szerepet töltsön be az iskola a (helyi) társadalomban?

- a) Csak a tanításra koncentráljon, ne vállaljon magára további feladatokat,
- b) vállalja fel a sérült fiatalok integrálását,
- c) lássa el a társadalmi szelekció feladatát,
- d) legyen a helyi kulturális és sportélet központja,
- e) legyen a helyi (lakóterületi) közösség életének szervezője,
- f) vállalja fel az egész napos ellátást (szociális ellátást),
- g) legyen a diákok és a szülők szabadidejének szervezője,
- h) vegyen részt a gyermek és ifjúságvédelemben,
- i) vállalja fel a helyi közösség (pl. a nyugdíjasok) közétkeztetését,
- j) tanfolyamokat, továbbképzéseket szervezzen.

2. Milyen nevelési funkciókat lásson el az iskola?

- a) A másság elfogadására (toleranciára) neveljen,
- b) az alma-mater iránti tiszteletre neveljen,
- c) lokálpatriotizmusra neveljen,
- d) keresztényi hitre neveljen,
- e) egészséges életmódra neveljen,
- f) családi életre neveljen,
- g) szexuális felvilágosítással foglalkozzon,
- h) környezetvédelemre (a természethez és az életkörnyezethez való pozitív viszony kialakítására) neveljen,
- i) az erkölcsi nevelést hangsúlyozza (humanizmusra, demokráciára, hazafiságra neveljen)
- j) az idősebbek iránti tiszteletre és embertársainkkal szembeni tisztességes magatartásra neveljen,
- k) rendre, fegyelemre és önfegyelemre neveljen,
- l) munkára, tevékeny életre (szellemi vagy fizikai munkához való pozitív viszony kialakítására) neveljen,
- m) az esztétikai nevelésre (a művészetek iránti fogékonyság kifejlesztésére, az ízlés formálására stb.) összpontosítson,

- n) a hazaszeretetre és a szülőföldre való ragaszkodásra neveljen,
- o) hagyományőrzésre és hagyományápolásra neveljen,
- p) szeretetteljes bánásmódra neveljen,
- r) a társadalmi életben (kultúra, politika stb.) való aktív részvételre neveljen,
- s) az anyanyelv szeretetére és megbecsülésére neveljen,
- t) az érzelmi intelligenciára – EQ (öntudat, irányítás, önmagunk motiválása, empátia, elkötelezettség stb.) összpontosítson,
- u) személyiségfejlesztéssel foglalkozzon,
- v) a közösségi szellemet fejlessze.

3. Milyen típusú tudást, ismereteket közvetítsen, és milyen készségeket és képességeket fejlesszen az iskola?

- a) Értékközvetítéssel foglalkozzon,
- b) a tudás (az információk) mennyiségét növelje (az IQ fejlesztése),
- c) az alkotóképességet (kreativitást) fejlessze,
- d) az információhalmazban való tájékozódást fejlessze,
- e) elsősorban a kulcskompetenciákat fejlessze (nyelvtudás, kommunikációs képességek, számítástechnikai ismeretek, rugalmasság, stb.),
- f) a tanulás tanítására (a tanulói készségek elsajátítására) összpontosítson,
- g) életszerű problémamegoldásra koncentráljon,
- h) kész ismereteket (információkat) közöljön és azt kérje számon, tehát az emlékezőképességet fejlessze,
- i) értelmi – gondolkodási képességek fejlesztése,
- j) képességfejlesztéssel (személyes, szociális, kognitív, speciális) foglalkozzon,
- k) tehetséggondozással foglalkozzon,
- l) az indulási hátrányok csökkentésére (esélyegyenlőség, felzárkóztatás) koncentráljon,
- m) készítsen fel a következő iskolafokra,
- n) alapfokú technikai műveltséget közvetítsen,
- o) a munkaerő-piaci elvárásoknak megfelelő ismereteket és készségeket fejlessze,
- p) készítsen fel az élethosszig tartó tanulásra.

4. Milyen szerepet töltsön be a tanár az iskolában?

- a) Autokratiként viselkedik,
- b) „partnerként” viselkedik (a diákot partnerként kezeli),
- c) a tankönyvben lévő tananyagot közvetíti (adja elő, magyarázza meg) és kéri számon,
- d) a tankönyvben levő tananyagot más forrásokból is kiegészíti, azt tanítja meg, majd kéri számon,
- e) problémahelyzeteket fogalmaz meg és megszervezi a problémamegoldást (a tanuló önálló munkáját),
- f) önálló feladatokat (projekteket) oldat meg a tanulókkal,
- g) a tanítási órán csak az elmélettel foglalkozik,
- h) a tanítási órán csak gyakorlati dolgokkal foglalkozik és az elméletet elolvastatja a tanulókkal, pl. házi feladatként,
- i) egyéni oktatást alkalmaz,
- j) a gyakorlati feladatok (példák) megoldását házi feladatként kezeli,
- k) frontális oktatást alkalmaz,
- l) a tananyagot differenciáltan oktatja,
- m) a csoportoktatásra (csoportonként 3-5 diák) összpontosít,

- n) a személyiségfejlesztést holisztikusan (általánosan) közelíti meg,
- o) megszervezi és segíti a diák önálló tanulását (ezáltal segíti a tanuló személyiségfejlődését),
- p) értékeléskor a diák teljesítményét más diák teljesítményével méri össze,
- r) a diák teljesítményének értékelésekor arra összpontosít, hogy a diák mit tud (a diákat az elsajátított tananyaggal, követelményszinttel méri össze, nem a többi diákteljesítményhez viszonyítja).

5. Milyen szerepet töltsön be a diák az iskolában?

- a) Csak a tanulásra összpontosítson,
- b) aktívan vegyen részt az iskola tanításon kívüli munkájában (sport, kultúra stb.),
- c) vegyen részt a diákönkormányzat munkájában,
- d) kapcsolódjon be a szakmai versenyekbe (olimpiászok, szavalóversenyek stb.).
- e) azt tanulja meg, amit a pedagógus tanít, ill. ami a tankönyvben van,
- f) önállóan is gyarapítsa tudását,
- g) legyen fegyelmezett és tisztelettudóan passzív befogadó,
- h) figyelje a tanár előadását és készítsen jegyzeteket,
- i) a tanítási órán legyen aktív, önállóan dolgozzon, kérdezzen, érveljen stb.

Irodalom

ALBERT, S.: Milyen a jó iskola? Komárom: SJE, 2008. ISBN 978-80-89234-52-3

ALBERT, S.: Az iskolai oktatási programról. Komárom: SJE, 2008. ISBN978-80-89234-66-0

A TERMÉSZET RENESZÁNSZA – EURÓPAI ERDŐK HETE

Pedagógia szekció

STARK Magdolna
NYME Erdőmérnöki Kar

Az erdő, az erdőgazdálkodás megítélése a tankönyvekben

Bevezető

Az erdőgazdálkodás területén dolgozók régóta gyanítják, hogy a lakosság vélekedése az erdőről, és az erdész tevékenységéről sok esetben negatív kicsengésű, ami nagyrészt az ismerethiánynak és a tájékozatlanságnak tudható be. A helyzet konkrét felmérésére először 1996-ban került sor a FAGOSZ kezdeményezésére. Azóta számos elemzés készült, melyek legfontosabb megállapításai a Phare program keretében 1998-ban folytatott vizsgálataink tapasztalataival és a 2007-ben a Ferling PR & Communications Kft. által végzett felmérés eredményeivel kiegészítve a következők szerint foglalhatók össze.

A felmérések egymással összhangban megerősítik, hogy a lakosság véleménye szerint alig van fa az országban, és azt is irtják. Sajnálatos még, hogy a nagyarányú telepítésekről sincs tudomásuk, továbbá az erdészetet a hanyatló ágazatok közé sorolják. Különösen negatív a megítélése a megjelent magán-tulajdonú erdőgazdálkodásnak, az információk alapján rablógazdálkodásról, rövid távú haszonszerzésről beszélnek. Összességében egyaránt elmarasztalják az erdővel, erdőgazdálkodással kapcsolatba kerülő tulajdonosokat, hatóságokat és magát a gazdálkodást is. (DURUGY A., 1996)

Általában elmondható, hogy a közvélemény nem érti, illetve nem ismeri el az erdészek történelmi szerepét a nemzeti erdővagyon megerősítésében, megőrzésében. Ahelyett, hogy pozitív asszociációk kötődnének az erdőgazdálkodáshoz és az erdészekhez, inkább a bizalmatlanság figyelhető meg az erdőgazdálkodással kapcsolatban, amit a közvélemény a fakitermeléssel és a vadászattal társít. Ebben az összefüggésben az erdésznek nem *építő*, hanem *pusztító* szerepet tulajdonítanak. (DURUGY A., 1996, EGAN, G., STARK M., PHILLIPS, H. 1998, FERKING 2007)

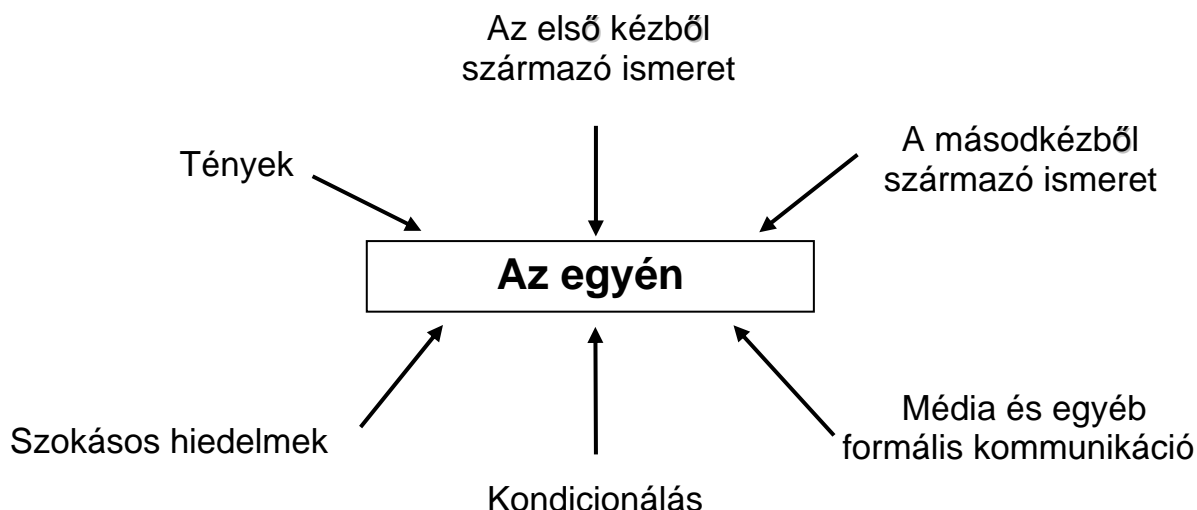
Mivel az embereknek alig van ismeretük az erdő- és az erdőgazdálkodás tényleges helyzetéről, valóságos eredményeiről és javítandó hibáiról, ezért a realisabb és kedvezőbb megítélés érdekében rengeteg információt kell eljuttatni számukra az erdőről, a környezetbarát faanyagáról, az erdészek alkotó és nem romboló szerepéről.

Az egyének véleményének formálása

Nyilvánvalóan sokkal könnyebb feladat és sokkal kevesebb időt vesz igénybe megerősíteni a kedvező véleményeket, mint semlegesíteni az ellenségeseket. Kommunikációelméleti szempontból tehát fontos tudni, hogy mi minden befolyásolja az attitűd kialakulását. (Gregory, A. 1998) Az 1. ábra az egyént befolyásoló különböző tényezőket szemlélteti, jelezve, hogyan alakítja ki az egyén az álláspontját, véleményét.

Az első kézből való ismeret igen erőteljes attitűdformáló.

A másodkézből származó ismeret szintén erős befolyással bír, különösen, ha baráttól vagy bizalmas ismerőstől származik, tehát meghatározó a közvetítőhöz való viszony. Ide sorolhatók a pedagógusok a gyermekek számára.



Forrás: Gregory, A. (1998)

1. ábra: Az egyént befolyásoló különböző tényezők

A **média** tekintélyes (potens) befolyásoló, különösen, ha a nyilvánosságot fokozottan érintő témáról van szó. Ilyen pl. a környezet- és természetvédelem. A cégek más formális módszerekkel is kommunikálnak, ezek közé tartoznak az éves jelentések vagy a termékeket bemutató írások.

Kondicionálás (a körülmények megszabása) befolyással van arra, hogy hogyan látunk valamit, és hogyan tekintünk bármire, amivel kapcsolatba kerülünk. Nevelésünk, tanulmányaink, vallásos meggyőződésünk, politikai nézetünk, korunk, nemünk és szociális helyzetünk mind része annak az együttesnek, amellyel bármely témát megközelítünk.

A **szokásos hiedelmek** azok, amelyeket saját tapasztalat híján is igaznak tekintünk, elfogadunk.

Végül, de nem utolsó sorban a **tények** szintén hatnak attitűdünkre.

Általában az attitűd mindezen tényezők kombinációjaként formálódik. Némely attitűd nagyon erősen rögzült (főként a közvetlen tapasztalatból származó), míg más attitűdök sokkal lazábban kötődhetnek (elsősorban a bennünket nem érintő kérdéseket illetően).

Nincs felmérésünk arról, hogy az erdővel és az erdőgazdálkodással kapcsolatban a társadalom tagjai és csoportjai milyen hatásokra és hogyan alakítják ki az erdővel kapcsolatos véleményüket, az azonban biztos, hogy a lakosság jelentős részét különböző és ellentétes információk érik. Gyakran az ún. „gatekeeper”-ek (ajtónállók), általában véleményvezérek (pl. újságírók) saját tudásbázisuk és attitűdjük által befolyásoltan interpretálják az információkat számukra. (STARK 2003)

Jól látható, hogy gyorsan változó világunk különböző kérdéseinek helyes megítéléséhez a muníciót gyermekkorban kell megkapni.

A gyermekek ismereteik nagy részét az óvodában, iskolában pedagógusaikon és tankönyveiken keresztül szerzik be, illetve az ottani hatások mélyen beépülnek gondolkodásukba.

Szemléletváltást előidézni rövid és középtávon a pedagógusok közreműködésével a gyermekeken keresztül lehetséges.

Ez iniciálta az egyik közelmúltban végzett kutatásunkat, melynek során azt vizsgáltuk, hogy az általános iskolákban használt (elsősorban NAT) tankönyvekben milyen utalásokat, elsajátításra szánt ismeretanyagot találhatunk az erdővel, erdőgazdálkodással kapcsolatban.

Környezeti nevelés a NAT-ban, az erdő és az erdőgazdálkodás megítélése

A NAT a környezeti nevelésben a környezettudatos magatartás kialakítását tekinti célnak.

- Arra törekszik, hogy a tanulók legyenek képesek a környezet természeti és ember alkotta értékeinek felismerésére, és megőrzésére, alakuljon ki bennük bátorító, vonzó jövőkép, amely elősegíti a környezeti harmónia létrejöttéhez szükséges szokások kialakulását, és a környezet iránti pozitív érzelmi viszonyulások megőrzését.
- A környezet ismeretén és a személyes felelősségen alapuló környezetkímélő magatartás egyéni és közösségi szinten egyaránt legyen a tanulók életvitelét meghatározó erkölcsi alapelv.
- A környezeti nevelés során példákon keresztül ismerjék meg a társadalmi-gazdasági tevékenység és modernizáció pozitív és negatív környezeti következményeit.
- A tanulók kapcsolódjanak be környezetük értékeinek megőrzésébe és gyarapításába.
- Szerezzenek személyes tapasztalatokat az együttműködés, a környezeti konfliktusok közös kezelése és megoldása területén (NAT 2007).

Vizsgálatunk során több mint száz tankönyvet és munkafüzetet gyűjtöttünk össze és tanulmányoztunk át 1-10. osztályig, különös hangsúllyal kezeltük az erdő és az erdőgazdálkodás szempontjából lényeges, NAT szerint deklarált műveltségi területeket, mint pl.: „Ember és természet” (természetismeret, biológia); „Földünk és környezetünk” (földrajz); „Ember és társadalom” (történelem).

Megállapítható, hogy a tankönyvek túlnyomó része nagy hangsúlyt fektet a környezettudatos életvitelre való felkészítésre. Azonban éppen ebből adódnak esetenként (a szerzők és a pedagógusok erdőgazdálkodáshoz kapcsolódó hiányos vagy téves ismereteiből is fakadóan):

- **A fa kivágásához fűződő, negatív asszociációkat** sugalló megállapítások.
- Az is előfordul, hogy a **faanyaggal való takarékossgot eltúlozzák**, amely a kereslet csökkenése következtében az erdőgazdálkodás finanszírozásában gondot okoz.
- Úgy érezzük, hogy a szerzők **nem disztingválnak eléggé a természetes anyagból készült tárgyak és a sokkal nagyobb energia felhasználással és természeti károsítással készülő mesterséges anyagokból előállított eszközök között**. Ugyanakkor szembetűnő, hogy az erdőt csak, mint természeti elemet kezelik, és a faanyagból előállított tárgyakat az erdőtől elválasztják, és sok esetben a műanyagból készült termékekkel egy csoportba sorolják.
- Az **erdőirtás** sokféle összefüggésben vissza-visszatérő fogalom, nem egyszer kedvezőtlen képből feltüntetve az erdőgazdálkodót.

Említésre méltó, hogy az ember és társadalom kapcsolatának tárgyalásánál bemutatásra kerül

- **az erdőnek a többirányú hasznossága** és
- **a faanyagnak az ember számára nyújtott jelentősége** valamint
- a fatermékeknek a gazdasági fejlődés, a kereskedelem bővülése kapcsán növekvő fontossága az **export területén**.

Az előbbieken felsoroltakat tanulmánykötetbe foglalt idézetekkel és elemzéssel támasztottuk alá, amiből itt most ízelítőként néhányat témacsoportonként közreadunk.

Ismerethiányból vagy természetféltésből adódó túlzott aggodás

„Évente sok millió "karácsonyfát" vágnak ki. Ha az emberek nem élő fánál ünnepelnének, annyival is több fa maradna meg minden évben.”

(Hartdégenné Rieder Éva - Köves József: Természetismeret; Tankönyv az általános iskola 5-6 osztálya számára. 65. o.)

„Mit tehet az ember az erdőért? Ha kevesebbet autózunk, ha kevesebb energiát használunk, energiatakarékosabban élünk, kevesebb erdőt kell kivágni. Ha a papírszemetet külön gyűjtőbe dobjuk, ha újrahasznosított papírt használunk, akkor sok fát menthetünk meg a kivágástól. Ha üveges üdítőt vásárolunk a dobozos helyett, megspóroljuk a doboz papírját.”

(Hartdégenné Rieder Éva - Köves József: Természetismeret, Tankönyv az általános iskola 5-6 osztálya számára. 106. o.)

A túlzott aggodás a fatermékektől való elijesztéshez vezet, pedig jó lenne tudatosítani, hogy az erdőgazdálkodás gazdasági stabilitását pont a környezetbarát erdei termékekből származó árbevétel biztosítja.

A talaj védelmével kapcsolatos példa

„Az **oktalan erdőirtás, (tarvágás)** gyepfeltörés csökkenti a talaj természetes védelmét. A tarvágás azt jelenti, hogy egy területen az összes fát egyszerre vágják ki. A növényzettel alig borított felszínen a szél és a víz **talajpusztító** munkája erősebbé válik.”

(Dr. Horváth Zoltánné- Gátas Ferencné: Közvetlen környezetünk 3.; Természetismeret és környezetvédelem 8-9 éveseknek. 110. o.)

Az oktalan erdőirtás említésével a szerző olyan benyomást kelt, mintha a fakitermelést ellátó erdészeti dolgozók a tarvágás alkalmazásával maguk is a természet rombolói közé lennének sorolhatók. Ez igaz lenne, ha a kitermelést követően az erdőfelújításról nem gondoskodnának, a területet magára hagynák.

A fajajösszetétellel kapcsolatban többek között az alábbiak oktatása folyik.

„Néhány kultúrerdő típus, amelyeket egységesen gazdasági társításnak (GT) tekinthetünk, a következő:

Bükkös-lucos ...

Gyertyános-tölgyes erdeifenyves ...

Tölgyes feketefenyves ...

Homoki tölgyes akác ...

Gyöngyvirágos-tölgyes akác ...

Fűz- és nyárligetes kultúrnyáras ...”

(Dr. Paál Tamásné - Sárvári Gáborné: Természet- és Környezetvédelem; Feladatgyűjtemény 12-16 éveseknek. 235. o.)

Sajátos, tendenciózus megközelítésmód jelentkezik a **kultúrerdőnél**, amelyek megnevezését újszerű módon tárgyalja a tankönyv, **az eredeti erdőtársulás nevét bevonva kíván az eredetre, a termőhelyre utalni.**

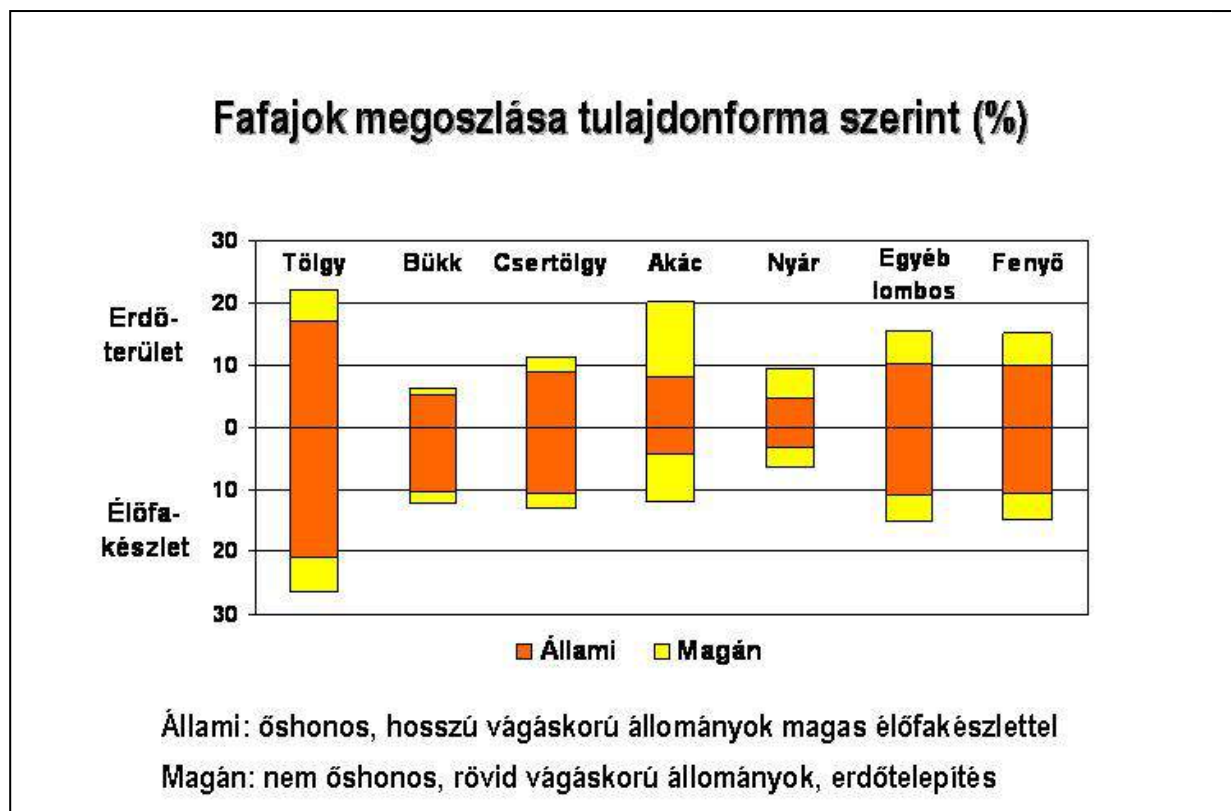
„A faállománnyal borított erdőterület ... Kb. felét őshonos **fafajokból (tölgy, bükk gyertyán** stb.) álló természetszerű erdők alkotják. Az évszázados emberi beavatkozás következtében néhány őshonos **fafaj szinte teljesen eltűnt, rohamosan csökkent a tölgy-, cser-, bükk- és gyertyánerdők aránya, míg az erdőtelepítések nyomán növekedett az akác-, a nyár- és különösen a fenyőerdők aránya.**”

(Dr. Paál Tamásné: *Természet- és Környezetvédelem; Olvasókönyv 12-16 éveseknek. 50. o.*)

„Hazánk leggyakoribb erdőt alkotó fája a **kocsányos tölgy, a bükk és az erdeifenyő.**”

(Demeter Józsefné: *Biológiai Alapismeretek; Tankönyv az általános iskola 5. osztálya számára 26. o.*)

Az előbbi példákban szereplő állításokat cáfolják az Állami Erdészeti Szolgálat 2006. évi adatai (2. ábra), amely szerint az akác elterjedtségében minimálisan a második helyen áll (ha a tölgy gyűjtőfaj nevet szétbontjuk kocsányos tölgyre, kocsánytalan tölgyre, vörös tölgyre, molyhos tölgyre stb., akkor az akác a magyar erdőállományok vezető faja).



Forrás: ÁESZ (2006)

2. ábra: A fajok megoszlása területben és élőkészletben

Sajátos, tendenciózus megközelítésmód jelentkezik a **kultúrerdőnél**:

„A nagy kiterjedésű tájidegen fatelepítéseket (pl. akác, nemesnyár, feketefenyő) viszont biológiai szempontból semmi sem indokolja, és gazdaságilag sem mindig hasznosak. Madarak alig fészkelnek ilyen állományokban, növény- és rovarviláguk is szegényes, csupán néhány faj alkotja.”

(Dr. Paál Tamásné - Sárvári Gáborné: *Természet- és Környezetvédelem; Feladatgyűjtemény 12-16 éveseknek. 235. o.*)

A sok negatívum mellett a pozitív megítélésre is számos jó példa található, pl.:

„**Az erdő az ember számára nagy érték.** Igaz, hogy manapság sok más anyag helyettesíti a fát, de az építkezéshez, bútorkészítéshez, bányafolyosók alátámasztásához, papírkészítéshez, tüzeléshez még mindig sok fára van szükségünk. A fát pedig az erdő adja. Ezért kell okosan gazdálkodnunk az erdővel. Ezért kell az életét is megismerni.”

(Asztalos Gyuláné: *Biológia 6. 10. o.*)

„**Munka az erdőben**

Az erdő egész évben folyamatosan munkát ad az erdőért felelős erdőmérnököknek, az erdősztechnikusoknak, favágóknak. A fa fontos nyersanyag. Faházaktól a gyufaszálig sok minden készül belőle. A fakitermelést és az új erdők telepítését tervszerűen végzik, mert sok év kell ahhoz, amíg egy fa felnő, és felhasználható lesz. A fakitermelés és a telepítés gépekkel történik.

Az erdészek munkájának köszönhetjük a menedékházakat, pihenőhelyeket, esőbeállókat. A kiépített sétautakon a padokat, a fákon a turistajelzéseket. Becsüld meg a munkájukat! Óvd ezek épségét, tisztaságát, hogy az utánad érkezők is jól érezzék magukat!”

(Dr. Horváth Zoltánné - Gátas Ferencné: *Közvetlen környezetünk 2.; Természetismeret és környezetvédelem 7-8 éveseknek. 62. o.*)

„**Mi veszélyezteti legjobban az erdőt?** A megnövekedett ipari termelés és a közlekedés sok káros gázt bocsát a levegőbe. A szennyeződés hatására a levegőn áthulló csapadék is megváltozik, savas eső keletkezik. A savas eső elsőként a leveleket károsítja, korai lombhullást okoz, de a talaj kémiai összetételét is károsan befolyásolja.”

(Hartdégenné Rieder Éva - Köves József: *Természetismeret; Tankönyv az általános iskola 5-6 osztálya számára. 146. o.*)

„A légkör összetételének állandóságát a Föld nagy kiterjedésű erdőségei tartják fenn. Az erdők nem csupán a belőlük kitermelhető faanyag miatt értékesek a számunkra. Széppé teszik környezetünket, felfogják és tárolják a csapadékot. Gyengítik a termőföldet elhordó szél erejét, megszűrik a szálló portól a levegőt, és folyamatosan termelik a létfontosságú oxigént. Ezért az erdőket a Föld "tüdejének" szoktuk nevezni. az erdők tömeges irtása – a termőterületek növelése és a pillanatnyi haszon érdekében – az élet fennmaradását veszélyezteti.”

(Csákány Antalné - Károlyházy Frigyes: *Természetismeret Fizika 6. 32. o.*)

„Az erdőpusztulás (is) végső soron csak a káros anyagok kibocsátásának visszaszorításával akadályozható meg.”

(Kereszty Péter - Nemerkenyi Antal: *Lakóhelyünk a föld. 110. o.*)

„Sajnos a turisták is veszélyeztetik az erdőt. ... az erdőben eldobott szemét, hulladék nem csak csúnya, hanem bomlása során megváltoztatja az erdő talaját is, és ezzel számos növény életlehetőségét szünteti meg.”

(Hartdégenné Rieder Éva - Köves József: *Természetismeret; Tankönyv az általános iskola 5-6 osztálya számára. 146. o.*)

„Szomorú, hogy sok helyen még ma sem kímélik eléggé a növendék fákat. Megtépní, letördelni, kivágni a fát pillanatok alatt lehet, felnevelni azonban évtizedekig tart. Kevés erdőnkre vigyáznunk kell.”

(Asztalos Gyuláné: *Biológia 6. 10. o.*)

Mint ahogy ezekből a kis részletből is látszik, a környezeti nevelésben a tananyag helyes gondolatokat jelenít meg, de fontos a tanítókkal való kapcsolat felvétele is, hogy az itt leírtakat, és reálisan adják tovább a gyermekeknek.

Összefoglalás, következtetések

Összefoglalóan megállapítható, hogy az egész képzés során a természetvédelmi felhang dominál, melynek minden pozitív szándéka és jelentőségének elismerése mellett is szembesülnünk kell azzal a ténnyel, hogy az erdőgazdálkodás természetbarát, építő szerepének tudatosítása elsikkad.

Nem válik nyilvánvalóvá az erdész szakma kiemelkedő teljesítménye hazánk (a Trianon utáni bázisról indult) jelenlegi erdősültségének elérésében.

Szemléletváltozást előidézni rövid és középtávon a pedagógusok közreműködésével a gyermekeken keresztül lehetséges.

Fontosnak tartjuk tehát egyrészt az újonnan készülő tankönyvek erdész-szakmai szempontú lektorálását, másrészt a pedagógusok számára az erdővel, az erdőgazdálkodással kapcsolatos szakmai továbbképzés megszervezését.

Az Erdővagygon-gazdálkodási Intézet kimunkálta és akkreditáltatta a "Környezetünk az erdő" című a 60 órás pedagógus továbbképző programot. A képzés sikerességéhez az intézetet meghaladó kollegiális együttműködés, támogatás is nélkülözhetetlen. A továbbképzésre eddig

nyolc alkalommal került sor összesen közel 200 fő részvételével. A képzés hatékonyságát Hartl Éva elemezte.

A problémát súlyának megfelelő gondossággal kell mindnyájunknak kezelni, különösen nekünk, akik az erdészeti oktatásban is működve felelősséget érzünk az erdő, az erdész társadalmi megítéléséért.

Javaslatok

Az általunk szakmailag és szellemiségében problémásnak tartott részek a későbbiekben kiszűrhetők lennének, amennyiben a környezetpedagógusokkal, a tankönyvírókkal az erdészeti szakemberek felvonnák a kapcsolatot, és tájékoztatással, információnyújtással segítenék a realisabb kép kialakítását az erdőgazdálkodásról, az erdészeten dolgozókról, az erdő multifunkcionális jellegéről és a természetszerű erdőgazdálkodással előállított környezetbarát fatermékek használatának előnyeiről. Javasoljuk tehát:

- A kapcsolatfelvételt a tankönyvkiadókkal, a tankönyvírókkal, akiknek az előkészítés és a befejezés stádiumában lehetne a segítségnyújtást felajánlani az erdészeti szakmai kérdésekkel kapcsolatban. Szükséges koncepcionális, de konkrétumokat is tartalmazó iránymutatásokkal segítséget nyújtani, amely révén a későbbiekben kiadandó tankönyvekben
 1. a természetért elkötelezett, ugyanakkor
 2. modern tudományos és gazdálkodási ismeretekkel vértezett,
 3. erdő és erdőgazdálkodás centrikusabb szemlélet tükröződhetne.
- Különösen a természetismeret, a biológia és a földrajz tantárgyak oktatóközösségei vezetőivel való munkakapcsolat hozhatna eredményeket, mert a mostani tananyagok egy részéből az erdészeti politikai és erdőgazdálkodás szemléleti változások hiányára, a világtendenciák és a magyarországi helyzet és sajátosságok differenciájának elmosódására következünk.
- Célszerű lenne a témához kapcsolódóan, a későbbiekben egy olyan tanári útmutatót szerkeszteni, aminek szellemisége és pontos, valós adatokkal bíró tényanyaga alkalmassá tenné arra, hogy kellő alaposággal tudjanak meríteni belőle az ügyben érdekelt pedagógusok, tanárok, oktatási szakemberek.
- Célszerű lenne, ha az oktatót és a tanítást segítő, az erdészettel reálisan foglalkozó információs anyagok készülneek el. Ezeknek a kiadványoknak, filmeknek, videóknak közérthetően, nem csak a szűkebb szakmai társadalom számára szólóan kell megfogalmazni a továbbításra szánt üzeneteket.
- A meglévő lehetőségek kihasználását jelentené, a diákok számára írt folyóiratokban (pl. Szivárvány, Tinivarázs) való tematikusan összeállított publikációk rendszeres közlése.
- Elengedhetetlennek tartjuk elsősorban a tanító- és tanárképzésben, különösen a környezetpedagógusoknál az erdészeti szakmai közreműködésének megvalósítását.
- A szépen gyarapodó és az erdőgazdaságok által támogatott erdei iskolák hálózata tudná kiegészíteni a tananyagban kevésbé tárgyalt erdőgazdálkodással összefüggő ismereteket, elsősorban a kisdíjakok számára fontos gyakorlati megtapasztalás útján emlékezetes élmények nyújtásával. Ehhez javasoljuk az erdei iskolákban folyó oktatás megvizsgálását is, ugyanis kívánatos, hogy az erdőről és az erdőgazdálkodásról szóló fejezetek tárgyalása reális képet nyújtson a finanszírozó gazdálkodó tevékenységéről is. A pozitív példák így terjeszthetők lennének, de ugyanakkor segítene a szemléletileg helytelenül orientáló részek tisztázásában.
- A gyakorló pedagógusok esetében pedig nem elhanyagolható lehetőség a kötelező továbbképzési rendszer.

Irodalom

ÁESZ: Adattár. 2006

DURUGY András: Marketingprogram az erdőgazdálkodás és a fából készült termékek társadalmi megítélésének jobbítására. D&T Marketing 1996.

EGAN, Gerry - STARK Magdolna - PHILLIPS, Henry: Public Relations Strategy for ÁPV Rt. Forestry Portfolio. Final Report of the Phare Project No. HU9506 01.01-005 ÁPV Rt.1998.

Ferling PR & Communications Kft.: Erdő-kutatás. Országos közvélemény-kutatás az erdőkkel és az erdészekkel kapcsolatban. Kutatási jelentés az ÁPV Zrt. megbízásából. 2007.

Gregory, Anne: Planning & Managing a Public Relations Campaign. Kogan Page Limited, London, 1996.

A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003 (XII. 17.) Korm. rendelet (a 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelettel módosított, egységes szerkezetbe foglalt szöveg). [online]. (2007.09.26) www.okm.gov.hu/main.php?folderID=391&articleID=229885&ctag=articlelist&iid=1

STARK Magdolna: Az erdőgazdálkodás konfliktusai. In: X. Wood Tech Erdészeti Szakmai Konferencia. NYME EMK Sopron. 2002. p. 173-182.

HARTL Éva

Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

„Környezetünk az erdő” pedagógus továbbképzés és hatékonysága

Az erdő környezetünk alkotóeleme, az adott területen élő növények és állatok életközössége, ahol a meghatározó növénytag a fa. Az erdő sokoldalú, anyagi és nem anyagi jellegű hasznával, termékei és szolgáltatásai révén az ember jólétét segíti. Az erdőgazdálkodás célja az erdő értékeivel történő tartamos gazdálkodás.

Az 1990-es évek végén folytatott kutatások rávilágítottak arra, hogy a társadalom erdővel, erdőgazdálkodással kapcsolatos ismeretei hiányosak, sokszor tévesek, az erdőgazdálkodás társadalmi megítélése igen kedvezőtlen. A közvélemény rosszul informáltsága téves megítéléséhez vezethet. Ezért a megfelelő ismeretek társadalom irányába történő kommunikálása elengedhetetlen.

A környezettudatos életvitelre nevelésben a szülők mellett a pedagógusoknak is fontos szerep jut. Így a pedagógusok ismereteinek frissen tartása meghatározó jelentőségű.

A Nyugat-Magyarországi Egyetem Erdővagyon-gazdálkodási Intézete Prof. Dr. Mészáros Károly vezetésével felismerte a pedagógus továbbképzésben rejlő óriási lehetőséget, és nyitott a pedagógusok felé. Az erdő, az erdőgazdálkodás tevékenységének megismerése, a társadalmi megítélés javítása érdekében 2000-ben kidolgozta és akkreditáltatta a pedagógusoknak szánt „Környezetünk az erdő” című továbbképzését. Az Intézet a továbbképzést 2001 és 2006 között 5 helyszínen 6 alkalommal rendezte meg. Az egy hetes, bentlakásos képzésnek 1-1 alkalommal Bugac (KEFAG Rt. Bugaci Erdészeti), Kardosfa (SEFAG Rt. Zselici Erdészeti), és Sarkadremete (DALERD Rt. Gyulai Erdészeti) adott otthont. 1 alkalommal, a helyi igényekhez igazodva bejárással Sopron (NYME EMK és az Erdészeti Múzeum), két alkalommal Paks (Paksi Atomerőmű Oktatóközpont) biztosított helyet.(1. kép)



Bugac



Kardosfa



Sarkadremete



Sopron



Paks

1. kép Továbbképzési helyszínek

A program kidolgozói a továbbképzés céljaként a pedagógusok erdővel, erdőgazdálkodással kapcsolatos ismereteinek bővítését, az erdőgazdálkodás tevékenységének bemutatását, a téves információk korrigálását, a hiányok pótolását, tűzték ki. A továbbképzés az erdészeti szakemberek és pedagógusok kommunikációját kívánta erősíteni. A 60 órás program erdővel, erdőgazdálkodással, erdőpedagógiával kapcsolatos elméleti ismereteket nyújtó előadásokból, szakmai kirándulásból, erdőpedagógiai játékokból, terepi munkából, személyiség és kreativitást fejlesztő foglalkozásokból épült fel (2. kép). Az elméleti és gyakorlati órák aránya 60 / 40%. volt.



2. kép Villanások a továbbképzésekből

Az elméleti előadások és gyakorlati, terepi foglalkozások ismereteit, az ismeretek elmélyítését, az élmények újbóli felidézését a kiscsoportos feladatok közös gyakorlati megtervezése, elkészítése és bemutatása is segítette.

A továbbképzés a pedagógusok számára megfogalmazta és közvetítette szakmai üzeneteit:

- Az erdő komplex erőforrás.
- Az erdőre szüksége van a társadalomnak.
- A szakszerű erdőgazdálkodás a gyakorlat.
- A hozzáértő szakember az erdész.
- A faanyag fogyasztása olyan környezetkímélő tevékenység, ami a minőségi életvitel egyik feltétele.
- Az erdő-és fás területe közérdek.
- Az erdész dolga a közérdekű erdőfenntartás és a természetvédelmi feladatok (terület gazda, komplexitás).
- Az erdőgazdálkodó és a tulajdonosok közösen felelősek.

Egy kezdeményezés környezettudatosságra, erdőtudatosságra nevelésben betöltött szerepét, hatékonyságát mindig az elért eredményei mutatják meg. Az eredmények igazolják vagy cáfolják létjogosultságát. A továbbképzés vizsgálata, eredményeinek bemutatása sikeresen járulhat hozzá az erdészeti szakemberek és az iskola környezettudatos, erdőtudatos nevelésért végzett további stratégiájának kidolgozásához. Ezért a „Környezetünk az erdő” pedagógus-továbbképzés vizsgálata, eredményeinek feltárása és közzététele szükséges és időszerű.

Hipotézis

- A pedagógusok erdővel, erdőgazdálkodással kapcsolatos ismeretei hiányosak, sokszor tévesek.
- A környezettudatosságra, fenntarthatóságra neveléshez a pedagógusoknak elméleti és gyakorlati, módszertani ismereteik bővítésére, szakmai megújításra van szükségük.
- A szakmai, erdőgazdálkodással kapcsolatos ismereteket közvetítő „Környezetünk az erdő” továbbképzés a környezettudatos, erdőtudatos nevelés része, mely új dimenziók megnyitásával szemléletformáló hatású lehet.

A kutatás módszerei

A kutatás a résztvevők megkérdezésével, adatgyűjtéssel kezdődött. A továbbképzések elején a pedagógusok erdővel, erdőgazdálkodással, erdei iskolával kapcsolatos előzetes ismereteit, a továbbképzéssel szembeni elvárásait mértem fel. A továbbképzés végén a résztvevők megszerzett tudását, ismereteit és a képzésre vonatkozó véleményét vizsgáltam. A nyitó és záró kérdőív kérdéseire adott válaszokat összevettem és elemeztem.

A kutatás során alkalmazott vizsgálati módszer, a kérdőív (ankét) módszer volt. A vizsgálatához félig strukturált kérdőívet használtam.

1. Félig strukturált kérdőív: Az előzetes ismeretek vizsgálatához.

2. Félig strukturált kérdőív: A megszerzett ismeretek, a hatékonyság vizsgálatához.

A félig strukturált kérdőív a zárt vagy választható, illetve skálás típusú kérdések mellett nyitott kérdéseket is tartalmazott, ahol a válaszadó egyéni gondolatainak, véleményének adhatott hangot.

A kutatás 2007. elején a résztvevők újbóli megkeresésével folytatódott. A vizsgálat a továbbképzés eredményességére, hatására, a továbbképzés ismereteknek gyakorlati munkába történő használhatóságára irányult. A megkérdezés ez esetben is kérdőíves módszerrel, félig strukturált kérdőívvel történt.

3. *Félig strukturált kérdőív:* A visszajelzésekhez, az ismeretek gyakorlatban történő felhasználhatóságának vizsgálatához.

A kérdőívek kiértékelését a zárt és választásos, valamint a skálás kérdések esetében a kvantitatív feldolgozásoknál használatos statisztikai elemzési módszerekkel végeztem, míg a nyitott kérdésekből nyert eredményeket kvalitatív módon dolgoztam fel.

A kutatás eredményei

A továbbképzéseken 136 fő vett részt, és szerezte meg a továbbképzést igazoló tanúsítványt. A kitöltött, értékelhető nyitó-záró kérdőívek száma: 136 volt. A kérdőívek feldolgozása, kiértékelése, a kapott eredmények összevetése után megállapítottam, hogy a továbbképzés a célzott pedagóguskörökből elsősorban az óvónöket, az iskola alsó és felső tagozatában oktató-nevelőmunkát végző pedagógusokat találta meg.

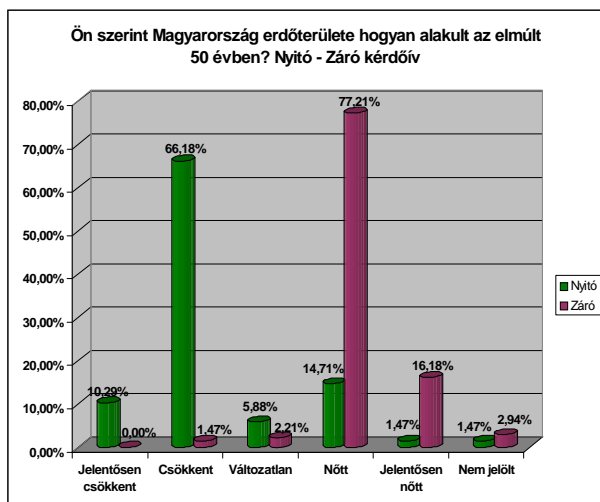
A résztvevők előzetes - erdővel, erdőgazdálkodással kapcsolatos - ismereteinek feltárását szolgáló kérdések alapján kiderült, hogy a résztvevők erdőállomány-alkotó fafajok közül az általában a közismert fafajokat ismerik. Közel azonos és magas százalékban jelent meg a válaszokban a tölgy 15,2%, fenyő 14,6% és bükk 14,7%. A tölgy- és a fenyőfélék változatait többnyire csak a biológia, környezetvédelem, környezetismeret szakos kollégák említették. Feltételezhetően ők ismerik is ezeket. A továbbképzés hatására az ismételt kérdésre adott válaszok alapján megállapítható volt, hogy a résztvevők erdőállomány-alkotó fafajokra vonatkozó ismeretei az - elméleti és gyakorlati – foglalkozások hatására jelentős mértékben bővültek. Nagy számban jelent meg a válaszok között a kocsányos és kocsánytalan tölgy (28,7%) a fekete fenyő, erdei fenyő, a duglasz (18,4%), a páfrányfenyő (11,7%), továbbá az adott vidéken megtalálható más egyéb fafaj, mint pl.: feketedió (24,3%) a madárcseresznye (7,6%) is.

Magyarország erdőterülete a tervszerű erdőgazdálkodás, az erdőtelepítések hatására az elmúlt 50 év alatt 12,5%-ról 19%-ra emelkedett.

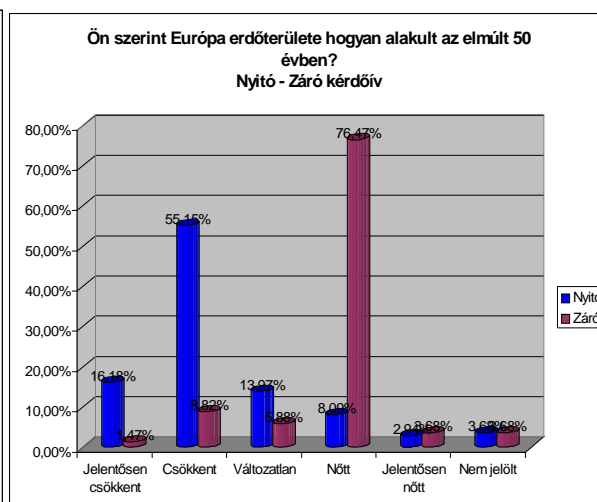
Az erdőterület nagysága és változása a közvélemény által könnyen befogadható, lényegi jellemzője a természeti környezet állapotának. Ezért ez a mutató a széles nyilvánosság számára szóló felhívások gyakori eleme, amely különösen a trópusi erdők veszélyeztetettségére, illetve fogyására figyelmeztető kampányokban tűnik fel. Ez az egyébként tényszerű kommunikációs elem tévesen a természet állapotáért aggódók gondolkodásában - minden erdő vonatkozásában -, így a magyarországi erdők vonatkozásában is megjelenik, amit tovább fokoznak a médiában megjelenő kiragadott esetek, amelyek az erdők károsodásáról adnak hírt.

Az „Ön szerint Magyarország erdőterülete az elmúlt 50 évben hogyan alakult?” Kérdés a pedagógusok e téren való tájékozottságát mérte fel. Az előzetes ismeretek alapján adott válaszokból kiderült, hogy a válaszadók több mint 80%-a egyáltalán nincs tisztában a valós helyzettel. Jelentős többség vélte úgy, hogy az erdőterület az elmúlt 50 év alatt csökkent. Csupán 14,7% tett helyes megállapítást. A válaszadók túlnyomó többsége az erdőterület fogyására utaló kategóriát jelölte meg.

Európa erdőterülete az elmúlt 50 évben nőtt. Az „Ön szerint Európa erdőterülete az elmúlt 50 évben hogyan alakult?”nyitó kérdésre adott válaszokból kitűnt, hogy a megkérdezettek előzetes ismereteik alapján 55,2%-ban a „csökkent”, 16,2% a „jelentősen csökkent”, 14% a „változatlan” kategóriát tartották helyesnek. A kérdésre adott válaszok között a „nőtt” megjelölése csupán 8%-ban volt megfigyelhető. A válaszok összegzése alapján kimutatható volt, hogy a pedagógusok túlnyomó többsége téves ismerettel rendelkezik, hisz a megkérdezettek közül sokan az elmúlt 50 évben Európa erdőterületének csökkenését vélték igaznak.



1. ábra

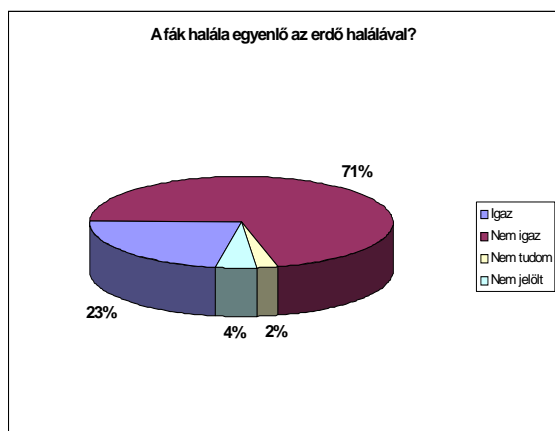


2. ábra

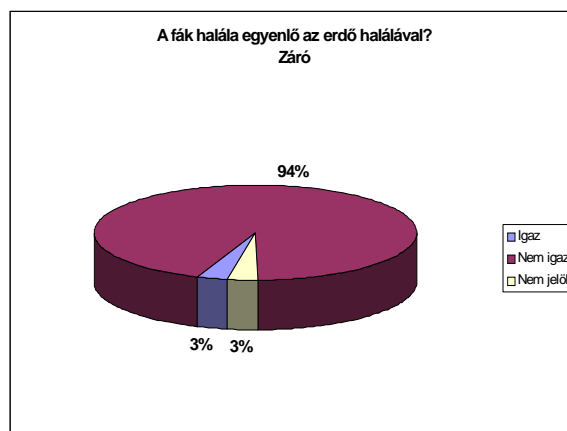
Az ismételt kérdésfeltevés és a nyitó és záró kérdésre adott válaszok összevetése után azonban a kapott eredmények szembeutó változást mutattak (1. ábra, 2. ábra). A diagramok megfordultak. Az erdőterület csökkenésére utaló kategória jelölések száma jelentősen megfogyatkozott. Ezzel szemben a növekedésre utaló válaszokban a „nőtt” megállapítás jelentősen megemelkedett. A kapott eredmények alátámasztották, hogy az elméleti előadások elérték céljukat. A résztvevők ismeretei e kérdések terén kiszélesedtek. A megkérdezettek körében, ott, ahol szükség volt rá, az ismeret hatására a vélemények átforgálódtak. Ennek eredménye a jelentős számú helyes válaszban realizálódott.

Az ember az erdőgazdálkodás, a fakitermelés következményeként juthat a fához, mint természetes alapanyaghoz. A fa ideális nyersanyag, amelynek előnyeit saját lakókörnyezetében természetesen mindenki szívesen élvezi, bútort, tüzelőanyag stb. formájában. Ahhoz, hogy a fa az ember kényelmét és hasznát szolgálhassa, időszakosan ki kell termelni. Azt azonban sokan nem tudják, nem látják, hogy az erdőgazdálkodás tervszerű tevékenység, a fakitermelés után minden esetben ott van az erdőfelújítás kötelezettsége és gyakorlata is.

„A fák halála egyenlő az erdő halálával” kérdés a megkérdezettek e téren kialakult véleményét kívánta felmérni.



3. ábra



4. ábra

A válaszadók előzetes ismeretei e téren jónak mondhatók voltak (3. ábra). A megkérdezettek 71%-a vélekedett úgy, hogy az állítás nem igaz. A kérdésre adott válaszok összevetése után megállapítható volt, hogy a továbbképzésen elhangzott ismeretek hatására a helyes válaszok aránya még tovább nőtt, 71%-ról 94%-ra emelkedett (4. ábra). A továbbképzés azoknak a résztvevőknek, akik e kérdésről előzetesen nem vagy téves információval rendelkeztek, új használható, ismeretet nyújtott.

Az erdei erőforrásokkal való gazdálkodás lényegének megértéséhez mindenképp tényszerű ismeretekre van szükség, amelyekre építve a komplex természeti folyamatok és a gazdálkodás logikája és hatásai megérthető. A nem erdészeti szakemberek számára a fenti információk lényeges forrásai az alap és középszintű oktatás, a tájékoztató és figyelemfelkeltő kampányok és a személyes tapasztalat. A fenti források közül az oktatás során van lehetőség arra, hogy hiteles információk felhasználásával, a megértendő folyamatok részletes kifejtésével magalapozott és reális nézet illetve véleményalkotó képesség alakuljon ki az emberekben.

A figyelemfelhívó kampányok természetüknél fogva nem tartalmazhatnak elegendő mennyiségű tényszerű információt ahhoz, hogy a befogadó ember ezek alapján saját véleményt fogalmazhasson meg, és a feltárandó folyamatok részletes bemutatására sem nyílik lehetőség, sőt, fennáll a veszélye, hogy a kampány lebonyolítójának személete egyoldalúvá teszi az átadandó üzenetet, hiszen azok célja általában nem az objektív kép kialakítása, hanem a meggyőzés.

A személyes tapasztalat egyik formája a gazdálkodás orientált tapasztalat, ha az illetőnek, vagy családjának esetleg szűk környezetében valakinek van erdőtulajdona, amelynek kapcsán a gazdálkodás részleteit is megismerheti. Ezen az úton a természeti folyamatok, az erdőgazdálkodási tevékenység, a jogi szabályozás és a gazdasági realitások is részét képezik a tapasztalatoknak, amelyek komplex képet adnak a helyi viszonyokról. Ez az információszerezési mód nem pótolja a nagyobb léptékű és nagyobb távlatú kitekintést, amely más földrajzi egységek, vagy egy egész ország, vagy a világ erdeire és erdőgazdálkodására vonatkozik, és egészében láttatni engedi az összefüggéseket. Ilyen szempontból hasonlóképpen fontos a történeti fejlődési folyamatok ismerete, amely szintén nem szerezhető meg a mindennapi tevékenységeken keresztül.

A természetjárás és az erdei környezethez kapcsolódó kikapcsolódási tevékenységek szintén nyújtanak olyan megfigyelési lehetőségeket, amelyek a fent említett összetett természeti és gazdálkodási rendszerre vonatkoznak, azonban a szűkebb tények magyarázata is elmarad, a földrajzilag vagy időben tágabb összefüggések pedig végképp kívül maradnak ebből az észlelési folyamatból, ha egyéb kiegészítő információforrások (tanösvények, információs táblák, szóróanyagok) nem állnak rendelkezésre. Az ilyen hiányos, de közvetlen tapasztalatok értékelésére a már meglévő tudás és más tapasztalatokkal összefüggésben van csak lehetőség, amely azonban nem feltétlenül kiegyensúlyozott, különösen akkor, ha a jelentős befolyással bíró kampányok sem kiegyensúlyozottak. Az egyoldalúan kialakult szemléletmód mellett önindukáló is, ami abban nyilvánul meg, hogy az ember igyekszik a saját gondolkodását igazolni, és nagyobb hajlandósággal veszi észre a már meglévő szemléletét erősítő tényeket, mint az azt megcáfolókat, amit felerősít az, hogy az erdőgazdálkodási folyamatok elemeinek felismerése a figyelem tudatos irányításának hiányában eleve nehéz.

A fenti személyes közvetlen tapasztalatszerzési módok hiányosságait még nagyobb mértékben tartalmazza a mindennapi tevékenységek mellett történő közvetett észlelés (például utazás közbeni nézelődés), amit tovább terhel, hogy az észlelő nem is feltétlenül kerül közel az erdőhöz, azt jobbra csak tájélem formájában és mélységében látja.

A kutatás során alkalmazott kérdőíves felmérés alkalmat adott arra, hogy a tapasztalatszerzési lehetőségek, az erdőgazdálkodással kapcsolatos tények, és a róla alkotott vélemények

kapcsolatát érintőlegesen elemezhessem. Erre az alábbi kérdésekre adott válaszok közötti keresztösszefüggések vizsgálatával nyílt lehetőség.

- Ön szerint igaz-e az állítás: A fák halála (kivágása) egyenlő az erdő halálával (kiirtása)?
- Ön szerint Magyarország erdőterülete az elmúlt 50 évben hogyan alakult?
- Ön szerint Magyarországon az évi fatérfogat gyarapodásához viszonyítva hogyan alakul a fa kitermelése?
- Milyen gyakran jár erdőbe?

A „fák halálára” vonatkozó kérdés magában rejti az erdő természetes folyamatainak és az erdőgazdálkodásnak egy nagyon lényeges vonatkozását, nevezetesen azt, hogy a fák elhalása természetes folyamat, és az egyes fák, faegyedek pusztulásával az erdő egésze nem sérül, hanem éppen ellenkezőleg, az erdei életközösség fennmaradását biztosító életciklus (ok) folytonosságát teszik lehetővé. Ebben a kérdésben – valamivel elvontabban – benne foglaltatik az az elv is, hogy a Magyarországon évszázados múltra visszatekintő tervszerű erdőgazdálkodás gondolatosságának egyik alapja, hogy az erdei erőforrások hasznosítása nem veszélyeztetheti azok fennmaradását, tehát hétköznapi megfogalmazásban: „bár a fát kivágjuk, az erdőt nem tesszük tönkre”.

A keresztvizsgálatok elvégzése után megállapítható volt, hogy az erdőről és az erdőgazdálkodásról alkotott, a „fák halála és az erdők pusztulása” közötti összefüggésen keresztül megfogott értékelés milyenségétől függetlenül a válaszadók lényeges tények tekintetében tájékozatlanok és a téves feltételezéseik a valóságoshoz képest pesszimisták. A kérdések által megcélzott lényeges tények ismerete hiányos, és azok esetében is, akik a „fák haláláról” helyes képet alakítottak ki, azt nagy bizonyossággal nem az erdőgazdálkodás tartamosságának és tervszerűségének ismeretében tették, hanem a természeti folyamatok ismeretére alapozták. A kapott eredmények alapján alátámasztották, hogy az erdőbe járás gyakorisága, illetve az erdőbe járás gyakoriságával jellemzett közvetlen tapasztalatszerzés befolyásolja az erdőről alkotott képet, és az erdei természetes folyamatok megértését segíti.

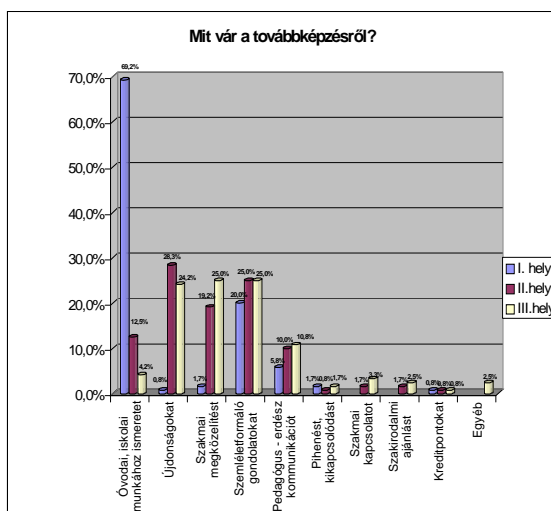
A tapasztalatszerzés, a tények ismerete és az erdőről, illetve az erdőgazdálkodásról kialakított kép összefüggéseinek vizsgálatakor megállapítható volt, hogy az erdő természetes folyamatainak megértésében a közvetlen tapasztalatszerzés pozitív szerepet játszik, ugyanakkor az is látható volt, hogy ez nem jelenti egyben az erdőgazdálkodás folyamatainak megértését is. Ezen állításokra példa, hogy bár minél gyakrabban jár valaki erdőbe, annál nagyobb valószínűséggel érti meg, hogy a fák halála nem jelenti egyben az erdő egészének halálát is, de ennek a folyamatnak a megértése ellenére is a valóságnál negatívabb elképzelése van az erdőgazdálkodási tevékenység lényeges tényeit illetően, és még az sem állítható, hogy ez a negatívum kisebb mértékű lenne azokhoz képest, mint akik a fák halálával jellemzett folyamatot nem értik. Ennek a komplex összefüggésnek a legfontosabb tanulsága az, hogy hiába a tényszerűen leírható pozitív erdőgazdálkodási eredmények, és hiába az erdőben szerzett közvetlen tapasztalatok, az erdőgazdálkodási tevékenység megítéléséhez szükséges ismeretek célirányos figyelemfelhívás nélkül nem épülnek be a szakképzettséggel nem rendelkezők tudatába. Ezért különösen fontos, hogy legyenek olyan programok, amelyek a társadalom figyelmét felhívják a fentiekben nehezen észlelhetőnek nevezett erdészeti folyamatokra. Szükség van tehát arra, hogy segítsük az észlelési folyamatot, hogy az összetett valóság mögött láthatóvá váljon a rendszer, de emellett a már kialakult, egyoldalú és jellemzően gazdálkodásidegen szemléletnek az ellensúlyozására is szükség van, hiszen az emberi gondolkodás a berögzült szemlélet megerősítésére törekszik, és ezért a tényeket szelektíven észleli. Meg kell mutatni tehát az erdőgazdálkodás logikáját is, amelynek birtokában, konkrét esetekben (kivágott fák, erdőrészek látványa, papír felhasználása, karácsonyfa vásárlása stb.) lehetőség van a több szempontú vélemény kialakítására, realisabb

kép alkotására. Az elemzések igazolták, hogy ehhez nem elegendő a társadalom erdő és erdőgazdálkodás felé fordulása, figyelme, az erdőgazdálkodási szektor aktív tájékoztató tevékenységére van szükség, amelyhez keretet adnak az erdei iskolák, és az erdészeti témájú, nem erdészeknek szóló továbbképzések.

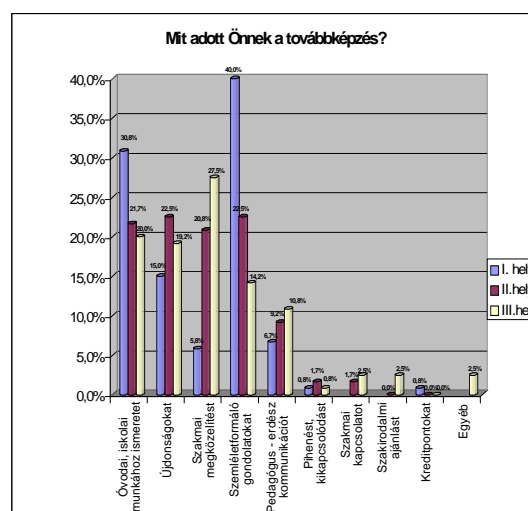
Az erdei iskolára - környezeti nevelésre vonatkozó kérdések során a résztvevőknek kötetlen, szabad megnyilatkozási formát ajánlottam. Lehetőséget adtam arra, hogy a témában feltett kérdésekre gondolataikat szabadon kifejthessék. A kapott válaszokat a tartalmuk alapján kategóriákba soroltam és értékeltem.

Az „Ön szerint mit, milyen lehetőségeket és ismereteket kínál az erdei iskola a gyermekek, fiatalok környezeti neveléséhez?” kérdésre a nyitó és záró kérdésben adott válaszok összevetése alapján megállapítottam, hogy a megkérdezettek - az említések gyakorisága szerint - a leggyakrabban az ismeret, a közvetlen tapasztalatszerzés, az ideális helyszín, a szemléletformálás, és az élmények szerepét hangsúlyozták. Feltűnő volt ugyanakkor, hogy a továbbképzés végén nagyobb számú említéssel megjelent az erdei iskola kapcsán az erdész és munkájának megismerése (23 említéssel). Ez kimutathatóan a továbbképzés és az erdei iskolában tett kirándulások eredménye, hisz a nyitó kérdésre adott válaszok között ilyen válasz nem szerepelt. Érdekes tény ugyanakkor, hogy a pedagógusok közül – saját bevallásuk alapján - 66,2%-nak nincs valós kapcsolata erdei iskolával. A kapcsolat csupán a megkérdezettek 33,8%-nál volt kimutatható. Az eredményt összevetve az előző kérdésre adott válaszokkal, látható volt, hogy bár a megkérdezettek közül szinte mindenkinek van valamilyen elképzelése az erdei iskola tevékenységéről, a környezeti nevelésben betöltött szerepéről, ennek ellenére csak keveseknek van valamilyen kapcsolata az erdei iskolával. A megkérdezettek az erdei iskola előnyeit érzik, de a lehetőségét csak kevesen használják ki. Ennek okait tovább nem kutattam.

A pedagógusok továbbképzéssel kapcsolatos elvárásai (5. ábra), és kapott eredményekre vonatkozó kérdés (6. ábra) összevetése után megállapítottam, hogy a továbbképzés szemléletformáló gondolatokat, munkába hasznosítható ismereteket, újdonságokat, szakmai megközelítést nyújtott a résztvevőknek. Mindezt a megkérdezettek válaszmutatói az 1. helyre és a 2. helyre adott válaszok egyértelműen igazolják. Bár a továbbképzéstől a pedagógusok 70%-a első helyen munkában hasznosítható ismereteket várt, a továbbképzés az ismeretbővítéssel együtt szemléletet formált. Úgy gondolom, hogy a továbbképzés a szemléletformálással a vártnál többet, maradandó értéket adott, ami remélhetően az életmódban is megjelenik.



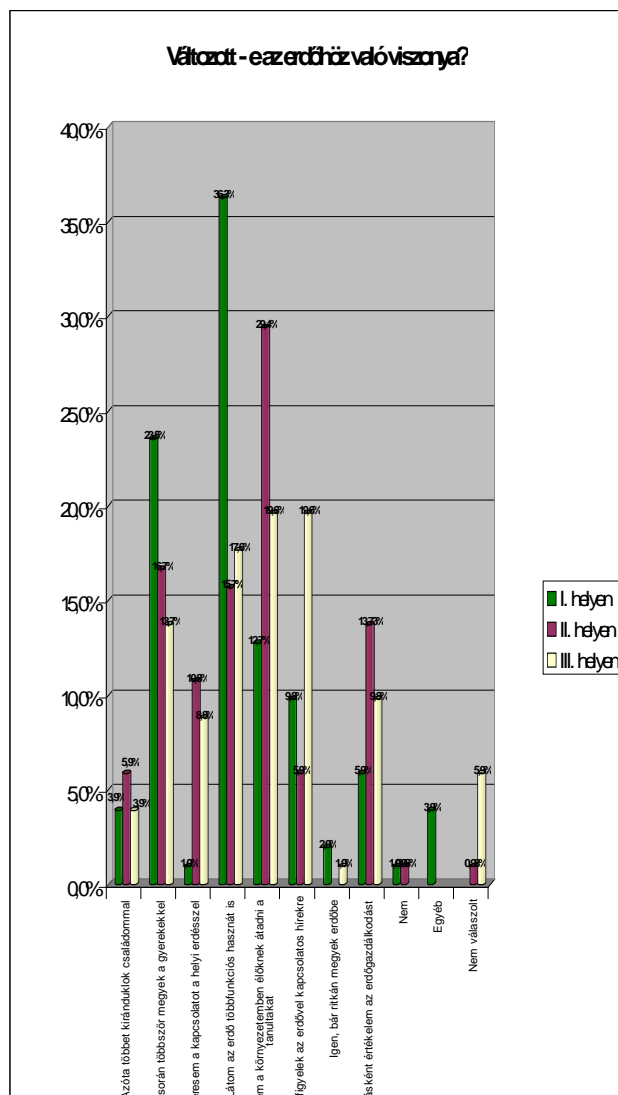
5. ábra



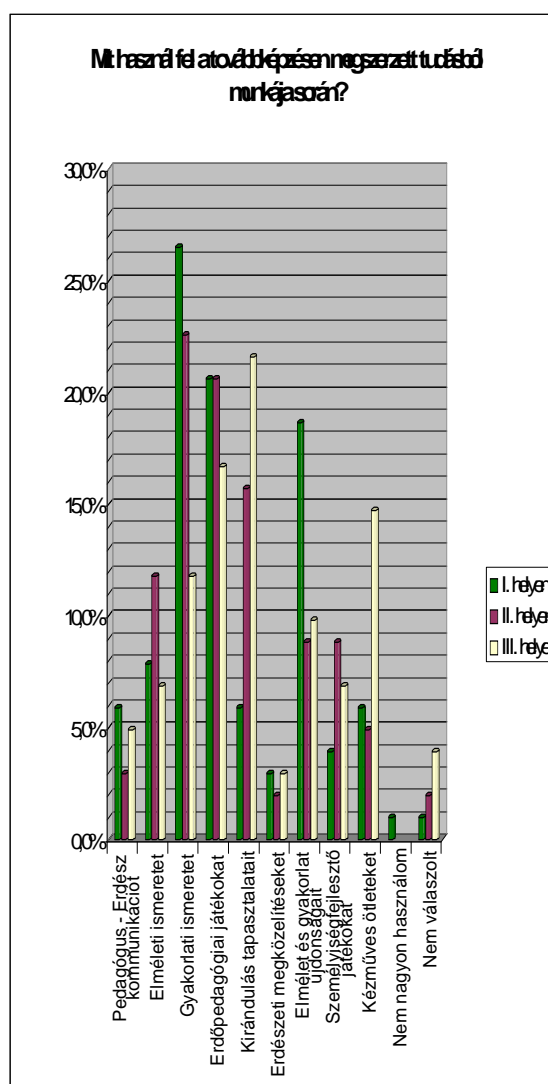
6. ábra

A továbbképzés hatékonysága, az ismeretek felhasználhatósága

2007. első felében a továbbképzés résztvevőinek körében ismételt kérdőíves megkeresés történt. A kérdőív kérdései a szerzett ismeretek gyakorlatban történő felhasználhatóságát, a továbbképzés hatását, hatékonyságát vizsgálta. A 136 kiküldött kérdőívből 75% (102 kérdőív) érkezett vissza, melyből 102 volt értékelhető. A 14 kérdésből álló félig strukturált kérdőív nyitott és zárt kérdéseire adott válaszok alapján kimutattam, hogy továbbképzés után a megkérdezettek erdőhöz való viszonya változott, az erdővel kapcsolatos szakmai ismereteik, látókörük kiszélesedett. A megkérdezettek közül sokan többször mennek a munkájuk során az erdőbe, mint azelőtt, a tanult ismereteket többen igyekeznek a környezetükben élőknek is átadni (7. ábra).



7. ábra



8. ábra

A továbbképzés eredményességét vizsgálva megállapítottam, hogy a szerzett ismeretekből a pedagógusok elsősorban a gyakorlati, élmény alapú programok eredményeit kamatoztatják. A napi munkában a kirándulás tapasztalatait (szakmai ismeretek az erdőgazdálkodásról az erdőben, az erdész munkájának megismerése, fafeldolgozó üzem látogatása, erdészeti, erdei iskolai látogatás - erdészeti szakemberek segítségével -, az erdőben játszott erdőpedagógiai játékokat (erdész-pedagógus segítségével), az elméleti és gyakorlati ismeretek újdonságait (erdészeti és pedagógiai szakemberek segítségével), és a kézműves foglalkozások ötleteit

(pedagógus segítségével), tapasztalatait, ismereteit használják fel. A kapott eredmények tükrében megállapítható volt, hogy a továbbképzés sikeres volt, a pedagógusoknak a napi munkájukhoz felhasználható ismereteket nyújtott (8. ábra). A résztvevők a továbbképzéssel kapcsolatos egyéb észrevételeik kinyilvánítása során a továbbképzéssel kapcsolatos nagyfokú elégedettségüknek adtak hangot.

A továbbképzésre irányult kutatás eredményeinek tükrében összegezve megállapítottam, hogy a 2001 és 2006 között megrendezett „Környezetünk az erdő” pedagógus továbbképzés a kitűzött célokat elérte és sikeresen megvalósította. A továbbképzés legnagyobb érdeme volt, hogy szakmaiságával, hitelességével, elméleti és gyakorlati újdonságaival szemléletet formált. Az eredmények alapján egyértelműen bizonyítható volt, hogy a „Környezetünk az erdő” pedagógus továbbképzés a környezettudatos nevelés, az erdő, az erdőgazdálkodás helyes megítéléséért folytatott küzdelem erős és hatékony láncszeme.

A „Környezetünk az erdő” pedagógus továbbképzést az Erdővagyon-gazdálkodási Intézet 2006-ban ismételten akkreditáltatta. Ezután Ravazdon (2007), majd Sopronban (2008) került megrendezésre. A továbbképzés második ciklusa tehát megkezdődött. Az új és a jövőbeli képességek eredményességére irányuló vizsgálat így a későbbiekben indokolttá válik.

Irodalom

D&T (1996): Marketingprogram az erdőgazdálkodás és a fából készült termékek társadalmi megítélésének jobbítására. D&T Piackutató és Marketing Tanácsadó Iroda Vác.

Egan, G. - Stark M. - Phillips, H. (1998): PR Stratégia az ÁPV Rt. erdészeti portfólió számára. Zárójelentés-1998. december 5. Projekt szám: HU9506 01.01-005.

Mészáros K. (1998): Hazánk erdészeti stratégiájának néhány alapvető kérdése. Soproni Egyetem, Erdőmérnöki Kar Erdővagyon-gazdálkodási Intézet.

Mészáros K. (2004): Az erdőgazdálkodás közönségkapcsolatai. Kommunikációs stratégiák az erdőgazdálkodásban. Kézirat. EVGI, Sopron

Solymos R. (2003): A föld, Európa és Magyarország erdei. – In: Stark M. (szerk.): Környezetünk az erdő – tematikus anyagok. Erdővagyon-gazdálkodási Intézet, Sopron.

SZRETYKÓ György

Nyugat-magyarországi Egyetem, Apáczai Csere János Kar

Verespatak: egy környezeti konfliktus tanulságai

Bevezetés

Verespatak neve már évek óta szerepel a tömegkommunikációs eszközök és a különböző sajtótermékek híreiben. Az 1990-es évek második felében a kanadai székhelyű, ausztrál tulajdonban lévő Rosia Montana Gold Corporation (EMGC), szemet vetett az erdélyi szigethegységben lévő településre, illetve a település alatt rejlő 300 tonnára becsült aranykincsre.

A Verespatak ügy Románia legnagyobb környezeti konfliktusa, amely megsemmisíthet 5 hegyet, egy világ szinten egyedi nemzeti örökséget, 10 templomot, 12 temetőt, és 958 gazdaságot. Azokat a lakosokat, akik nem akarnak elköltözni a kitelepítés veszélye fenyegeti. Ennek a háttérében az áll, hogy a verespataki önkormányzat 2002. júniusában fogadta el azt a területrendezési tervet, amelyet a kanadai-román vegyes vállalat, az RMGC finanszírozott és nyújtott be az önkormányzathoz. Ennek a lényege az, hogy meginduljon az aranybánya engedélyezési folyamata, ezzel megtiltsanak minden más gazdasági tevékenységet a településen. Emellett Verespatak 2002. júliusi, lakóövezetből ipari övezetté történő átminősítése azt eredményezte, hogy megkezdődött a helyi lakosság kitelepítése és a teljes infrastruktúra áthelyezése.

A gyulafehérvári fellebbviteli bíróság 2008. január 27-én véglegesen megsemmisítette a verespataki önkormányzat által 2002. júniusában elfogadott területrendezési tervet. Ez a döntés remélhetőleg azt jelenti, hogy Verespatak talán megmenekült a pusztulástól, vagy legalábbis a beruházó cég (RMGC) kénytelen lesz a legelejétől kezdeni az aranybánya engedélyeztetési folyamatát, amely eddig 10 évet vett igénybe.

1. A település és az aranybányászat rövid története

Verespatak a mai Romániában, Fehér megyében Topánfalvától 14 km-re délkeletre helyezkedik el. Területe: 41,61 m²

Ezen a területen az ókorban Alburnus Maior nevű település állott, amelynek a hírnevét az arany határozta meg. Világviszonylatban páratlan nyomok maradtak meg itt az ókori aranybányászatról. Elég megemlíteni azt a 25 viasztáblát, amelyeket később Szent. Katalinról elnevezett ókori aranybánya tárnájában találtak meg, és amelyek egyedülálló írásos dokumentumok a római birodalom gazdaság- és társadalomtörténete szempontjából.

Az itteni aranykinyerés a középkorban főleg az aranymosásra alapozott. A bányászat kisebb jelentőségű volt, csupán Mária Terézia idejében lett Verespatakból az erdélyi aranybányák egyik központja. A birodalmi mérnökök és tisztviselők felügyelete mellett megszervezett bányaiipar európai jelentőségűvé vált.

Az 1990-es évek végén megjelent Romániában a Gabriel Resources nevű kanadai, pontosabban torontói székhelyű bányavállalat, azzal a tervvel, hogy Verespatakon és környékén megnyitja Európa legnagyobb felszíni bányáját, amelyből aranyat fognak bányászni, reményeik szerint 350 tonna aranyat és 1600 tonna ezüstöt.

A román állam tulajdonában levő, a verespataki bányákat üzemeltető Minvest SA bányavállalattal közösen a Gabriel Resources 1999 júniusában létrehozta a Rosia Montana Gold Corporation (RMGC) nevű vegyes vállalatot. Az egyezség szerint a Gabriel Resources 450 millió amerikai dollárral járul hozzá a vállalkozáshoz és ezzel 80 %-át fogja birtokolni a vegyes vállalatnak, szemben a Minvest 20 %-ával, amely a bánya-kitermelési joggal rendelkezik. A román állam a megvalósított nyereség 2 %-át fogja kapni, ami kb. 300 millió

dollárt tenne ki. A vegyes vállalat létrehozásával a Gabriel Resources bánya-kitermelési jogot nyert anélkül, hogy versenytárgyaláson vett volna részt és egy olyan vállalkozás előtt nyitotta meg a kaput, amely 30-szor nagyobb, mint amilyenre a Minvest vállalatnak engedélye volt. Ugyanis a Minvest 1999-ben évi 400 ezer tonna aranytartalmú kőzet kitermelésére kapott engedélyt, míg a Rosia Montana Gold Corporation (RMGC) évi 13 millió tonna kőzet kitermelését szerette volna megvalósítani. A terv szerint ennek megvalósítása 2006-ban kezdődött volna el. Addig a vállalatnak meg kellett szereznie a Román hatóságoktól a vállalkozáshoz szükséges engedélyeket, amelyek alapján köteleznék magát arra, hogy a kitermelés nem fog ártani a környezetnek. Környezeti ártalom az elmúlt 2000 év alatt is érte ezt a környéket, mégis elrettentő méretű környezetpusztításra kell felkészülni.

Miben is áll ez a terv? Verespatak környékén, illetve a település területén a terv szerint a következő 16-17 évben négy, összesen 722 ha területet elfoglaló, 350 méter mély, krátterszerű felszíni kitermelést akarnak megnyitni, amelyek a kitermelés végére egyetlen hatalmas gödörben fognak egybeolvadni. A kráterekből kitermelt kőzetből — miután megőrölték és egy cianvegyület vizes oldatával elkeverik — kivonják az értékes fémeket. A becslések szerint a terv megvalósítása során 250 ezer tonna ciánt fognak felhasználni, mintegy 50-80 milliliter ciánt minden liter vízhez. A cianvegyületes iszapot a Cornei völgyében kialakítandó mesterséges derítőtóban tárolják majd, amelyet úgy alakítanak ki, hogy a völgyet 185 méter magas sziklagáttal lezárják. Az így kialakított 500-800 ha területet elfoglaló mesterséges ülepítő tóban 250 millió tonna ciánt és nehézfémeket tartalmazó szennyvíz fog bekerülni. Az egész kitermelés végül is 1600 ha területet fog közvetlenül elfoglalni, de hogy mekkora területre fog közvetlenül hatni, arra csak hozzávetőleges becslések vannak.

A kitermeléshez szükséges vízmennyiséget az Aranyos folyóból fogják nyerni, amely az erdei érchegység legfontosabb vízforrása, és amelynek a vize a Maroson keresztül a Tiszába, majd a Dunába ömlik. Egy esetleges környezeti katasztrófa esetén a környezetkárosító vegyületeket, ciánt és nehézfémeket, például higanyt tartalmazó szennyvíz beláthatatlan károsodást okozhat.

2. A tervezett beruházás hatásai

A helyi polgármester elsősorban annak köszönheti megválasztását, hogy a beruházás elutasítása mellett szállt síkra, ám azóta, vélhetőleg megvesztegetés eredményeként, átállt a másik oldalra.

Verespatak völgyét, amelyet a beruházás közvetlenül érint, egy 2000. április kormányrendelet védett nemzeti örökséggé nyilvánította. Ezzel szemben a kulturális minisztérium 2001. decemberében úgy döntött, hogy Verespatak rendkívül értékes archeológiai és kulturális kincsei nem élveznek védelmet.

Az aranybányák tulajdonosait a második világháború utáni kommunista rendszer jogtalanul fosztotta meg vagyonuktól. A jelenlegi kormány sem vette figyelembe jogaikat, amikor a bányát 1997-ben koncesszióba adta. (Az RMGC szerint a helyi lakosok 90 %-ka nem rendelkezik hatályos tulajdonigazolással, ami megkönnyítheti a vállalat számára az áttelepítés kierőszakolását).

Az alábbiakban röviden összefoglalom, hogy milyen hatásai lehetnek a tervezett beruházásnak, aranybányászatnak.

2. 1. Környezeti hatások

- A tervek szerint az ércet cianidos eljárással, nyitott rendszerben dolgozzák fel; egy liter vízhez mintegy 50-80 milligramm cianidot használnak.
- A cianidos feldolgozáshoz szükséges zagymedence a jelenlegi Szarvaspatak (Corna) település helyén létesül majd, Abrudbánya szomszédságában.

- A zagymedence összességében 600 hektárnyi területet foglalna el, 250 ezer tonna kapacitással és egy 180 méteres gáttal.
- Veszélyt jelenthetnek a megépülő létesítmények és a gátak esetleges hibái. Ha figyelembe vesszük a zagymedence nagyságát, a cianid toxicitását és kiszámíthatatlan következményeit, valamint azt a tényt, hogy a román hatóságok a felügyelet, ellenőrzés és megbízhatóság terén egyelőre gyenge teljesítményt nyújtanak, jó okunk van attól tartani, hogy cianid kerülhet a talajba, a talapvízbe vagy a folyókba.
- Az RMGC sokszor emlegetett cianid lebontási technológiája — a cianid-közömbösítő állomás és a vízvisszaforgató telep — sem oszlatja el az aggodalmakat: tekintve a hasonló technológiák működtetésének rendkívül magas költségeit, kérdéses, hogy megépülnek-e ezek a berendezések és mennyiben javítanak a helyzeten.
- A cianid, amellet, hogy kivonja az ércből az aranyat, az ércben lévő egyéb fémeket — mint az arzén, az ólom, az uránium, a higany, a vas, a nikkel vagy a kadmium — is oldhatóvá teszi; így instabil és toxikus fémkomplexek jönnek létre.
- A tervezett külszíni fejtés területének egy részét borító erdő tarvágásra kerül.
- A bányászat jelentős mennyiségű energiát emészt fel.
- A bányaterületen és a hulladéklerakó területén — amely egyre növekvő mennyiségű hulladékot fogad majd be — a természetes élőhelyek elpusztítása.
- A kibocsátások és a kikerülő anyagok következtében a közeli élőhelyek súlyos károsítása.
- Környező élőhelyek elpusztítása az újabb telepések beáramlása miatt.
- A lerakódások és az áramlás módosítása következtében a vízháztartás átalakulása.
- A talajvízszint megváltozása.
- A vidék képének megváltoztatása, tönkretétele.
- Ha a bezárás utáni helyreállítás nem megfelelő, talajerózió léphet fel.
- A talaj instabilitása.
- A Románia által is elfogadott 2001-es Berliini Nyilatkozat szerint tilos a cianmosással történő ércbányászat.
- A 180 méter magas gát veszélye: a zagytó egy gátbaleset (lásd: Nagybánya) esetén óriási pusztítást visz végbe a Maros és Tisza — Duna— élővilágában.
- A Rosia Montana Gold Corporation RT által kezdeményezett 11 évre beütemezett vállalkozás kivitelezéséhez **5 (öt) hegy** eltüntetésére (fölrobbantására), 1600 hektár terület felszabadítására.

2. 2. A kulturális értékekre gyakorolt hatások

- Az egyedülálló római bányajáratok elpusztítása.
- A falu történeti részének elpusztítása (nemzeti örökségnek lett nyilvánítva).
- Tizenhét templom és tizenhárom temető áthelyezésére is szükség van.

2. 3. Társadalmi hatások

- Kétes összefonódások a projekt körül: drog—pénzmosás—titkosszolgálatnak (SRI) adott támogatás, a projekt ellen tiltakozó román tudósok fenyegetése, a falu lakóinak pszichológiai terrorja.
- Az áttelepítés 1800 fő embert érint majd közvetlenül.
- Mintha mindenki megfeledkezne a történelmi nevezetességű helyszínekről és az elszigetelten álló épületekről, melyeket nem lehet áthelyezni: ezek a projekt által „védett történeti területnek” nevezett részen találhatóak. Az RMGC javasolta erdős puffer zóna ellenére az itt lakóknak élete, valamint a történelmi helyszínek veszélybe kerülnek, hiszen közvetlen szomszédságukban létesül majd a külfejtés és a cianidosító.

(Mind Verespatakon, mind Abrudbányán). A bányászat velejárói (sziklarobbantások, szálló por, zaj, az atmoszférába jutó cianid-izotópok, a feldolgozás következményeként jelentkező egyéb levegőszennyezés, a zagyból és a hulladéklerakóból eredő véletlen szivárgások, a föld és a talajvíz szennyezése) következtében előbb-utóbb akár erőszakosan is át kell telepíteni az itt lakó néhány embert.

- Csak a völgyben 750 család él a föld terméséből. Jelentősen romolhat a helyzetük, ha olyan földekre kell áttelepülniük, amelyek kevésbé termékenyek, és ahol a vízhez is korlátozottabb mértékben férnek hozzá; az RMGC jelenlegi térségfejlesztési terve pontosan ilyen földeket ajánl.
- Az RMGC javasolta új földeken kevés hely jut majd állattartásra és növénytermesztésre, nem úgy, mint a mostani gazdaságokban és gyümölcsösökben.
- Az áttelepülést választó helyi lakosok az RMGC ajánlata értelmében 200 négyzetméteres családi házat kapnak; a magasnak ígérkező fenntartási költségeket a munkanélküliek vagy a nyugdíjasok aligha lesznek képesek megfizetni.

2. 4. Környezetszennyező hatások

- A bányaterületről leszivárgó szennyvíz, beleértve a savas szivárgást (Acid mine Drainage) és a bányából kiszivattyúzott vizet.
- A bányaterületről kifolyó üledék.
- A bánya működése során a folyómederbe kerülő szennyezés.
- Az ásványok feldolgozása során kifolyó szennyezőanyagok.
- A bányaterületről kifolyó szennyvíz.
- Olaj- és üzemanyag-kiömlés.
- Talajszennyezés a vegyszerek és az eljárások során használt egyéb anyagok maradékai miatt.
- A zagyból és a lakóhelyről kimosódó szennyezőanyagok/szennyezett talaj és talajvizek.
- Az ásványok feldolgozása során keletkező légszennyezés.
- A bányából kibocsátott metán.

(forrás: <http://www.rosiamontana.org/indexhupoi.htm>, <http://erdely.ma>)

3. A környezeti konfliktus tanulságai

3. 1. Az ökoszisztémát veszélyeztető környezetromboló beruházásokat — a multinacionális illetve nagyvállalatok túlsúlyával szemben — a helyi, nemzeti és nemzetközi civil szervezetek összefogása is ellensúlyozhatja, megakadályozhatja

A tervezett beruházás megakadályozásában az alábbi szervezetek és egyéni kezdeményezések játszottak fontos szerepet:

- Az Alburnus Maior helyi civil szervezet
- A Szénafesztivál
- Greenpeace és egyéb környezetvédelmi szervezetek megmozdulásai
- Kocsis Tibornak az Új eldorádó című dokumentumfilmje Verespatakról
- Hornok Ernő Verespatak című könyvének New York-i könyvbemutatója és sajtótájékoztatója a Magyar Házban

3. 1. 1. Az Alburnus Maior helyi civil szervezet

A helyi civil szervezetek közül az egyik legjelentősebb az Alburnus Maior. Ennek a civil szervezetnek tagja többek között Stephanie Roth francia és svájci állampolgár is, környezetvédelmi aktivista, aki évek óta Verespatakon él. Korábban a londoni The Ecologist című lap újságírója volt, majd úgy döntött, hogy más területen is kipróbálja magát. Ő szervezte meg a bánya megnyitása ellen a legnagyobb tiltakozó mozgalmat, amely Ceausescu bukása óta először mozdított meg nagy tömegeket Romániában. Nemcsak a helyi ellenállást keltette életre, hanem közös koalíció alá gyűjtötte a romániai tudományos közvéleményt, és egyházi méltóságokat. Az aktivista szerint több bírósági per van folyamatban, amelyek sokat segíthetnek a bánya elleni harcban. Roth szerint Verespatak lakóira is jellemző, hogy elvileg nem értenek egyet a bányaépítéssel és nem akarják elhagyni otthonukat, mégis szívesen dolgoznának a Gold Corporationnak. Stephanie Roth 2005-ben Goldman Környezetvédelmi Díjat kapott, amelyet minden évben hat kontinens egy-egy aktivistája kap meg. A 125 ezer dolláros jutalmat a cianidos technológiára épülő aranybánya elleni harcra fogja fordítani.

3. 1. 2. A Szénafesztivál

A rendezvénysorozatnak az a célja, hogy felhívja a figyelmet a Rosia Montana Gold Corporation (RMGC) kanadai-román vállalat cianidos technológiát alkalmazó aranykitermelési terve ellen. A szervezők „Az élet és a folytonosság ünnepének” nevezték el ezt a rendezvénysorozatot. A rendezvény először 2005-ben került megszervezésre, majd a nagy sikerre való tekintettel 2006-ban is folytatták a sorozatot. A tiltakozók szerint nemcsak a környezetet kell megmenteni ettől a kockázatos kitermelési módszertől, de azt a gazdag kulturális örökséget is, amelyet ez a hely hordoz évezredek óta. Ezt a települést már az ókortól bányászati központként tartották számon. Régészeti leletek tűnnének el, az osztrák-magyar monarchia épített öröksége menne veszendőbe, települések válnának a földdel egyenlővé, ha a kanadai-román cég hozzákezdene az arany kibányászásához — vallják a résztvevők.

3. 1. 3. A Greenpeace és egyéb környezetvédelmi szervezetek megmozdulásai

A Greenpeace minden környezetvédelemmel kapcsolatos beruháznál ott van és lehetőségeihez mérten vagy tüntetéssel, vagy önmaguk leláncolásával igyekeznek **meghiúsítani** az ökoszisztémát romboló beruházásokat. A Greenpeace mellett több kisebb, ugyanakkor békésebb módszereket alkalmazó környezetvédelmi mozgalom is tevékenykedik.

2004 februárjában, több magyar környezetvédő civil szervezet levélben kért segítséget a NATO-tól a romániai Verespatakon szervezett cianidos technológiát használó külszíni bányaberuházás ügyében. Levelet juttattak el Günther Altenburghoz, a NATO politikai ügyekért felelős főtisztárhelyetteséhez, amelyben kérték, hogy a szervezet vizsgálja meg a tervezett beruházás környezeti kockázatait és minden rendelkezésre álló eszközt használjon fel annak leállítására érdekében. Levelükben rámutatnak: a kanadai Gabriel Resources 13 millió tonna éves kapacitású bányaberuházása ugyanazt a cianidos technológiát használná, mint a 2000-es tiszai ciánkatasztrófát okozó nagybányai bánya. Az Európa legnagyobb arany- és ezüstbányájának tervezett üzem működése során keletkezett cianos szennyvizet zagyóban halmozni fel. (forrás: <http://nol.hu>)

2004 decemberében, húsz civil szervezet petícióval fordult Gyurcsány Ferenc miniszterelnökhöz, melyben felszólítják, kövessen el mindent annak érdekében, hogy Románia kinyilvánítsa: Verespatakon nem épülhet külszíni fejtésű, valamint cianidos technológiát alkalmazó aranybánya — jelentette be a mai közös sajtótájékoztatóján a CSEMETE EGYESÜLET, a GREENPEACE MAGYARORSZÁG, A MAGYAR TERMÉSZETVÉDŐK SZÖVETSÉGE és a VÉDEGYLET.

A petícióban az aláírók kérték a miniszterelnököt, hogy az Európai Unió Tanácsának december 16-17-i ülésén ne adja hozzájárulását Románia EU csatlakozásához, amíg Románia garanciákat nem nyújt arra, hogy a verespataki beruházás nem valósul meg.

Mint ismert, a Fidesz is felszólította a kormányfőt, követeljen írásos garanciát a román kormánytól arra, hogy Verespatakon nem engedélyezi bányászati tevékenység megkezdését. (Verespatak: 20 civil szervezet petíciója Gyurcsányhoz. MNO, 2004. december)

2005. júniusában, harminc romániai és külföldi szervezet és magánszemély, köztük a Magyar Természetvédők Szövetsége, valamint európai parlamenti képviselők óvást nyújtottak be pénteken a román környezetvédelmi tárcahoz, mivel az a társadalmi nyilvánosság kizárásával készítette el a verespataki aranybánya beruházás környezeti tanulmányában vizsgálendő szempontok listáját. (www.zoldmagazin.com)

3. 2. Az EU fórumai hatékony segítséget nyújthatnak

2006. áprilisában, Sztavrosz Dimasz, az EU környezetvédelmi biztosának jelenlétében jelentette ki Sulfina Barbu román környezetvédelmi miniszter, hogy a verespataki aranybánya beruházás nemzetközi környezetvédelmi engedélyezési eljárását felfüggeszti. Ez azt jelenti, hogy a beruházó nem nyújthatja be a környezetvédelmi hatástanulmányt, ezzel a környezetromboló bánya megnyitása további jelentős késedelmet szenved. Sztavrosz Dimasz mai bukaresti látogatásán több román környezetvédő szervezet vezetőit fogadta Sulfina Barbu román környezetvédelmi miniszter jelenlétében, aki itt váratlan, de igen fontos kijelentést tett. A román miniszter e lépésével szerez érvényt a román bíróság tavaly nyári döntésének. Ez a korábbi döntés, különböző törvénytörések miatt érvénytelenítette a beruházáshoz kiadott városrendezési, kitelepítési és régészeti engedélyeket. Ezen engedélyek hiányában pedig nem lehet környezetvédelmi engedélyért folyamodni.

Sztavrosz Dimasz környezetvédelmi EU biztos jelenléte nyilvánvalóan erőteljes nyomást gyakorolt a román miniszter asszonyra, hiszen a beruházás több ponton sértené az EU előírásait — tette hozzá Fidrich Róbert a Magyar Természetvédők Szövetsége programvezetője. (forrás: Greenpeace Országos sajtóközlemény 2006.)

3. 3. A nyilvánosság eszközeivel nyomást lehet gyakorolni a döntéshozókra és egyúttal képesek mozgósítani a különböző civil szerveződések

3. 3. 1. Kocsis Tibor: Az Új eldorádó című dokumentumfilmje

A film fel akarja hívni az emberek figyelmét arra, hogy Verespatak végveszélybe került, segítségre lenne szüksége, hiszen Verespatakon egész Európa legnagyobb külszíni bányáját akarják megépíteni. Ehhez el akarják venni — és részben el is vették — 700 gazdálkodó földjét, el akarnak dózerolni mintegy 900 lakóházat, 5 templomot és 9 temetőt.

A mintegy **négy évig forgatott film** azt a lélekölő állapotot mutatja be, amikor az örült gazda még csak vásárolja a benzint, amivel felloccsolja a házat, mielőtt meggyújtja. S előtte fenyegeti a lakókat: egyszer úgyis rátok gyújtom a házat. Talán a bizonytalanság a legrosszabb, amelyben a település lakói immár hat éve élnek. „Hat éve terrorizálnak minket az elköltözéssel. Először helikopterrel jöttek. Mindent és mindenkit meg akartak venni” — mondja egy házához, múltjához és halottaihoz ragaszkodó ember. 331 házat már megvettek, 664 sorsa még bizonytalan. A faluban 300-an tagjai annak a civil szervezetnek, amelynek célja Verespatak megvédése, s amely hallatta a szavát még az Európa Parlamentben is. 2003 decemberében megérkeztek az EU képviselők, hogy a helyszínen szerezzenek tapasztalatokat kinek van igaza, a településükhöz foggal-körömmel ragaszkodó helyieknek, vagy a hatalmas beruházás úgymond minden környezetvédelmi szempontot figyelembe vevő, a lakóknak új helyen, új életminőséget biztosító tulajdonosainak.

A film arra a képtelen helyzetre is felhívja a figyelmet, hogy ugyan a beruházás környezeti hatásait felmérő szakértő tanulmány még el sem készült, az MGMC emberei — „Költöztetés és újrahasznosítás” feliratú egyenruhájában már járják a várost, és van olyan utcasor, amelyben már csak egy ház áll, ablakában „NEM KÉRÜNK A CIÁNBÓL” felirattal.

S még egy nagyon lényeges összefüggésre világít rá a film. Verespatak életét nemcsak a természet és a környezet, de az emberi kapcsolatok minőségromlása, pusztulása is veszélyezteti. Az itt élő gyermekek sokszor szüleik tudta nélkül adták el a házat. S aztán írtak egy levelet: felvették a pénzt, költözni kell.

3. 3. 2. Hornok Ernő Verespatak című könyvének a New York-i Magyar Házban tartott könyvbemutatója

Hornok Ernő gyomaendrői újságíró 2006. június 29-én Verespatak című könyvéről (1) könyv-és sajtóbemutatót tartott a Greenpeace környezetvédő szervezettel közösen a Magyar Sajtó Házában New Yorkban.

A 150 fényképpel illusztrált mű Verespatak mai helyzetét és állapotát mutatja be, ugyanakkor a korabeli fotók a múltat is megidéznek. A könyv-és sajtótájékoztatón a szerző bemutatta a könyvet, összefoglalta a településen tervezett aranybánya mellett és ellen szóló véleményeket. Ezt követően rövid részletet mutatott be Kocsis Tibor Új eldorado című, Verespatakról szóló dokumentumfilmjéről. (forrás: http://www.gimagine.com/gimagine/Magyar_Haz/2006/2006-06-29-Verespatak/defa...)

3. 4. A közgazdászok, mérnökök, menedzserek és a média szakemberei számára célszerű posztgraduális képzéseket szervezni az ökoszociális piacgazdaság elméleti és gyakorlati kérdéseiről, a problémák megoldásainak lehetséges módozatairól.

A Verespatakkal kapcsolatos beruházás tanulságait az alábbiakban összegezhetjük:

- Az ökoszisztémát veszélyeztető környezetromboló beruházásokat — a multinacionális illetve nagyvállalatok túlsúlyával szemben — a helyi, nemzeti és nemzetközi civil szervezetek összefogása is ellensúlyozhatja, megakadályozhatja.
- Az Európai Unió fórumai hatékony segítséget nyújthatnak hasonló esetekben a terepen történő tájékozódásukkal és határozataikkal.
- A nyilvánosság különböző eszközei (filmek, könyvek, sajtótájékoztatók...stb.) is fontos szerepet tölthetnek be a környezeti problémák tudatosításában, egyúttal képesek mozgósítani a különböző civil szerveződések a beruházások megakadályozásában.
- A nyilvánosság eszközeivel nyomást lehet gyakorolni a döntéshozókra is, a korábban általuk meghozott (rossz)döntések visszavonására, illetve módosítására.
- A közgazdászok, mérnökök, menedzserek és a média szakemberei számára célszerű posztgraduális képzéseket szervezni az ökoszociális piacgazdaság elméleti és gyakorlati kérdéseiről, a problémák megoldásainak lehetséges módozatairól.

Összegzésképpen megállapítható, hogy a Verespatakhöz hasonló beruházások a világ bármely táján megakadályozhatóak a nemzeti és nemzetközi szervezetek, civil mozgalmak összefogása révén.

Irodalom

- Albert J.-Farkas J.: (1997). Környezetszociológia. Veszprémi Egyetemi Kiadó, Veszprém
- Fülöp S.: (2001). A jog szerepe a környezeti konfliktusokban. EMLA Közérdekű Környezetvédelmi Ügyvédi Iroda
- Hajba É.: (1998) Konfliktusmenedzsment – környezeti konfliktuskezelés. Jegyzet. BME. Budapest
- Hornok E.: (2005) Verespatak. Recline Stúdió, Gyomaendrőd
- Ijjas I.: (1998) Konfliktuskezelés a vízgazdálkodásban. Jegyzet. Eötvös József Főiskola, Baja
- Lányi A.: (2000) Környezeti konfliktusok társadalmi megítélése és mechanizmusai. Magyarország az ezredfordulón MTA Stratégiai Kutatások. Zöld Belépő EU csatlakozásunk környezeti szempontú vizsgálata 90. szám
- Lányi A.: (2001) (szerk) A szag nyomában — környezeti konfliktusok és a helyi társadalom. Osiris Kiadó, Budapest
- Pájer J.: (1998) Környezeti hatásvizsgálatok. Jegyzet. Soproni Egyetem, Sopron
- Pájer J.: (2007) Környezeti hatásvizsgálat. Oktatási segédlet. NYME, Sopron
- Perkins, J.: (2006) Egy gazdasági bérgyilkos vallomása. Ráció Kiadó, Budapest
- Szirmai V.: (1996) Társadalmi-környezetvédelmi konfliktusok Magyarországon. Ökológia, környezetgazdálkodás. Társadalom (ÖKO), VII. évfolyam 3-4. szám
- Szirmai V.: (1999) A környezeti érdekek Magyarországon. Pallas Stúdió, Budapest

BODÁNE KENDROVICS Rita
Budapesti Műszaki Főiskola

Környezetvédelem a műszaki felsőoktatásban

Bevezetés

Napjainkban a fenntartható fejlődés megvalósítása, biztosítása vált az emberiség és a bioszféra közös sorskérdésévé, melynek egyik stratégiai eleme az oktatás – nevelés. Az ENSZ-tagországok és ezen belül az Európai Unió tagországai fontos stratégiai dokumentumként kezelik az „Oktatás a fenntartható fejlődés szolgálatában, Riótól Johannesburgig: Egy évtizednyi elkötelezett munka tanulságai” kiadványt, amely alapján, a japán kormány kezdeményezésére az ENSZ meghirdette **2005-2015** közötti évtizedet a **Fenntarthatóságra Nevelés Évtizedének**. Ennek célja, hogy a fenntartható fejlődés fogalma integrálódjon be az oktatási rendszer minden szintjébe, így hozzájárulva a fenntartható emberi társadalom létrejöttéhez.

A felsőoktatás intézményeiben adottak legjobban a szellemi feltételek a kitűzött célok megvalósítására, másfelől ez a küldetésük is, hiszen a felsőoktatás képezi azokat a szakembereket, akik az állami, önkormányzati, társadalmi-politikai, közszolgálati, valamint gazdálkodói területeken vezetőként, döntéshozó helyzetben, kultúrákövetítő és szemléletfejlesztő szerepben legtöbbet tehetnek a hazai környezeti állapot javításáért, kultúránk és környezetünk hiteles és felelős nemzetközi képviselőként. (*Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia 2003.*)

A *Felsőoktatás a fenntartható fejlődésért - Stratégia 2005.*, tartalmazza, hogy a felsőoktatási intézményeknek a fenntartható fejlődéshez kapcsolódó ismereteket integrálni szükséges a képzési rendszerükbe, a tantárgyak tartalmába, ily módon is elősegítve a hallgatók érdeklődésének felkeltését, a motiváltságot. Ennek megvalósításához a felsőoktatásban is nagyobb hangsúlyt kell fektetni a **környezeti nevelésre**, melyen belül fontos kiemelni a példamutatást. Továbbá fontos az oktatás során alkalmazott **módszer** helyes megválasztása. A hallgató az előadásokon passzív résztvevőként, mintegy elzárva a „való világtól” kénytelen megérteni és meglátni az összefüggéseket.

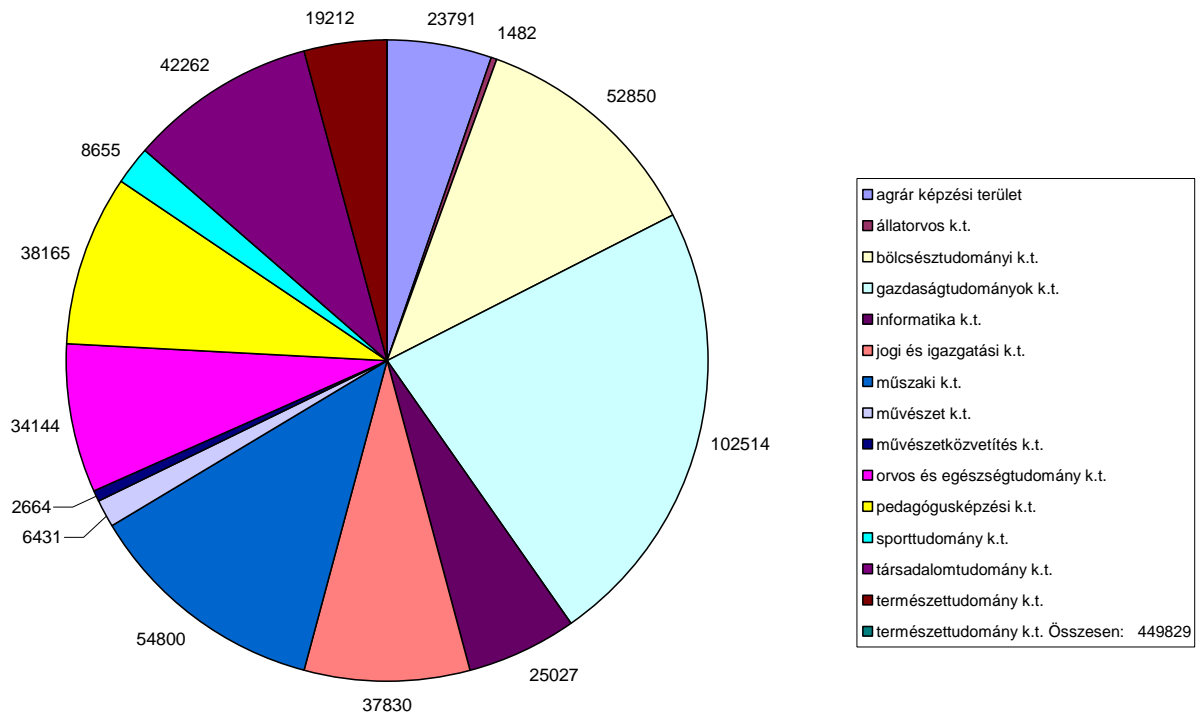
Az előadás alkalmazása indokolt új ismeretek közlésénél, főleg abban az esetben, ha a tananyag forrása nehezen hozzáférhető, az érdeklődés felkeltésére van szükség. (*Falus Iván: Didaktika Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2003.*) Erre épülve azonban célszerű olyan gyakorlati módszerek beépítése az oktatás rendszerébe, melyek alkalmasak az elméleti tananyag gyakorlati leképezésére, az összefüggések megértésére, a komplex problémák, mint pl. a környezetvédelmi problémák kezelésére, megoldására. Meg kell tehát találni az előadások és gyakorlati órák helyes arányát a cél elérése érdekében.

Jelen tanulmány célja áttekintést nyújtani a hazai felsőoktatási intézményekben megvalósuló környezetvédelmi oktatásról és környezeti nevelésről. Ahhoz, hogy a ma fiataljai a jövő környezettudatos felnőtteivé váljanak, a hangsúlyt a felsőoktatásban folyó egyre szélesebb körű környezetvédelmi oktatásra kell helyezni. Kérdés azonban, hogy a magas szintű szakmai felkészítés mellett meg tudja-e valósítani a felsőoktatás mindazt a nevelési célkitűzést, mely szükséges a fenntartható társadalom létrehozásához.

1. Környezetvédelem képzési szakterület a hazai felsőoktatásban

A felsőoktatási intézmények maximális hallgatói létszámának megállapítását célzó eljárás 2008. július 15-én lezárult és a kapacitás akkreditálás során kapott adatok alapján a felsőoktatásban résztvevő hallgatók száma összesen 449 829 fő. (1. diagram)

A felsőfokú képzés 71 egyetemen és főiskolán (31 állami, 26 egyházi és 14 alapítványi) valósul meg. (Oktatási és Kulturális Minisztérium Statisztikai nyilvántartás)



1. diagram: A felsőoktatási intézmények maximális hallgatói létszáma (2008. július 15. OM. Statisztika)

Az összes felsőoktatási intézmény 31 %-ában (22) képeznek műszaki szakembereket, összesen 54 800 hallgató vesz részt a műszaki képzési terület alap, mester és szakirányú képzésén. Ezen belül a környezet és természetvédelem iránt érdeklődő diákok graduális és diploma megszerzése utáni, posztgraduális képzésben vehetnek részt, végül PhD. fokozatot adó doktori iskolákban szerezhetik meg a tudományos fokozatot. A környezetvédelmi szakirányú képzést 20 felsőoktatási intézmény, ezen belül 11 egyetem és 9 főiskola látja el.

Az egyes intézményekben indított szakok és szakirányok kapcsolódnak az adott intézmény oktatási irányvonalához, követve a képzés jellegét. Így mind a gazdasági, mind a pedagógiai, és a mérnökképzés is képviselteti magát az oktatott szakirányok palettáján.

A felsőfokú környezeti oktatást két nagyobb csoportra kell bontani, az egyik a nem környezeti szakok, melyeken belül cél megvalósítani alapszinten a környezetvédelmi oktatást, valamint a környezeti szakok, a pedagógus és a nem pedagógus (mérnök, gazdasági, agrár, stb.) képzési területekkel.

A pedagógusok környezeti nevelésre történő felkészítése prioritást érdemel, stratégiai kérdésként kezelendő. Világszerte- és hazánkban is - jogos igény, hogy minden pedagógus kötelezően részesüljön legalább alapszintű környezeti képzésben. A főiskolák egy részén "környezetvédelem" szakos, az egyetemeken "környezettan" szakos tanárok képzése folyik.

A bölcsész tudományi, kereskedelmi, egyházi és művészeti képzési profilú egyetemeken és főiskolákon egyáltalán nem, vagy alig lelhető fel viszont a tantervekben a környezeti és fenntartható fejlődésre irányuló ismeretek, készség-, képesség- és kompetenciafejlesztés. (Havas P. *A környezetvédelmi tudatformálás színterei és módszerei*, 2002.)

A felsőfokú oktatás a Bolognai megállapodás (1999) alapján 2006-ban megkezdte az alapfokozatot nyújtó képzéseket (BA, BSc), és 2010-ig áttér a kétciklusú képzésre, vagyis megjelennek az MA, MSc végzettséget nyújtó szakok.

Ebben az oktatási formában jelenleg 11 felsőoktatási intézményben folyik Környezetmérnök BSc képzés:

Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem (BME)

Budapesti Műszaki Főiskola (BMF)

Debreceni Egyetem (DE)

Eötvös József Főiskola (EJF)

Miskolci Egyetem (ME)

Nyugat-Magyarországi Egyetem (NYME)

Pannon Egyetem (PE)

Pécsi Tudományegyetem (PTE)

Szent István Egyetem (SZIE)

Szegedi Tudományegyetem (SZTE)

Széchenyi István Egyetem (SZE)

A 2007/2008-as tanévben a környezetmérnöki BSc képzésben résztvevő hallgatók száma összesen 2076, míg a 2006/2007-es tanévben 1183, mely 57 %-al több hallgató érdeklődését mutatja az adott szakterület után, vagyis érezhetően növekszik a környezetvédelem iránti érdeklődés a fiatalok körében. (Oktatási Statisztikai Évkönyv 2007/2008 Oktatási és kulturális Minisztérium 2008.)

1.1. A műszaki környezetvédelmi szakemberképzés

A műszaki képzésben jelenleg kétféle nézet uralkodik a környezetvédelmi szakemberek oktatásában. Egyrészt az ún. „specialisták” képzése, akik mérnöki diplomájuk megszerzését követően, vagy párhuzamos képzésben integrálhatják a megszerzett szakmai tudásanyagukat a környezeti ismeretekkel, így módon egy szakterület speciális környezeti szakemberévé válhatnak. Másrészt, mint az adatok is mutatják, egyre több hallgatót képzünk a „generalista” szakokon, pl. környezetmérnök képzésben. E képzési forma célja, olyan korszerű természettudományos, ökológiai, műszaki, közgazdasági és menedzsment ismeretekkel rendelkező mérnökök képzése, akik a különböző területeken jelentkező környezeti veszélyeket képesek felismerni, és a kárelhárítási tevékenységet irányítani. A megszerzett szakmai ismeretek birtokában alkalmasak a meglévő környezeti ártalmak és károk csökkentésére, megelőzésére, megszüntetésére. Ismerik a helyi, regionális, országos és globális környezeti problémákat, valamint kezelésük, megoldásuk módszereit is, továbbá alkalmazni képesek a korszerű mérő és informatikai eszközöket, valamint a környezetkímélő technológiákat és menedzsment rendszereket. Mindezen ismeretanyag birtokában felmerülő feladataikat innovatív módon képesek lesznek megoldani a környezetvédelmi igazgatásban, önkormányzatoknál, nagy vállalkozások, vagy környezetmérnöki szolgáltató irodák munkatársaiként. (*Környezetmérnök alapképzési szakképzési és kimeneti követelményei – 15/2006. (IV.03.) OM rendelet*)

Napjainkban egyre nagyobb szükség van az olyan környezetmérnökökre, akik a problémák megoldását kereső szakember és az ökológus keverékeként, mintegy híd szerepét töltik be a mérnök, az ökológus és a társadalom között. Felelősséget éreznek a természeti és a környezeti feltételek folyamatos romlásának megállítására, az ipar, a mezőgazdaság és a szolgáltatás során bekövetkező elkerülhető károkozások mind alacsonyabb szintre történő csökkentése érdekében.

A korszerű környezetmérnök egy jól kommunikáló generalista és specialista, mérnök és ökológus egy személyben, aki elméletileg és gyakorlatilag egyaránt képzett, s intuitív érzékkel rendelkezik a nagyléptékű, összetett környezeti problémákat jellemző bizonytalanságok és ismerethiányok kezeléséhez.

A jelen felsőoktatási rendszerének tehát erre az összetett feladatra kell felkészíteni a leendő környezetmérnököket. Ehhez azonban ki kell dolgozni azokat a pedagógiai módszereket melyek alkalmazásával a hallgatók felkészülhetnek a társadalom felől érkező elvárásoknak.

2. Felmerülő problémák a Környezetmérnök képzés során

A felsőoktatásban érezhetően erősödik a környezeti, környezetvédelmi szempontok érvényesítése, mely egyben azt is mutatja, hogy megkezdődött a szemlélet átalakulása az oktatók körében is. Ez a folyamat a 70-es években indult el, példaértékűen a Nyugat-magyarországi Egyetemen (akkoriban Erdészeti és Faipari Egyetem, Sopron), ahol 1975-ben indult a Tájérendező és Környezetvédelmi mérnökképzés és 1978-ban a Környezetvédelem már önálló tárgyként jelent meg az Erdőmérnöki Kar tantervében. 1986-ban alakult meg az önálló Környezetvédelmi Tanszék és 1993-tól környezetmérnök képzés is folyik az egyetemen. A Környezettudományi PhD képzést az egyetem 1999-ben indította. A 2009/2010-es tanévtől indítja az egyetem a Környezetmérnök mesterképzést.

Ezen örvendetes folyamatban azonban jelenleg még számos probléma merül fel, amelyek röviden a következők:

- A környezeti, környezet- és természetvédelmi oktatás színvonala, ismerettartalma egyenetlen, alig áttekinthető és erősen oktatótól függő. Az egyes oktatók látásmódján múlik, hogy megjelenik-e a környezeti nevelés az oktatásban.
- A környezeti ismeretek általános, komplex szemléletű oktatása nem, vagy csak néhány intézmény esetében valósul meg. Még mindig diszciplináris, szűk tudományterületi szemlélet uralkodik, az interdiszciplináris, komplex látásmód alig jelenik meg, pedig a fenntarthatóságra neveléshez ez elengedhetetlenül fontos.
- Nem megoldott, hogy az előadások során közvetített ismeretek, gyakorlatban alkalmazható, használható ismeretökké váljanak. A társadalom elvárása a megfelelő szakmai ismeretek mellett a gyakorlati tapasztalat. Az elmélet és gyakorlat egymástól természetesen nem szétválaszthatók, csak egymásra épülve, a megfelelő arányban alkalmazhatók. A tendencia azonban sajnos azt mutatja, hogy egyre inkább a szűkös pénzügyi keretekre hivatkozva, a létszám növekedése, és az ezzel együtt jelentkező időhiány az elméleti oktatás felé tolja el az arányt, háttérbe szorítva a tapasztalatokat biztosító gyakorlati oktatást.
- A hallgatói oldalon nem számíthatunk erős környezeti motiváltságra, sőt inkább ellenmotiváltak a hallgatók, melynek elsősorban a fogyasztói társadalom által közvetített értékrendszer az oka. Ezt támasztja alá egy 2006-ban végzett kérdőíves felmérés, mely 8 felsőoktatási intézményben 15 szakon, 541 hallgató bevonásával készült és célja az volt, hogy megvizsgálja, a jövő szakemberei mennyire környezettudatosak. Az értékelés egyértelműen kimutatta, hogy a hallgatók szemlélete nagyon antropocentrikus, többnyire minden kérdésben az ember érdekeit veszik alapul, hiányzik az ökológiai gondolkodás. Ennek hiányában azonban nem valósítható meg a fenntarthatóságot szem előtt tartó szakemberképzés, vagyis a felsőoktatásnak is fel kell vállalnia a környezeti szemlélet formálását, a környezettudat erősítését. *(Miklósa Attila: A környezeti szemlélet (lesújtó) helyzete a hazai felsőoktatásban Ma Holnap folyóirat VI. évf. 5. Különszám)*
- A felsőoktatásban dolgozó szakembereknek csak ritkán van lehetőségük szakmai találkozón való részvételre és tapasztalatcserére, ezek nem rendszeresek, csak

esetlegesek. Az egyes oktatási intézmények között a közös célok megvalósítása érdekében szükséges lenne egy folyamatos együttműködés, kommunikáció.

2.1. A környezettan, mint szemléletformáló tárgy oktatása

Magyarország környezeti állapotának és az állampolgárok környezethez való viszonyulásának javításában a felsőfokú képzés kulcsszerepet játszik. Az egyre jobban felértékelődő felsőoktatás küldetése a korszerű gondolkodású és szemléletű, társadalmi felelősségtudattal rendelkező értelmiség felkészítése és folyamatos továbbképzése. A fenntartható társadalom, a fenntartható fejlődés megkívánja, hogy a felsőoktatás bármely tudományágában hallgatói jogviszonyba kerülő diák legalább alapszintű környezetvédelmi tudásra tegyen szert. „A környezeti nevelésnek az életkori sajátosságoknak megfelelő módon az oktatás minden szintjén, valamennyi műveltségterületen meg kell jelennie.” (*Környezeti Nevelés Konceptió 2001.*) „Minden felsőoktatási hallgató részesüljön környezetvédelmi oktatásban. E tantárgy az általános értelmiségképző tantárgyak között minimum 2 kredittel szerepeljen.” (*Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia 2003.*)

A kitűzött cél megvalósításának egyik lehetséges eszköze a legalább egy féléven keresztül, heti két óraszámban a tantervbe beépített Általános **környezetvédelem**, vagy **Környezettan** c. tárgy oktatása. E tantárgy célja bemutatni az emberiség konfliktusát a természeti környezettel, megismertetni és rendszerezni a környezetvédelmi alapfogalmakat, alapismereteket. Feltárni a környezeti problémák okait, megoldási lehetőségeit, az eddigi kísérleteket és a jövő lehetőségeit. A Földet egységes rendszerként kezelve kell bemutatnia annak részegységeit, azok tulajdonságait és a közöttük lévő kapcsolatokat. Legfőbb célja, hogy interdiszciplináris szemléletmódot alakítson ki a környezetvédelemben, mely alapismeretekkel minden embernek rendelkeznie kell. Így nemcsak a szakmai képzés esetén jelenhet meg a felsőoktatásban, hanem egyéb speciális szakterületeken is, akár az orvos, vagy a művészeti képzésben is.

A környezetmérnök képzésben már az első féléves tantervbe, az alapismereteket nyújtó szakmai törzsanyag moduljába célszerű beépíteni, így megalapozva a szakmai törzstárgyak rendszerelméletbe való integrálását.

A 15/2006 (IV.03.) OM rendelet az alap és mesterképzési szakok képzési és kimeneti követelményeiről c. rendelete a Környezettan tárgyat a szakmai törzsanyag (70-103 kredit) ismeretkörbe sorolja be. Az 1.sz. táblázat szemlélteti az egyes intézményekben előírt Környezettan tantárgy óraszámait, a tárgy megnevezését, és a megszerezhető krediteket.

Intézmény	Tárgy neve	óraszám	kredit
BMGE	Környezetmérnöki alapok	2 óra	2
		előadás/hét	
BMF	Környezettan	2 óra	2
		előadás/hét	
DE*	Természet-.,táj- és vízi környezetvédelem I. (és II.)	2 óra	3
		előadás/hét	
EJF	Bevezetés a környezettanba	2 óra	2
		előadás/hét	
ME	A tantervben nem szerepel alapozó tárgy		
NYME**	Általános földtan	2 óra	
		előadás/hét	
PE	Bevezetés a környezettanba	2 óra	2
		előadás/hét	
PTE	Környezetmérnöki alapismeretek	2 óra	2

SZIE	Földtudományi alapismeretek	előadás/hét 2 óra	2
SZTE	Környezetvédelem biológiai alapjai	előadás/hét 2 óra	3
SZE	Környezetvédelem	előadás/hét 2 óra	2

*: Alapozó szakmai tárgyként a 3. félévben a Természet-, táj- és vízi környezetvédelem I. heti 2 óra előadás, majd a 4. félévben ugyanennek a tárgynak a II. része 2 óra előadás +1 óra gyakorlat formájában található meg a tantervben

** : Alapozó tárgyként az egyetem tantervében az Általános talajtan és az Általános földtan szerepel, melyek közül a tárgyleírás alapján leginkább az utóbbi felel meg a Környezettan, vagy Általános környezetvédelem tárgy tartalmának, így az összehasonlításban ez szerepel.

A legtöbb intézményben egy féléves tárgyként, heti 2 óra előadás formájában épül be a tárgy a tantervekbe. Kivételt képez a Miskolci Egyetem, ahol a szakmai modulban nem található meg az általános ismereteket közvetítő tárgy, bár megjegyzendő, hogy az egyetem egyéb mérnöki szak tanterveiben Környezetvédelem alapjai címmel a felvehető tárgyak között szerepel.

2.2. A szakmai törzsanyagok, Környezeti elemek védelme (Vízminőség-védelem) és a Környezetvédelmi műveletek és Technológiák (Szennyvíztisztítás) tárgyak oktatása

A speciális szakmai ismereteket általában modul rendszerben tartalmazzák a tantervek. Oktatási célja, hogy az adott környezeti elemekben történt környezetkárosítás csökkentésének lehetőségeit, technikai és a technológiai eszközeit, valamint az ezek alkalmazásával összefüggő műszaki-ökonómiai számításokat közvetítsen a hallgatók felé. A **Környezeti elemek védelme**, illetve **Környezettechnika, vagy Környezeti műveletek és technológiák** összefoglaló néven megjelenő tárgyak részegységekre bontva tartalmazzák az alap szakmai ismereteket, úgymint *Vízminőség-védelem, Levegőtisztaság-védelem, Hulladékgazdálkodás, Zaj-, és rezgésvédelem*, valamint *Talajvédelem*. Ezekben belül elsősorban a környezeti elemben történt szennyezés hatása, a környezetbe jutó szennyezőanyagok fontosabb jellemzői, mérési lehetőségeik, valamint a szabályozások jogi háttere és a csökkentés lehetséges technológiai megoldásai, és az ehhez kapcsolódó technikai eszközök bemutatása valósul meg. A szakmai tárgyak közül jelen tanulmány csak a Vízminőség-védelem oldaláról kíván összehasonlítást tenni. E tárgy oktatásának célja, hogy átfogó ismeretet nyújtson a vízminőség-védelem és a vízgazdálkodás témakörből. Ezen belül részletesen foglalkozik a víz természeti és társadalmi körforgásával, a lakossági vízhasználatra hasznosítható vízelőfordulásokkal. Vizsgálja az iparosodó világ természeti vizeit érintő hatásokat és az ennek kapcsán kialakuló vízminőséget, valamint annak ellenőrzési lehetőségeit. Áttekinti a víz és vízgazdálkodás általános kérdéseit, úgymint a vízgazdálkodás alapjai, vízkészlet-gazdálkodás alapismeretei, vízigények és annak várható alakulása a jövőben. Bemutatja a különböző vízhasználatokat, illetve a használt vizek visszakerülésének lehetőségeit a környezetbe. Fontos részét képezi a témakörnek az ivóvízminőség és szabályozás. Ismerteti az ivóvízellátás rendszerét és a használt vizek, szennyvizek gyűjtésének technológiai lehetőségeit.

Általában a legtöbb intézményben a tisztítási technológiákkal a Környezetvédelmi műveletek és technológiák c. tantárgy foglalkozik, bár megjegyzendő, hogy e téren már nagy különbségek adódnak az egyes intézmények között, ami az összehasonlítást megnehezíti.

A 11 vizsgált intézményben a tárgyak összesített óraszámát (előadás és gyakorlatbontásban), és megnevezését, valamint a hozzá tartozó krediteket a 2. sz. táblázat tartalmazza.

2. sz. táblázat: Összesített óraszámok a vizsgált felsőoktatási intézményekben

Intézmény	Tárgyak megnevezése	Előadások heti óraszám	Gyakorlatok heti óraszám	Kredit
BMGE	Települési vízgazdálkodás és vízminőség-védelem (3. félév)	6	1	6
	Szennyvíztisztítási technológiák (6. félév)			
BMF	Környezeti elemek védelme I.(Vízminőség-védelem) (3. félév)	3	2	6
	Környezetvédelmi műveletek és technológiák I. (Vízelőkészítés és szennyvíztisztítási technológiák) (5. félév)			
DE	Vízgazdálkodás és Vízminőség I. (5. félév)	6	4	10
	Vízgazdálkodás és Vízminőség II. (6. félév)			
EJF	Környezetvédelmi műveletek I. (3. félév)	9	4	14
	Vízminőség – és talajvédelem 1. (5. félév)			
ME	Vízminőség – és talajvédelem 2. (6. félév)	4	2	6
	Hidrogeológia (4. félév)			
NYME	Hidrológia és meteorológia (4. félév)	4	3	9
	Környezetvédelmi műszaki műveletek 2. (Szennyvíztisztítási technológiák) (3. félév)			
PE	Hidrogeológia (4. félév)	6	3	9
	Szennyvíztisztítás (6. félév)			
PTE	Vízgazdálkodás (4. félév)	5	5	12
	Vízvédelem (5. félév)			
SZTE	Szennyvízkezelés (5. félév)	4	4	10
	Hidrológia, hidrogeológia (3. félév)			
SZIE	Vízgazdálkodás, vízelőkészítés (6. félév)	6	6	12
	Szennyvíztisztítás alapjai és gyakorlata (7. félév)			
SZE	Vízminőség-védelem (6. félév)	2	2	6
	Környezetvédelmi műszaki műveletek I. és praktikumok (4. félév)			
SZTE	Hidrogeológia (3. félév)	4	4	10
	Terepi mintavétel és vizsgálati módszerek (4. félév)			
SZIE	Vízi közművek, csatornázás, szennyvízkezelés (5. félév)	6	6	12
	Hidrológia, hidrogeológia (2. félév)			
SZE	Vízgazdálkodás, vízminőség (3. félév)	2	2	6
	Vízanalitika gyakorlat (4. félév)			
SZE	Szennyvíztisztítás alapjai (5. félév)	2	2	6
	Vízvédelem (4. félév)			

3. Észrevételek és javaslatok

Jelen tanulmány keretei között folytatott vizsgálat a környezetmérnök képzés egyetlen környezeti elemre vonatkozó tárgyára, a víz témakörére összpontosítva végezte el az összehasonlítást, mely kapcsán is észrevehető az intézmények közötti eltérés, mind az oktatott tárgy tananyagtartalmában, elnevezésében és óraszámában (oktatott félévek számában) egyaránt.

Természetesen az intézményi autonómia határt szab az egységesítésnek. Ennek ellenére ahhoz, hogy a hallgatók az egyetemi alapképzésről esetleg később a mesterfokozaton való továbbtanulásra hasonló eséllyel pályázhassanak, szükséges az alaptantárgyak

tananyagtartalmának azonos szintre hozása. Ez azt jelenti, hogy az alapképzésre épülve a speciális ipari környezeti ismeretek az MSc., illetve a posztgraduális képzésben jelenjenek meg, illetve a szakirányok tananyagain belül.

Ezen a téren nagyon fontos szerepe van az intézmények együttműködésének, a közös tananyagfejlesztéseknek, és mind az oktatói, mind a hallgatói részvételekre épülő konferenciáknak.

A környezetmérnök képzés 2004-ben a Humán Erőforrás Operatív Program (HEFOP) pályázaton („HEFOP 3.3.1.-P-2004-09-0152/1.0: A felsőoktatás szerkezeti és tartalmi fejlesztése program Környezetmérnök B.Sc. szak indításához kapcsolódó egységes tananyagfejlesztés és az illeszkedő F.Sz. kialakítása” pályázat) támogatást kapott a felsőfokú alapképzés (BSc.) továbbfejlesztésére. A Pannon Egyetem vezetésével 11 felsőoktatási intézmény (a vizsgálatban résztvevő intézmények, továbbá a Dunaújvárosi Főiskola) koordinálásával készült el a képzés teljes szakmai törzsanyagát lefedő Környezetvédelmi Tudástár, mely digitális formában tartalmazza mindazt a specifikus ismeretet, amit egy felsőfokú alapképzésben résztvevő környezetvédelmi szakembernek tudnia kell.

Ez a közös munka lehetőséget teremtett a képzésben résztvevő intézményeknek a szakmai tapasztalatcserére. Fontos lenne a jövőben fenntartani az együttműködést az elkezdett közös munkát tovább folytatni.

A továbbiakban erre a tananyagra építve kellene az alapképzést tartalmában és óraszámában is közelíteni az egyes intézményekben. Ebben fontos szerepet kapnak a szakpedagógusok, akiknek a feladata lenne, hogy a specifikus ismereteket kibővítve, egy globálisabb, komplexebb tudásanyagot közvetítsenek a hallgatók felé.

A gyakorlati oktatás hiányosságait a jövőben új, korszerű oktatási módszerek bevezetésével lehetne áthidalni. Az előadások elméleti tudásanyagára építve a hallgatókat már a felsőoktatásban fel kell készíteni azokra a kihívásokra, melyekkel diplomájuk megszerzését követően szembesülnek. Legfontosabb ebben, hogy kialakuljon az a nézet, mely a Fenntarthatóságra Nevelés Évtizedének feladatai között fogalmazódott meg: *„az évtized feladata, hogy ökológiailag, szociálisan, gazdaságilag és politikailag fenntartható társadalom létrehozásához szükséges készségeket, képességeket és magatartást kialakítsa”*.

Ehhez szükséges a gyakorlati képzés, oktatás erősítése. A komplex, globális látásmód kialakítását legjobban segítő oktatási módszerek a projektmódszer és a terepen végzett vizsgálatok, gyakorlatok, melyek jól beilleszthetők a felsőoktatás tanterveibe.

A projektmódszer lényegében egy olyan komplex feladat megoldása elé állítja a hallgatót, illetve hallgatói csoportokat, amely középpontjában egy gyakorlati természetű probléma áll, mely nem köthető egyetlen tantárgyhoz, hanem egy tantárgyakat átfogó, tantárgyközi téma. Megoldása tehát komplex gondolkodásmódot igényel, az összefüggések megértését és meglátását, mely későbbi szakmai tevékenységüknek is az alapja. Lehetőséget ad a hallgatóknak iskolán kívüli szakmai kapcsolatok létrehozására és az együttműködésre.

Jelenleg két intézményben alkalmazzák a projektmódszert. Az Eötvös József Főiskolán Környezeti projekttervezés címmel, mely a műszaki tervezéssel és projekttervezéssel kapcsolatos ismeretek átadására hivatott, egy komplex tervezési feladat keretében fejleszti a hallgatók problémamegoldó készségét és a mérnöki gondolkodását. Ezzel mintegy előkészíti a hallgatók szakdolgozatának témaválasztását. Továbbá Pécsi Tudományegyetemen, ahol a tantervben a két féléves Komplex projekt I.-II. c. tárgy található, mely keretében konzulens oktató irányításával 3-5 fős hallgatói csoportok mérnöki szempontból tanulmányoznak, írásban értékelnek környezetvédelmi megoldásokat. A csoportmunka az egyének résztvevő képességén alapul. A témákat oktatók hirdetik meg, a hallgatóknak pályázniuk kell a meghirdetett témára. A Komplex projekt tárgy első félévében elsősorban a téma irodalmazása, adatgyűjtés, és elméleti előkészítés folyik mérnöki probléma felismerő és megoldási

módszertani készségfejlesztéssel. A II. félévben folytatódik az adatgyűjtés, megkezdődik a felvett adatok kiértékelése. A tárgy ebben a formában elősegíti, hogy a hallgatók az elméleti tudásukat felhasználva megfelelő gyakorlati tapasztalatokat szerezhessenek.

Ez a két példa mutatja azt az igényt, hogy a hallgatók komplex feladatok irányába és megoldására törekednek, amennyiben erre a felsőoktatási intézmény lehetőséget biztosít.

A terepen végzett gyakorlatoknak a tantermi és laborgyakorlatokkal kellene egyenrangúnak lenniük, vagy még azoknál is hatékonyabbnak, hiszen a természet, a környezet közvetlen megismerését és ezen keresztül a gazdasági, szociális és társadalmi helyzet megismerését is lehetővé teszi a környezetre gyakorolt közvetett, vagy közvetlen hatásokkal együtt. Ezekben a gyakorlatokban a hallgatók egy rendszer elemeit külön-külön vizsgálhatják úgy, hogy közben az egész rendszert, az alkotók rendezettségét is átlátják. A környezet rendszerszemléletű megközelítés, a komplex ismeretszerzés leghatékonyabb módszere. Lehetőséget ad olyan ismeretek megszerzésére, melyek az iskolapadban ülő hallgató számára nem elérhetőek, illetve melyek birtokában a hallgató a megszerzett elméleti tudását a gyakorlatban is képes lesz alkalmazni. A terepi munka továbbá lehetőséget teremt a korszerű mérési elvek és módszerek tanulására, kipróbálására, a mintavételezés szakszerű folyamatának elvégzésére és kibővítve laboratóriumi mérési gyakorlatokkal, komplex tudáshoz juttatja a résztvevőket.

A Szegedi Tudományegyetemen Terepi mintavétel és vizsgálati módszerek c. tárgy felvétele mindegyik szakirányon kötelező a hallgatók számára. A többi intézményben nem szerepel a tantervekben ilyen jellegű tárgy, de ez természetesen nem jelenti azt, hogy az egyes tantárgyakon belül nem kerülhet sor ilyen jellegű gyakorlatokra. Az adott intézmény hozzáállásától, az oktató pedagógus felkészültségétől és ez irányú elhivatottságától függ a gyakorlatok ilyen jellegű lebonyolítása.

Terepi gyakorlatokat lehet szervezni pár napos részvétellel, illetve akár a szorgalmi időszak tantermi gyakorlatai közé is beépíthetőek, rendszeres jelleggel.

Az alapszintű képzés ezekkel a kiegészítő oktatási módszerekkel valóban megfelel a vele szemben támasztott követelményeknek, miszerint „az alapképzés egyik fő célja, hogy lehetővé tegye a munkaerőpiacon elhelyezkedést biztosító diploma megszerzését, ezért a képzés gyakorlatorientált. A megszerzett alpfokozat végzettséget tanúsít, és szakképzettséget nyújt. E mellett lehetőséget biztosít a mesterképzésben (MA, MSc) további tanulmányok folytatására is.” (Bologna Nyilatkozat 1999)

Irodalom

www.mkne.hu/strategia/strategia.pdf

Kovátsné Németh Mária (szerk.): Apáczai-füzetek II. Fenntarthatóság, Pedagógia, Kutatás, Tanulmányok a Neveléstudományi Intézet műhelyéből, Győr 2007

Némethné Katona Judit: A környezet- és természetvédelmi oktatás terepi lehetőségeinek alkalmazása és módszereinek továbbfejlesztése a Máriaremetei-szurdokvölgy példáján Doktori (PhD) értekezés Sopron, 2006

Fekete József (szerk.): A felsőfokú graduális környezetvédelmi oktatás helyzete. GATE Környezet és Tájgazdálkodási Szak Bizottsága, 1992. 110.o

Lükő István: Bevezetés a környezeti nevelés pedagógiai társadalmi kérdéseibe. Edutech, Sopron.1996.

Valkó L., Kohl Á., Kulifai J.: A környezeti nevelés és képzés Magyarországon. Zöld belépő. EU csatlakozásunk környezeti szempontú vizsgálata. Bp., 2000

Kóródi Mária : Remény a fennmaradásra Fenntartható-e a fejlődés? Kossuth Kiadó 2007

korlanc.uw.hu/download/kornyezet.doc A környezetvédelmi tudatformálás színterei és módszerei (Dr. Havas Péter)

Ma & Holnap folyóirat VI. évfolyam 5. szám Különszám) Miklósa Attila: A környezeti szemlélet (lesújtó) helyzete a hazai felsőoktatásban

Mérnökújság 2007 április

Kerényi Attila: Általános környezetvédelem Globális gondok, lehetséges megoldások Mozaik Oktatási Stúdió Szeged, 1998

Környezetvédelem XV. évfolyam 1.szám 2007.február 19.o. A Felsőoktatási Környezetvédelmi Információs Iroda (FKII) szerepe

www.fkii.bme.hu

Takács-Sánta András: Paradigmaváltás?! Kultúránk néhány alapvető meggyőződésének újragondolása L'Harmattan Kiadó, 2007.

Felsőoktatási intézmények internetes honlapjai

Falus Iván: Didaktika Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 2003.

LAMPERT Bálint

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Tanösvények szerepe az erdőbarát szemlélet kialakításában

„Nézd, jó istenem: odaadtad a jóságot, a szeretetet és a békességet, de nem érnek vele semmit angyaltársaim, amíg az emberek szíve zárva van. Add nekem az erdőket, és én majd megnyitom velük az emberek szívét.” (Wass Albert)

1. Erdőbarát szemlélet és a megoldani kívánt problémák

A barátság önként vállalt, szimpátián alapuló, elmélyült, bizalmas kapcsolat (...), amit a kölcsönös segítségnyújtás, meghittség, őszinteség, szeretet tesz erős kötelékké. (Báthory-Falus 1997: 143).

A barátság tehát, ha ökológus szemmel nézzük, akkor egy szimbiotikus kapcsolat, azaz egy olyan kapcsolat, mely mindkét fél számára kölcsönösen előnyös.

A barátok jelentős szerepet töltenek be egymás életében, osztoznak örömben és bánatban, segítik egymást a bajban. A barátság által az élet sokkal könnyebbé válik, hiszen lehetőség van olyan célok elérésére is, amelyekre egyedül nem lennének képesek.

A kölcsönös együttműködésre való törekvés szerves része az ember pszi-chológiai repertoárjának. A kölcsönösség az élet későbbi szakaszaiban is meghatározó jelentőségű az ember társas kapcsolataiban, mindenekelőtt a barátság kialakulásában. Felnőtt korban az emberek rokonaik mellett elsősorban barátaikhoz fordulnak, ha szükségét érzik a segítségnek (pl. betegség, anyagi problémák). Ez a támogatás azonban – ellentétben a rokoni segítségnyújtással – többnyire kölcsönösségi alapon működik, egyébként nagyon törekeny. A kölcsönösség iránti igény, a viszonzásba vetett bizalom, a csalók felismerése és kiközösítése egyaránt hozzájárult bizonyos érzelmi képességeink kialakulásához. Trivers (1985) szerint pl. büntudat, a hálaérzet, a morális agresszió, az igazságérzet a cserkapcsolatok szigorú előfeltételei és következményei nyomán jöttek létre az evolúciós környezetben. (Bereckei 2003: 70-72)

Tehát egy barátság kialakulásában és fennmaradásában a kölcsönösség kiemelkedő jelentőségű, melynek megsértése a barátság megszakadásához vezethet.

Az erdő és az ember kapcsolatát vizsgálva a kölcsönösség nem egyértelműen tapasztalható. Az erdészek, a természetvédelmi szakemberek munkásságára, a természetért felelősséget érző emberek életvitelére ugyan jellemző, azonban a teljes társadalomra ez nehezen mondható el. Sokkal inkább az élőködés jellemzőit vehetjük észre. A hétköznapi emberek többnyire csak kihasználja az erdő által nyújtott védelmi, gazdasági és közjóléti javakat, amelyekről rövid, de lényegre törő összefoglalást olvashatunk az „erdőtörvény” bevezetőjében.

„Az erdő a szárazföld legösszetettebb természeti (ökológiai) rendszere, amelynek léte a környezetre gyakorolt hatásaiból eredően az egészséges emberi élet egyik alapvető feltétele.

Az erdő a termőtalaj, a légkör és a klíma védelmében, a vizek mennyiségének és minőségének szabályozásában betöltött meghatározó szerepe mellett meghatározza a táj jellegét, szebbé teszi a környezetet, testi, lelki felüdülést ad, örzi az élővilág fajgazdagságát, megújítható természeti erőforrásként a környezeti állapot folyamatos javítása mellett nyersanyagot, energiahordozót és élelmet termel.” (1996. évi LIV. Tv. Preambulum)

Az erdő tehát már pusztán létével rengeteg jót ad az embereknek, ezzel szemben cserébe az emberektől ezeknek a javaknak a mértéktelen kihasználását, rongálást, természetkárosítást és

rengeteg zavarást kap (lásd. népszerű túracélpontok környezetének leromlása, illegális személtlerakók, falopások stb.).

Hogyan érhetjük akkor el, hogy az emberek felismerjék mindazt a jót, amit az erdőtől kapnak, és ezáltal kifejlődjön a kölcsönösségre való igény, azaz kialakuljon az erdőbarát szemlélet? Ebben segíthet az alábbi Fekete István idézet:

„Az erdő beszélt hozzám, mert az *erdő beszél ahhoz, aki ismeri*: jeleket ad, üzen, kitér magát, *csak meg kell érteni. De ahhoz, hogy érthessük, ismernünk kell* fáit, bokrait, füveit, virágait, állatait s a sok színt, hangot, az állatok mozgását, életrendjét, a természetét, az erdő minden lakójának örök, ősi törvényeit...

Csak ez a tudás hozza közel az embert az erdőhöz, s ha ilyen jó barátságban vannak, akkor aztán szívesen veszik egymást.” (idézi: Bányász 2005: 74)

Fekete István ebben a rövid idézetben arra hívja fel a figyelmünket, hogy csak akkor kerülhetünk közel az erdőhöz, csak akkor lehetünk a barátai, ha kellően ismerjük. Sajnos, nem (eléggő) ismerjük az erdei ökoszisztémák élő és élettelen elemeit, valamint az ökoszisztémák működésére jellemző évmilliók alatt kialakult (*ősi*) *törvényeket*. Ebből következően nem tudjuk, hogy egyes tevékenységeink, milyen kárt okoznak az erdőknek, továbbá nincsenek biztos ismereteink arról, hogy hogyan tudjuk segíteni a természetes és egészséges erdei ökoszisztémák megfelelő működését és fennmaradását.

Ezek az ismeretek pedig nélkülözhetetlenek, mivel a baráti kapcsolataink is úgy alakultak ki, hogy megismertük egymás tulajdonságait, magatartását, viselkedését bizonyos helyzetekben, majd felismertük azokat az értékeket, amelyek mentén eljutottunk a barátságig.

Az emberek és az erdők viszonyához tartozó probléma az is, hogy az erdőt védő, gondozó, az erdővel gazdálkodó erdészek munkájáról is rengeteg téves képzet alakult ki a társadalomban (pl. kiirtják a fákat, erdőket, igazából nem védik az erdőket, csak kihasználják az erdőt, lelőnek egy csomó állatot), melyek forrásai a média, valamint az iskolai tankönyvek. A téves nézetek eredményeként lehetséges az, hogy az emberek többsége azt hiszi, hogy Magyarországon csökken az erdők területe, miközben az elmúlt 60 év alatt a duplájára nőtt. Ez a növekedés pedig csak az erdészek, erdőmérnökök szakértelmének köszönhető, akik a legjobban ismerik az erdei ökoszisztémák felépítését és működését.

Az erdőbarát szemlélet kialakulásához szerintem nélkülözhetetlen az erdőben való túrázás is. Eleve az *erdőnek*, ennek a rendkívül összetett és izgalmas rendszernek a *megismertetése, megszerettetése* csupán tantermi foglalkozások, könyvek, internet segítségével *elképzelhetetlen*, hiszen a tölgyfaág nem azonos a tölgyfával és a tölgyerdőt ábrázoló kép sem azonos a tölgyerdővel.

Az erdőben való túrázás, mint aktív szabadidős tevékenység alacsony népszerűségnek örvend. Pedig az erdei séta, túra nemcsak a testnek, hanem a léleknek is jót tesz. A friss, tiszta erdei levegő, a madárdal, a fák susogása kiváló rekreációs tevékenységé teszi a szabadidő erdei környezetben való eltöltését. Egy különleges vagy szép növény megtalálása vagy az erdő vadjainak megfigyelése felejthetetlen élményt jelenthet felnőtteknek és gyermeknek egyaránt. Az erdei séták során az ember egyre több élőlényt ismerhet meg, így egy idő elteltével már nem idegenként sétál egy ismeretlen helyen, hanem ismerős élőlények között viszi az útja. A kedves ismerősöket pedig mindig szívesen látogatjuk meg.

Az erdei túrázás, különösen a felkapott túracélpontoknál (pl. Szilvásvárad, Normafa, Cuha-völgy stb.), sajnos mindig együtt jár a természet megzavarásával (szemetelés, kiabálás, rongálás), mert kevesen ismerik vagy tartják be a természetben való tartózkodás szabályait. Itt nem feltétlenül kell bonyolult szabályokra gondolni, elegendő, ha a 6. cserkésztörvény magyarozatát a fejünkbe vessük: *A természet Istennek temploma, ahol minden élet az ő alkotó kezét dicséri. Úgy járj a szabadban, mint aki méltó e templom látogatására. Állatot ne kínozz és ok nélkül ne ölj. Ha teheted, tarts vissza ettől másokat is. Szeresd a növényeket. Fákat*

megrongálni, virágokat letépdetni: kegyetlenség és lelki durvaság jele. (idézi: Kovátsné 2001: 107)

Az erdőbarát szemlélet kialakításához véleményem szerint ezeknek az alapvető problémáknak a megoldásán keresztül juthatunk el. A megoldási módok közül mi a leghatékonyabbnak Kovátsné dr. Németh Mária által megalkotott „*Erdőpedagógia mint életmód stratégia*” projektet, s ezen belül a *tantúrát* tarjuk.

Az „Erdőpedagógia, mint életmódstratégia” projekt célja, hogy kialakítsa az egyénben a harmóniára való törekvést. A harmónia egyik alapvető eleme, hogy az egyén harmonikus viszonyban legyen a természettel, amelyhez környezetkultúra szükséges. (Kovátsné 1998: 11) A környezetkultúra kialakítását az *Erdőpedagógia projekt* gyakorlati megvalósulási helyszínén az Erdei Iskolai Oktatóközpontban végezzük, amely Ravazdon a Kisalföldi Erdőgazdaság Zrt. Ravazdi Erdészetén található.

2. A tantúra célja és feladata

A tantúra célja azonos az Erdőpedagógia projekt főcéljával: *környezettudat – erdőtudat kialakítása*. A cél eléréséhez a legfontosabb feladat az *ismeret és élmény, a gondolkodás és érzélem egységének elérése*. (Kovátsné 2004a: 23-25)

A tantúra során elérni kívánt *további célok*, hogy a tanulók ismerjék meg a Ravazd-Sokorói dombság erdei ökoszisztémáját. Ismerjék meg az ökoszisztémát alkotó élőlényeket, azok kapcsolatait, értsék meg az ökoszisztémában zajló alapvető folyamatokat. Szerezzenek megbízható ismerteket az erdészek munkájáról, munkájuk jelentőségéről. Tanulják meg a természetben, erdőben való helyes viselkedési szabályait. A résztvevő gyerekek ismeretekkel, élményekkel gazdagodva menjenek haza, ezek hatására érezzenek késztetést arra, hogy többször kiránduljanak a természetben, az erdőben. A tantúra során törekedni kell a testi és a lelki egészség megőrzésére, védelmére és erősítésére. (Kovátsné 2004b: 38)

3. A tantúra helye az Erdőpedagógia projektben

Az Erdőpedagógia projekt három fő blokkja közül a tantúra a Környezetkultúra blokkba tartozik. A környezetkultúra blokk tartalma:

Gyakorlatorientált téma	Módszerek	Eszköztár
1. Erdészettörténeti gyűjtemény		tárlatvezetés
2. Erdei ökoszisztémák, az erdei életközösség főbb elemei: az Északi Pannonhát jellegzetes növénytársulásai és állatvilága	megfigyeltetés közvetlen tapasztalatszerzés	kirándulás séta konstruálás feladatlap
3. Nemzeti Erdőstratégia	élmény	mese, dal, mondóka
4. Tantúra a Magyalos tanösvényen	gyűjtés	könyvtár
5. Iskolakert	rendszerzés	önálló fogalmazás
6. Gyógynövények	problémamegoldás	önálló rajzolás
7. Hulladékkezelés és hulladék-hasznosítás	önálló alkotás	térképismeret útvonalvezetés
8. Kultúrtörténet		újságkészítés
5. Természetbarát újság		

Forrás: Kovátsné Németh Mária: Fenntartható pedagógia: környezetpedagógia 2006, Kézirat

A tantúra a Ravazdi Erdei Iskolai Oktatóközpont egyik alprojektje, de nem önállóan, elszigetelten létezik a többi alprojekt között, hanem sok szállal kapcsolódik az ötnapos program más foglalkozásaihoz. A kapcsolódó foglalkozások közül egyesek időben megelőzik, és ezáltal előzetes ismereteket biztosítanak a tantúrához (pl. erdészettörténeti gyűjtemény,

térképészet), míg más alprojektek segítik a tantúrán szerzett ismeretek feldolgozását, szintetizálását, valamint a tanultak ellenőrzését (természetismereti és kézműves foglalkozások; vetélkedők és további túrák).

4. Az alprojekt felépítése:

Az alprojekt helyszíne: KAEG ZRt. Ravazdi Erdészetének Magyalos erdészkerülete. A tantúrát megelőző és záró foglalkozások az Erdei Iskolai Oktatóközpontban.

Az alprojekt résztvevői: 6-14 éves korú tanulók, pedagógusok, tanítójelöltek.

Az alprojekt együttműködő partnerei: a Kisalföldi Erdőgazdaság ZRt. erdészei, erdőmérnökei (elsősorban a KAEG ZRt. Ravazdi Erdészetének erdészei).

Az alprojekt időtartama: egy teljes nap az erdei iskolai programokba beépítve.

A tantúrához szükséges eszközök: erdei iskolai munkafüzet vagy feladatlap, ceruza, rajztábla, növény-, gomba- és állathatározók, rovarvizsgálók, nagyítók, távcsövek, fehér lepedő, préselt és laminált levelek, madzag, mérőszalag, nyomöntéshez tálka, gipsz, víz és papírkeret, túrafelszerelés, térkép, tájoló, kulacs

5. A Magyalos Tanösvény

A tanösvények sajátos turistaösvények, amelyeken a túrát állomások szakítják meg. Az állomásokon az adott terület természeti-kultúrtörténeti adottságai és értékei kerülnek bemutatásra, majd az állomások között hosszabb-rövidebb távolságot jelölt útvonalon lehet megtenni. Megkülönböztető jegyeik a sajátos berendezési tárgyaik. (Kiss 1999: 15)

A tantúra 2005. március 30-ától egy tájékoztató táblás tanösvényen zajlik. A Magyalos tanösvény a Kisalföldi Erdőgazdaság ZRt. Ravazdi Erdészetének Magyalos erdészkerületében helyezkedik el, Ravazdtól délkeleti irányban, légvonalban 2 km-re. A Erdei Iskolai Oktatóközpontból két útvonalon közelíthető meg. A legrövidebb út (2,3 km hosszú) a 82-es főút melletti földúton, a hosszabb a Likas-horog, Csóka-hegyi dülő irányban (kb. 3 km).

A Magyalos erdészkerület egy kb. 300 hektáros terület, ahol telepített tölgy, cser, juhar, erdei- és fekete fenyő alkot erdőt. Elegyfákként gyertyánt, cseresznyefát, kőrisfát, égerfát, hársfát, nyírfát, akácot, közönséges és fekete diót találunk. Az erdészkerületnek kb. a fele természetvédelmi oltalom alatt áll, a Pannonhalmi Tájvédelmi Körzet felügyeli.

A tanösvény egy tájékoztató táblás bemutató tanösvény. Jellege alapján természetismereti tanösvény, mivel többféle értéktípus egy – egy előfordulását lehet megfigyelni. (Kiss 1999: 31-35)

A tanösvény hossza 3300 méter. Az útvonal legmagasabb és legalacsonyabb pontja közötti különbség 57 méter. A tanösvény tervezésekor törekedtünk arra, hogy változatos útvonalon haladjon (jelentős szintkülönbségek, eltérő fafajú erdők). A Magyalos tanösvényen 9 állomás, 10 tájékoztató tábla, 2 bemutató tábla és 3 esőbeálló található. A tájékoztató táblák plakátjai a Ravazd-Sokorói dombság növény-, gomba- és állatvilágával, valamint az erdészek munkájával ismerteti meg a látogatókat.

A tanösvény kényelmes sétával 1 – 1,5 óra alatt járható be. Tantúra során 3 – 3,5 óra az időtartama.

5.1. A Magyalos tanösvény állomásai és tartalmuk

Állomás száma	Tájékoztató táblák elnevezései	Tartalom
1. állomás	1. Az erdő kapujában	Túrázók köszöntése, a túra útvonalának és állomásainak térképi megjelenítése.
	2. Az erdő szintjei	Az erdő fogalma, legfontosabb szintjeinek rövid bemutatása.

2. állomás	3. Óriások lábánál Bemutató tábla: félbevágott fahasábok	A környék 3 jellegzetes tölgy-fafajának bemutatása. 8 darab, a területen jellegzetes fafaj bemutatása.
3. állomás	4. Erdei patika	A dombságban gyakori gyógy-növények bemutatása.
4. állomás	Se nem állat, se nem növény: gomba (Az állomás mellett esőbeálló)	Az erdők gombavilágának ismertetője.
5. állomás	Utazás hangyakaravánnal	A korhadó fához kapcsolódó élővilág felfedezése.
6. állomás	Az örökzöldek	A dombság jellegzetes nyitva-termőinek bemutatása.
7. állomás	Szelek szárnyán (Az állomás mellett esőbeálló)	A környék jellegzetes madarainak ismertetője.
8. állomás	A környék vadászható vadfajai	Ravaszd környékének vadászott vadfajainak bemutatása
9. állomás	Erdész lesznek, fát nevelek... Bemutató tábla: kongató fa	Az erdészek munkájának megismerése. Különféle fafajú faágak és kongató egyszerű zeneszerszám-ként.

6. A tantúra vezetésének módszertana

A tanösvények akkor segítik igazán elő az erdőbarát szemlélet kialakítását, ha ügyelünk a megfelelő túravezetési módszertanra. A tantúrák során a következő módszertani tanácsok betartása javasolt.

A tantúrák vezetése során *mindig a természetélményt helyezzük előtérbe*. A gyerekek nem tanulásnak érzik a tantúrát, hanem élményekkel, tapasztalatokkal, gondolatokkal gazdagodva térjenek haza.

A vezetés tervezésekor figyelembe vesszük a gyermekcsoport életkorát, hisz az befolyásolja az átadni kívánt ismeretek mennyiségét, valamint az ismeretek szerzésének módját is.

A tantúra vezetése során életkortól függetlenül a következő alapelveket célszerű betartani.

A tantúra „*kulcsembere*” mindig a *túra vezetője*. Az ő lelkesedése, motiváltsága, tapasztalata, felkészültsége, aktivitása követendő példa lehet. Személyiségével is motiválja a csapatot, a gyermekek érdeklődését fokozza, ébren tartja

A tantúrák során törekedni kell a *tárgyszerűsége* és a *rugalmasságra*. A tanösvényeknek az a legfontosabb előnye, hogy az értékek bemutatása természetes körülmények között, az értékek közvetlen közelében történik. Ez a legközvetlenebb és legeredményesebb módja az ismeretközlésnek. A *tárgyszerűség* tehát azt jelenti, hogy mindig arra kell rámutatni, és beszélni, ami látható, megfogható, hallható, érezhető. Célszerű tartózkodni a tisztán tudományos ismeretektől.

A tantúra szépségét, egyben nehézségét az adja, hogy évszokról évszakra, napról napra új érdekességeket nyújt a tanösvényen túrázóknak, ezáltal nagyon sokrétű ismerettel kell annak rendelkeznie, aki tantúrát szeretne vezetni. Ez pedig folyamatos készülést, ismeretbővítést kíván a túra vezetőjétől. A gyermekcsoportok is különbözőek, más az érdeklődésük, különböző igényeik, kívánságaik lehetnek. A túravezetőnek *rugalmasnak* kell lennie, szükség esetén el kell térnie a programtól, csak így marad meg élményként a tantúra a gyerekek emlékezetében. Mindig több alternatívával kell rendelkezni.

Az alapos felkészülés ellenére is előfordulhat, hogy a túravezető nem tudja a feltett kérdésre a helyes választ. Ilyenkor nélkülözhetetlen a *gátlások leküzdése*. Ha az ember nem tud valamit, azt célszerű megmondani, s közösen keresni a megoldást. Az olyan kérdések esetén, melyek megválaszolásához további kutatómunka szükséges, fel kell kelteni a gyermekek érdeklődését a kutatásra, további tájékozódásra, vizsgálódásra. Lehet ajánlani könyveket, vagy a határozókönyv használatában segíteni.

Az erdő élővilága a gyermekek számára a rejtélyek kifogyhatatlan tárháza. *Hogyan tud röptében vadászni a gyengén látó denevér, hogyan lesz a lehullott, elszáradt levélből újra zöld levél?* Ezeket a kérdéseket legegyszerűbb szóban megmagyarázni. De megértésük és megjegyzésük sokkal hatékonyabb, ha játék során a gyermek maga éli át, hogy milyen csukott szemmel hangok alapján vadászni, illetve maga fedezi fel a lehullott avarban turkálva, hogyan alakul át a lehullott levél talajjá. Összefoglalva, a *játékos módszerek* alkalmazása elősegíti a különböző témák könnyebb feldolgozását, befogadását.

Ákárcsak a tanórák, a tantúrák során is ügyelni kell az *idő megfelelő tervezésére*, mert az átélt események feldolgozásához szükség van nyugodtabb időszakokra. Helyes az időbeosztás, ha egyaránt tartalmaz aktívabb, illetve csendesebb időszakokat, időt hagy a nézegetésre, a beszélgetésre, az élmények egymással történő megosztására, játékos tanulásra.

7. Tantúra a Magyalos tanösvényen

A tantúra általában egy egész délelőttöt kitöltő foglalkozás.

Reggel az Oktatóközpontból indulunk el a szükséges segédeszközökkel felszerelve, és gyalogosan jutunk el a Magyaloson található cserkész táborba. A tényleges tantúra innét indul. A természetben való helyes viselkedés szabályainak közös összegyűjtése után felszerelkezünk és bejárjuk a tantúra útvonalát. Az egyes állomásoknál megállunk és a tanulók különféle vizsgálatokat tudnak végezni az adott állomás témájával kapcsolatban, hogy jobban megismerhessék azokat (pl. gombák, madarak stb.) Természetesen a tantúra nem szigorúan állomásokhoz kötött. Ha útközben valamilyen érdekességet találunk, akkor egy-két téma előbb is szóba kerülhet, mivel mindenről a legalkalmasabb helyen célszerű tanulni. (ld. tárgyilagosság).

A teljes tantúra bemutatására azonban területi korlátok miatt nincs lehetőségem, ezért egy állomás feladatain keresztül próbálom bemutatni, hogyan segítjük elő az erdőbarát szemlélet kialakítását. Mivel az erdő élővilágának legmeghatározóbb élőlényei a fák, ezért az egyik fákkal foglalkozó állomás tartalmát mutatom be.

2. állomás: Az óriások lábánál: A környék lombhullató fái

A második állomás első témája a lombkoronaszintet alkotó fafajok, különös tekintettel a Sokoróban előforduló *három tölgyfafajra*. A gyerekek préselt és laminált levelek, valamint gyűjtött termések segítségével állapíthatjuk meg a 3 faj megkülönböztető jegyeit (levél alakja, karéjosága, levélnyél megléte vagy hiánya, ezt követi a *termések* összehasonlítása: van-e kocsány, milyen a kupacs), amit a feladatlapukon rajzban rögzítenek.

Az állomáson többféle megfigyelést és vizsgálatot végezhetnek még a gyerekek.

A *fák egészségügyi vizsgálata* úgy zajlik, hogy gyerekek csoportokat alkotnak, majd minden csoport kap egy feladatlapot, amelyen egy olyan rajzolt fa szerepel, amelyen (mint az állatorvosi lovon) mindenféle jellegzetes betegség, sérülés, rendellenesség megfigyelhető (pl. fattyúhajtás). A feladatuk, hogy egy általuk kiválasztott fát vizsgáljanak meg a feladatlap segítségével, és írják le milyen sérülést, betegséget fedeztek fel rajta. Próbáljanak rájönni, mi okozta az elváltozást. Végül bemutatják egymásnak a fájukat. A feladattal a gyerekek alaposabban szemügyre veszik a fákat, és olyan részleteket vehetnek észre, amelyeken sokszor átsiklik a figyelmünk. A feladat által bizonyos elváltozásoknak megismerik a

hivatalos megnevezését, valamint kialakulásuk okait is, ez különösen akkor érdekes, ha emberi okai vannak.

Amikor a **fák életkorát vizsgáljuk**, akkor egy egyszerű mérési és számolási módszert alkalmazunk. A számolás alapja, hogy az átlagos növekedésű fák (pl. tölgy) kerülete évente 1 inchnyit, azaz 2.54 cm-t növekszik. A méréskor a mellmagassági kerületet (a talajfelszíntől számítva 130 cm-es magasságban) megmérjük, és az eredményt osztjuk 2.54 cm-rel. (Nádai 2002: 5) A kapott életkorral már különféle számolások végezhetők, amelyeknek a gyermekek számára is érdekes eredményeik vannak. Pl. mennyi oxigént termel egy évben egy 20, 50 vagy 80 éves tölgyfa, hány darab 20, 50, 80 éves tölgy képes fedezni az ember éves oxigén szükségletét. A számolási feladatokhoz Dr. Nádai Magda Erdei számos-képes könyve nyújt segítséget. A felső tagozatos tanulókkal bonyolultabb számolási feladatok is elvégezhetőek. Ezzel a feladattal a gyerekeket ráébreszthetjük a fák jelentőségére. Az hogy oxigént termel, szén-dioxidot fogyaszt, nehezen megragadható, de amikor kiderül, hogy a vizsgált 50 éves csertölgy nyolc darabja annyi oxigént termel, ami egy embernek egész évre elegendő, akkor már könnyebben felfogható, megérthető, milyen jelentőséggel bírnak a fák.

Faportrékat is készíthetnek a gyerekek. Ezt nem mindig itt alkalmazzuk, mert érdemesebb olyan területen végezni, ahol több fafaj található. A portré készítését úgy kezdjük, hogy a gyerekek kapnak egy kérdőívet, amelyen a következő kérdések szerepelnek (csak ízelítőül néhány): *Mi a feltűnő törzsemen és kérgemen? Milyenek a leveleim? Miről ismerni fel a termésimeit/virágaimat? Írd le, milyen alakban növekszem? Mi ezen különösen feltűnő? Figyeld meg és írd le a szomszédságomat! Hogyan hat ez énrám?* (Lohri 2002: 110). A válaszok leírása után a társaiknak ők mutatják be az adott fafaj jellegzetességeit. Ez az egyszerű feladat a növényhatározást segíti a gyerekeknek. Egy hagyományos növényhatározó használata nem könnyű, főleg ha a gyerekek iskolában nem is igazán használják. Ezek a kérdések végigvezetik a tanulókat a határozás fontosabb lépésein, valamint alaposan megismertetik a fával őket. Ehhez kapcsolódó játékos feladat, hogy ha nem ismerik a fafaj nevét, akkor a jellemzőik alapján adjanak maguk egy nevet neki. Így születhetnek olyan fajnevek mint pl. fűszerillatú diófa – fekete dió, simatörzsű – gyertyán, propelleres fa – juhar.

Nehezebb és hosszabb ideig tartó vizsgálat, amikor egy adott terület **faösszetételét** szeretnénk megállapítani. Ehhez fehér kréta és jegyzetfüzet szükséges. A feladat sikeres és megbízható eredménnyel záruló megoldásához biztos fafajismeret is szükséges. Első lépésként kijelöljük a vizsgált terület határait, lépésszámlálással vagy más mérési megoldással meghatározzuk a területét. A párba rendeződött gyerekek közül az egyik írja az eredményeket, vonalkákkal számol, ha ugyanaz a fafaj többször előfordul (pl. csertölgy: III). A pár másik tagja pedig a krétával megjelöli a meghatározott fát, így biztosítja, hogy más már ne számolja bele a vizsgálatba. A feladattal gyakorolhatják a különböző fafajok felismerését.

A projekt nem zárulhat anélkül, hogy ne legyen valamilyen alkotás a vége. Ehhez az állomáshoz többféle alkotás is köthető. Például: kéreglenyomat készítése papírlap és zsírkréta segítségével vagy agyagból, de készíthető termés- vagy levélgyűjtemény is. A tantúrát záró **kézműves foglalkozásokhoz** kapcsolódó feladat lehet az is, amikor a levelek érhálózatát preparáltatjuk ki a gyerekekkel. Első lépésként különféle fafajok leveleit kell összegyűjteni. A leveleket az erdei iskolában egy lábasban egy órán keresztül főzzük, majd a víz lehűléséig állni hagyjuk azokat. Ezt követően leöntjük róluk a felesleges vizet, a leveleket óvatosan egy lapos kanállal vászondarabra fektetjük, és ecsettel vagy szivaccsal puhán ütögetjük, míg a lágy részek kiesnek az erek közül. Az így kapott érhálók olyan gyönyörködtetőek lesznek, mint a csipke. A preparált leveleket ezután különféle alkotásokhoz, díszítésekhez vagy füveskönyvhöz fel tudjuk használni. (Nádai 1999: 35)

Az állomáshoz tartozik egy fabemutató tábla, ahol feketefenyő, erdefenyő, csertölgy, kocsányos tölgy, gyertyán, korai juhar, nagylevelű hárs és közönsége nyír hasábok félbevágott darabjai láthatók.

A színeik, illatuk, tapintásuk alapján próbálják meg a gyermekek meghatározni a szereplő fajok jellegzetességeit.

Feketefenyő: szürkés kéreg, gyanta illat; **erdeifenyő:** téglavörös kéreg, gyanta illat; **csertölgly:** vastag kéreg, nehéz, kemény fa; **kocsányos tölgy:** vékony kéreg, nehéz fa, látható a geszt; **gyertyán:** vékony sima kéreg, barnásszürke színű, fája világos, **korai juhar:** vékony sima kéreg, apró repedésekkel mintázott, **nagylevelű hárs:** vékony, sima kéreg, fája világos, könnyű, puha fa (köröm belenyomása); **közönséges nyír:** fehér kéreg, repedezett, vékony szalagok formájában leváló, fája világos.

8. A tantúra zárása

A tanösvény bejárását követően a gyűjtött anyagokkal visszatérünk az Oktatóközpontba, ahol a délutáni foglalkozások keretében feldolgozzuk azokat. Ekkor történik a tantúra során tanult ismeretek szintetizálása, rögzítése. A gyűjtött anyagokból plakát, füveskönyv, makett, gyűjtemény esetleg illatpárna készíthető. A nap, illetve többnapos program esetén a tantúra során tanultakból vetélkedőt is rendezünk, ahol könnyen visszajelzést kapunk a gyerekek tudásáról.

A többnapos programok esetén különféle erdei túrákat szervezünk, ahol a gyerekek fel tudják használni a tantúra során tanult ismereteiket.

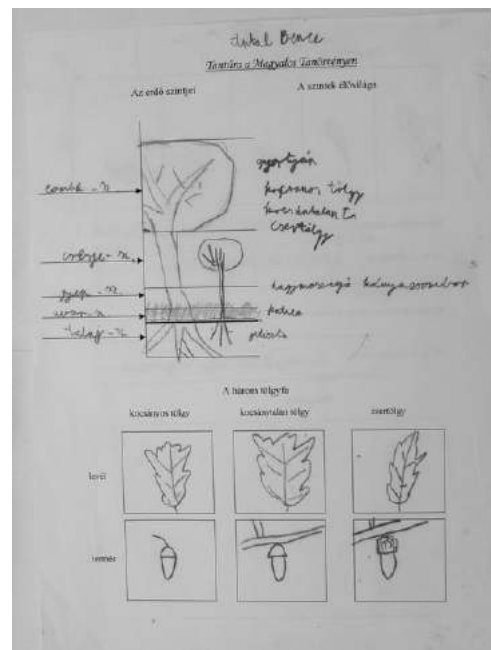
A tantúra utáni túrák egyik élménye, hogy a gyerekek nem egy teljesen ismeretlen környezetben sétálnak, mivel több élőlényt már „rég” ismerősként köszönhetnek a túra során. Számomra külön öröm, mikor a túra közben felhívják a figyelmemet arra, hogy megtaláltak egy olyan élőlényt, amivel a tantúrán is találkoztunk, vagy amikor valamilyen különlegességet fedeznek ismét fel: pl. védett orchidea, néhány szem szamóca.

A tantúra és az erdei iskola során tanult ismereteiket a diákok későbbi életük során is fel tudják használni (iskolában, családi sétákon), de bízom abban is, hogy az itt szerzett ismeretek és élmények segítik őket, hogy az erdők igazi barátaivá váljanak.

1. számú mellékelt: Képek a tantúráról



1. kép: a Magyalos tanösvény egy gyerekek által készített térképen



2. kép: feladatlap a tantúrához kapcsolódóan



3. kép: a 2. állomás plakátja



6. kép: erdei pamlag

Fák egészségi vizsgálat

- 1. Törzshossz
- 2. Koronák
- 3. Koronák sűrűsége
- 4. Koronák alakja
- 5. Koronák magassága a fa törzséhez
- 6. Koronák magassága a talajhoz
- 7. Koronák sűrűsége
- 8. Koronák alakja
- 9. Koronák magassága a talajhoz
- 10. Koronák magassága a talajhoz
- 11. Koronák magassága a talajhoz



4. kép: a fák egészségügyi vizsgálatát segítő feladatlap



7. kép: gyűjtött gombák és termékek bemutatása



5. kép: a levél-avar körforgását bemutató játék



8. kép: illatos növények szárítása illatpárnához



8. kép: illatpárnák és merített papírok



11. kép: a gyűjtött gyógynövényekhez kapcsolódó feladatok



9. kép: a levelek különféle csoportosítását bemutató plakát



12. kép: paletta az őszi erdő színeiből



10. kép: erdészeti munkákat bemutató rajz



13. kép: "Az erdő fohásza" (Horváth Mihály faragása)

Irodalom

1996. évi LIV. törvény Az erdőről és az erdő védelméről
Fekete István füveskönyve. Szerk. Bányász Banas István, Szeged: Lazi, 2005. 115 p.
Bereczkei Tamás: Evolúciós pszichológia. Bp.: Osiris, 2003. 541 p.
Dr. Nádai Magada: Erdei számos- képes könyv Miskolc: Északerdő Rt., 2002. 112 p.
Dr. Nádai Magada: Vigyázz rájuk erdőn, mezőn Bp.: CODEX PRINT, 1999.
Erdőpedagógia. Szerk. Kovátsné Németh Mária Győr: ATIF, 1998. 250 p.
Fekete István füveskönyve. Szerk. Bányász Banas István. Szeged: Lazi, 2005. 114 p.
Franz Lohri és Astrid Schwyter: Találkozunk az erdőben! Bp.: Öko-Forum Alapítvány, 2002. 126 p.
Kiss Gábor: Hogyan építsünk tanösvényt? Bp.: Földtani örökségünk Egyesület, 1999. 126 p.
Kovátsné dr. habil Németh Mária: A projektoktatás jelentősége a tanárképzésben és a tanártovábbképzésben In. Projekt módszerek IV. (Szerk. Hegedűs Gábor), Kecskemét: 2004b. p. 38
Kovátsné dr. habil Németh Mária: Projektoktatás a tanárképzésben Győr: 2004a.99 p.
Kovátsné Németh Mária: Neveléstan. Pécs: Comenius, 2001. 292 p.
Pedagógiai lexikon Főszerk.: Báthory-Falus I. kötet A-H. Bp.: Keraban, 1997.
Wass Albert: Mesék - Erdők könyve, Tavak könyve Marosvásárhely: Mentor, 2005. 183 p., idézet p. 9

KÖVECSESNÉ GŐSI Viktória

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Projektoktatás a tanítóképzésben – egy empirikus kutatás tapasztalatai

*„Az iskola arra való, hogy az ember megtanuljon tanulni,
hogy felébredjen tudásvágya,
megismerje a jól végzett munka örömet,
megízlelje az alkotás izgalmát,
megtanulja szeretni, amit csinál,
és megtalálja azt a munkát, amit szeretni fog.”*

(Szent-Györgyi Albert)

Érdemes megállnunk és egy kicsit elidőznünk Szent-Györgyi Albert gondolatainál. Vajon tényleg erre nevel a XXI század magyar iskolája? Vajon tényleg elősegíti az élethosszig tartó tanulás motivációs bázisainak kialakítását, a munka, a tanulás szeretetét közvetíti-e, vagy a tudás örömet és a kutató kíváncsiság felkeltését, esetleg valami egészen mást? Napjainkban gyakran hangzik el az a megállapítás, hogy az iskola nem az életre nevel, hanem „teletömi” a tanulók fejét egyre több okos és tudományos ismerettel, de a gyakorlati jellegű tevékenységek emellett háttérbe szorulnak. Iskoláink teljesítmény és tudáscentrikusak, ami azért jelent problémát, mert emellett a különböző nevelési feladatok megvalósítása - úgy gondolom jelentős mértékben háttérbe szorul. A tanulás kognitív oldala áll a középpontban és emellett az affektív, a motoros illetve szociális tanulási formák háttérbe szorulnak. Hiába tanul a gyermek mindenféle „tudományt”, ha nem tudja ezeket erkölcsös és emberi módon alkalmazni. Mit ér számos elméleti ismeret, ha a gyermekben nem alakul ki a tanulás, a felfedezés utáni vágy, ha nem alakítunk ki bizonyos attitűdöket, viszonyulásokat, önállóságot, melyek segítik az életben való boldogulását. Bábosik István a konstruktív életvezetés kialakítását tartja az egyik legfontosabb nevelési célnak. Konstruktív életvezetésen olyan életvitelt ért, „*amely szociálisan értékes, de egyénileg is eredményes.*”, továbbá „*az egyik legfontosabb emberi érték.*”¹ Bábosik István ennek szellemében a pluralista érték közvetítést állítja a középpontba az általános iskolában, mely magában foglalja a szellemi, fizikai, közéleti munka, az értékővő magatartás, a karitativitás, a fegyelmezettség, az intellektuális aktivitás, az esztétikai magatartás-és tevékenységformák, és az egészséges életmóddal kapcsolatos tevékenységeket is, tehát a konstruktív életvezetéshez szükséges értékek rendszer egészét. Mindez azonban csak akkor valósulhat meg, ha az oktatás és nevelés során olyan módszereket alkalmazunk, melyek aktivizálják a tanulót, kutatási kedvét folyamatosan felkeltik, motiválják a társakkal való hatékony együttműködésre.

Ezért is lenne nagyon fontos, hogy a magyar oktatásban el kellene mozdulni egyre inkább a gyakorlatorientált, az aktivitáson és a tanulói kezdeményezéseken alapuló pedagógiai módszerek, stratégiák irányába. Az 1993. évi LXXIX. törvény módosításáról szóló 2003. évi LXI. tv. 32§-(2) bekezdése a következőket fogalmazza meg: „*A pedagógiai program a tananyagot vagy annak egy részét feldolgozhatja olyan témaegységekre, amelyeknek középpontjában a mindennapi élet valamely, a tanulók által megtervezhető és kivitelezhető feladata áll. A témaegységek feldolgozása, a feladat megoldása a tanulók érdeklődésére, a tanulók és a pedagógusok közös tevékenységére, együttműködésére épül, a probléma megoldása és az összefüggések feltárása útján. (a továbbiakban: projektoktatás)*

¹ Tanítás – tanulás – értékelés, (szerk. Bábosik István – Richard Olechowski) Peter Lang Kiadó, 2003. 189.o.

A projektoktatás megszervezésekor a tanulói foglalkozások megszervezésére vonatkozó rendelkezésektől - az iskolai időkeretek meghatározására vonatkozó előírások megtartásával – el lehet térni.” A törvény tehát lehetőséget biztosít a pedagógusok számára a projektoktatás megvalósítására, ennek ellenére azonban néhány kutatás is azt igazolta - többek között az általunk végzett, a környezeti nevelés gyakorlati megvalósulására irányuló vizsgálat (2004-2005) is -, hogy a projektmódszer, projektoktatás, mint oktatási stratégia elhanyagolt helyen áll az iskolai gyakorlatban. Varga József Győr – Moson – Sopron megye általános iskoláiban végzett vizsgálata is azt mutatta, hogy a megkérdezett pedagógusok leggyakrabban alkalmazott módszerei a magyarázat, szemléltetés, egyéni munka, és a beszélgetés. Legkevésbé alkalmazott a projektmódszer, és sajnálatos módon kis számban jelentek meg a gyermekektől kooperációt megkívánó módszerek is, mint a páros munka, csoportmunka, játék, szimuláció.² A Jelentés a magyar közoktatásról 2006 című összefoglalás szerint már történt egy kis előrelépés ezen a területen, hiszen míg 2002-ben a projektmódszer valamilyen formában az iskolák mintegy 30%-ában fordult elő, addig ez az arány 2005-re 40%-ra nőtt.³ Az összefoglalásból nem derült ki, hogy mely iskolatípusokban, életkorokban, továbbá milyen formában (projektnap, projekthét, projektszerű oktatás...) alkalmazzák leginkább a projektmódszert.

Feltehető a kérdés, milyen akadályai lehetnek a projektoktatás gyakorlati megvalósításának? Nehéz erre pontos választ adni, azonban tény, hogy a herbarti hagyományokkal rendelkező, tankönyv és tudásközpontú magyar oktatási rendszer nehezen tudja befogadni az attól eltérő sajátosságokkal rendelkező projektoktatást. Érdeemes elgondolkozni azon is, hogy a mai magyar pedagógus társadalom mennyire van birtokában azoknak az elméleti és gyakorlati ismereteknek, jártasságoknak, képességeknek, amelyek a projektmunka megvalósulását segítik. Kérdés az is, hogy a projektben a megváltozott pedagógusszerepkörrel sikerül –e azonosulni és a klasszikus attitűdöket félre téve, mint animátor, facilitátor, tanácsadó, szervező tud-e tevékenykedni tanító, tanár egyaránt. Ezen szerepkör elsajátítása már a tanárképzésben el kell, hogy kezdődjön. Lényeges, hogy a projektben való tevékenykedésre és a projektoktatás elméletére és gyakorlatára már a főiskolai hallgatókat is fel kell készíteni, módszertani kultúrájukat ezáltal is szükséges gazdagítani.

Jelen tanulmány a projektoktatás elsajátításával kapcsolatos - a főiskolás hallgatók körében 2004/2005. tanévben végzett - vizsgálat eredményeit összegzi. A tanítóképzős hallgatók a képzés során az Alkalmazott pedagógia tantárgy keretein belül ismerik meg az Egészség- Környezet – Nevelés mintaprojektet (vezetője: Kovátsné Németh Mária), a projektoktatás alapfogalmait, elméleti hátterét, a projektkészítés menetét, továbbá gyakorlati tevékenységek keretében önálló projekteket készítenek, majd a félév végén ennek nyilvános értékelésére is sor kerül. A projektkészítés során 3-5 fős csoportokba szerveződnek a hallgatók és maguk választhatják ki a számukra érdekes és lényeges témákat.

Kutatásunk során arra kerestük a választ, hogy a tanítójelöltek miben látják a projektkészítés nehézségeit, jelentőségét, hogyan értékeli az általuk készített projekteket, tervezik –e annak kipróbálását, gyakorlatban történő megvalósítását, továbbá milyen témák, területek feldolgozására vállalkoztak munkájuk során.

A kérdőívet a III. évfolyamon összesen 93 fő töltötte ki, ebből 84 nő, 8 férfi, egy válaszadó nem jelölte be a nemét. Szakonként a válaszadók eloszlása a következőképpen alakult: 23 tanító – művelődésszervező, 63 tanító, 2 tanító-idegennyelv szakos és 5 tanító – tanulásban akadályozott szakos hallgató. A műveltségterületenkénti eloszlás változatos képet mutatott.

² v.ö.: Varga József: Projektoktatás-mint lehetőség, In.: Projektmódszer IV., Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Kecskemét, 2004. 83.o.

³ v.ö.: Jelentés a magyar közoktatásról 2006 (szerk.: Halász Gábor-Lannert Judit), OKI Budapest 2006. 304.o.

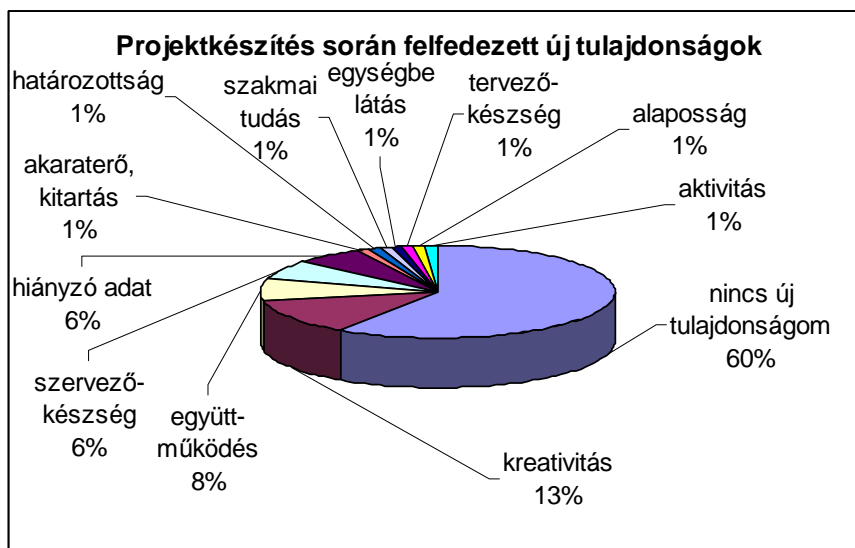
A válaszadók közül 30 fő ember és társadalom, 17 fő magyar, 8 fő testnevelés, 4 fő matematika, 10 fő vizuális, 12 fő ének – zene, 2 fő idegen nyelv, 10 fő ember és természet műveltségterületes. Jelen tanulmány a teljesség igénye nélkül mutat be néhány érdekes momentumot az elkészült kutatásból.

A hallgatók körében leginkább választott téma a környezetvédelem (30%) volt, ezen belül változatos témacsoportokkal, mint a hulladékkezelés, a környezetkímélő fogyasztás, az állat-, madár és növényvédelem, vagy a talaj és vízvédelem. Ezt követte az egészséges életmódra nevelés, egészségvédelem témakör (27%), majd pedig a kirándulás, mint projekt (12%). A témák közül fontosnak tartották a hallgatók a népszokások, néphagyományok (9%) projektben történő feldolgozását is. Kisebb mértékben választottak az inklúzív neveléssel kapcsolatos témát (5%) (Ez a témakör csak a tanulásban akadályozottak pedagógiája szakos hallgatóknál jelent meg), a gyógynövényekkel (4%), a szabadidővel (3%), az úrkutatással (3%) kapcsolatos témákat, továbbá zenei témát (3%), közlekedést (2%), mentálhigiénét (1%), és irodalmi projektet.(1%).

Vizsgálatunk során (*Mi jelentett nehézséget a projektkészítés során?*) a projektkészítés menetének problémás területeit kívántuk feltárni.

A megkérdezetteknek leginkább a közös időbeosztás okozott nehézséget, a szemináriumi foglalkozásokon kívüli tevékenységek együttes megbeszélésének, kidolgozásának ütemezése. Sokan emelték ki a változatoság megvalósítását, mint probléma. Véleményünk szerint ez csak az elindulásnál okozott nehézséget, mert a kutató munkákat és a közös gondolkodást elindítva nagyon jó és változatos ötletek születtek a projektek megvalósítására, kivitelezésére vonatkozóan. Nehézségként írták le hallgatóink az életkornak megfelelő feldolgozást is. Adott tankönyvek, tananyag esetében és a hagyományos órakeretek között valószínűleg ez nem olyan nagy probléma, de egy projekt elkészítésénél gondot okozott a tanítójelölteknek. Kilencen a megkérdezettek közül gondolták úgy, hogy nem okozott gondot a feladat, míg hasonló számban a kutató munkát és a kooperációt, együtt dolgozást tüntették fel nehézségként. Néhányan kiemelték, hogy kevés szakirodalmat találtak a témához a könyvtárban, továbbá a téma kitalálását, és a projekt kidolgozásának elkezdését élték meg nehézségként. Esetenként az időtervezés, a rendszerezés, a formai kivitelezés, a költségbecslés, illetve maga a projekt jelentett kihívást, mivel még nem találkoztak tanulmányaik során ezzel az oktatási stratégiával.

Kutatásunk során arra is kíváncsiak voltunk, hogy a tanítójelöltek a projektkészítés során fedeztek –e fel új tulajdonságokat magukban. A következő ábra szemlélteti a válaszok megoszlását.



6 esetben (6%-a a megkérdezetteknek) nem kaptunk választ a kérdésre, a válaszadók 60 %- a vélte úgy, hogy nem fedezett fel új tulajdonságot. 13% a kreativitást jelölte meg, sokan megjegyezve, „nem gondoltam, hogy ilyen ötletes tudok lenni.” Ez nagyon érdekes, hiszen a III. éves hallgatók eddig már nagyon sok gyakorlaton vettek részt, rengeteg óravázlatot, tervezetet készítettek, ami hétről hétre, óráról órára nagy kreativitást igényel, sok új ötletet. A válaszadók 8%-a az együttműködést, kooperativitást, 6%-a a szervezőkészséget írta le új tulajdonságként. Kis számban jelent meg a válaszok között a határozottság, szakmai tudás, alaposág, aktivitás, az összefüggésben, egységben való gondolkodás készsége, az akaraterő és a kitartás. Véleményünk szerint nagyon jó eredmény, hogy a megkérdezett hallgatók közül 58 fő gondolta úgy, hogy pedagógusként az általános iskolában tudja majd hasznosítani az elkészült projektet, továbbá 77 fő ki is akarja próbálni azt a gyakorlatban. Voltak akik az élet minden területére nézve hasznosnak találták az elkészült projektet, továbbá erdei iskolában, projekthéten, projektnapon, táborban, tanítási gyakorlatok során kívánják hasznosítani.

Kutatásunk során arra is választ kerestünk, hogy *miben látják hallgatóink a projektkészítés eredményességét, jelentőségét.* Kérdésünkre nagyon változatos válaszokat kaptunk. Legtöbbször (30 válasz) a *gyermekközpontúságot* emelték ki, azt, hogy a projekt *játszva tanít, élménygazdag, továbbá gyakorlatorientált, szabadabb légkört* biztosít, *jobban motivál, ezáltal hatékonyabb tananyag feldolgozást* tesz lehetővé. 17 esetben fejtették ki a tanítójelöltek, hogy véleményük szerint a projekt *együttműködésre tanít, fejleszti a vitakészséget, közös gondolkodásra készítet az egyéni ötletekből elindulva, továbbá segíti a társak alaposabb megismerését, ezáltal összekovácsolja az osztályközösséget.* 14 fő szerint jó lehetőség a *magatartásformálásra, az aktuális és fontos témákra hívja fel a figyelmet* (erkölcsi nevelés, pl. cselekvő állatvédelem, környezetvédelem). Sokan emelték ki (11 válasz) a projekt személyiségfejlesztő hatásai közül a pedagógiai képességek fejlesztését is, mely szerint a projekt fejleszti a *pedagógus szervezőkészségét, tudását, módszertani kultúráját.* A tanítójelöltek szerint nagy értéke a projektnek, hogy *ötletességre sarkall, kreativitást fejleszt.* Lényeges vonása továbbá a hallgatók szerint, hogy *globálisan gondolkodtat, összefüggéseket láttat meg egy témában, ezáltal a tantárgyi koncentrációt messzemenően biztosítja.* Előnyként említették néhányan, hogy a projektkészítés megtanít *alaposan, mindenre kiterjedően tervezni, valamint a sokrétű információszerzésre motivál és a tájékozódó készséget fejleszt.* További előnyként jelent meg a válaszokban, hogy a projektmunka hatékonyan formálja a gyermek – pedagógus közti viszonyt, komplexen valósítja meg a nevelési feladatokat, továbbá a szabadidő hasznos eltöltésére tanít. Tehát mindazon tulajdonságait, előnyeit a pedagógiai projektnek, amit a szakirodalmak kiemelnek, tanítójelöltjeink is megfogalmazták a projekt elkészítése után. Néhány értékelő gondolat is tükrözi a projektek létjogosultságát a pedagógiai gyakorlatban:

*„Rájöttem, - amit eddig csak sejtettem, hogy könnyebben gondolkodok projektszemlélettel, mint óratervezetben. Élvezem a szabadságot, amit ez a módszer nyújt.” „Tudom egységben látni a problémát és a lehetséges megoldási módokat.” „Nagy öröm volt, hogy olyan témát dolgozhattam fel, amit nagyon szeretek, ami nagyon lelkesít.” „Jó érzés volt, hogy a többiek is átvették a lelkesedésemet, és egymás ötleteit közösen termékenyítettük meg.”
„Nagyon tanulságos, jó kihívás volt.”*

Véleményünk szerint a projektek gyakorlatban történő alkalmazása rendkívül fontos, melynek több oka is van. Az egyik a XXI. század értékrendszeréből adódik, melyben nagyon fontos az abszolút értékek közvetítése mellett az önállóság, a kreativitás, az innovativitás, az alkalmazkodóképesség, a szabadság, és a kompromisszumkészség, döntésképeség,

felelősség...⁴ Mindezen kompetenciák a hatékony felnőtt élethez szükségesek, melynek előfeltétele az iskolai oktatás – nevelés változása, hangsúlyeltolódás az oktatáscentrikusságtól a nevelés felé. Mindez úgy valósulhat meg, ha a konstruktív életvezetés⁵ alapértékeit közvetítjük, melyben nagyon fontos az olyan módszerek alkalmazása, mely lehetővé teszi az értékővő magatartás, a segítőkészség, az együttműködés, a közös alkotás kibontakoztatását. A projektoktatás alkalmazása véleményünk szerint képes ezeket az értékeket, kompetenciákat közvetíteni, elsajátíttatni. A projekt a hagyományos oktatás – nevelés kiváló alternatívája. A tanár,- tanóra,- tantárgyközpontúság helyett a gyermekközpontúságot preferálja, gyermekszemléletében individuális, az oktatás tartalma pedig multidiszciplináris. Oktatásszervezés tekintetében integrált, melyben a hangsúly az egyén önfejlesztésén, aktivitásán van. Természetesen nem szabad figyelmen kívül hagynunk a projekt pedagógusra gyakorolt személyiségfejlesztő hatását sem.

Irodalom

- Fenntarthatóság, pedagógia, kutatás (szerk.: Kovátsné Németh Mária), NYME ACSJK Győr, 2007.
Jelentés a magyar közoktatásról 2006, (szerk.: Halász Gábor-Lannert Judit), OKI Budapest 2006.
Kovátsné Németh Mária: Pedagógiai rendszerek, elvek, értékek az ezredfordulón, Comenius Bt., Pécs, 2000.
M. Nádasiné Mária: Projektoktatás, Gondolat, Bp., 2003.
Tanítás-tanulás-értékelés (szerk.: Bábosik István, Richard Olechowski) Peter Lang Kiadó, 189.o.
Varga József: Projektoktatás-mint lehetőség, In.: Projektműdszer IV., Kecskeméti Főiskola, Tanítóképző Főiskolai Kar, Kecskemét, 2004.

⁴ Kovátsné Németh Mária: Pedagógiai rendszerek, elvek, értékek az ezredfordulón, Comenius Bt., Pécs, 2000. 151.o.

⁵ Tanítás-tanulás-értékelés (szerk.: Bábosik István, Richard Olechowski) Peter Lang Kiadó, 189.o.

BÁRDI Árpád

Károli Gáspár Református Egyetem Tanítóképző Főiskolai Kar

A természethiányban szenvedő gyermekekről

Miért annyira mások ezek a mai gyermekek, mint a régmúlt-közelmúlt gyermekei? Miért érezzük, hogy korunkban gyermekként élni nagyon mást jelent, mint akár a saját gyermekkoriunkban? Hogyan változtak (és változnak folyamatosan) meg ennyire a gyermekkor jellemzői, játéka, helyszínei? Jók vagy rosszak ezek a változások? Jó ma gyerekek lenni? Ezekre a kérdésekre pontos és makulátlanul objektív választ nehezen adhatunk. Hiszen akarva-akaratlan a mai gyermekeket a saját gyermekkoriunkhoz hasonlítjuk. Jelen tanulmányomban egy nézőpontból szemlélve – pedig ennek a kérdésnek rendkívül sok oldala van – kívánom körbejárni ezt a problémakört. A teljesség igénye helyett egyoldalúan vizsgálom a gyermekkor változásait. Ez az egy nézőpont pedig: a gyermek és természet közvetlen kapcsolata.

Hideg téli kirándulásokhoz szükséges a réteges, időjárásnak megfelelő ruházatkodás. Ha nem így öltözködünk fel, szinte garantált az ágynak esés, vagy legalábbis a megfázás klasszikus tünetei, mint az orrfújás, a tüsszentés. Viszont, ha időjárásnak megfelelően öltözködünk, a következő héten is bátran élvezhetjük a téli erdő nyújtotta szépségeket. Ahogy a fenti példában a hiányos öltözet következménye a betegség; úgy a természethiány következményei lehetnek a mai gyermekek között tapasztalt jelenségek, mint az elhízás, a figyelemzavar, a károsodott szociális készségek, a természetről való tudás felszínessége; az alacsony szintű önálló alkotókészség.

A természethiány fogalma

„A természethiány nem egy hivatalos diagnózis, de egyfajta probléma-megközelítés. Megfogalmazása a természettől való elidegenedés emberiségre gyakorolt hatásainak, úgymint: az érzékszervek csökkentett használata; a figyelemzavar; a pszichés és érzelmi betegségek arányának növekedése. Ez a természethiány kimutatható a személyes, a családi és a közösségi térben egyaránt.” (Richard Louv, 2005:6)

A címben felvetett természethiány kifejezés alatt nem a gyermek és természet kapcsolatának megszakadását, teljes elidegenedését értem. Hanem ennek a kapcsolatnak a változását; konkrétan a közvetlenség, a rendszeresség és a szabadon választhatóság hiányát. A nyugati világ társadalmában – jórészt az Amerikai Egyesült Államokban és az Egyesült Királyságban - végzett kutatások alapján felvetett természethiányt („nature deficit disorder”) elsősorban a nagyvárosi környezetben felnövekvő gyermekek között vizsgálták. Jelen dolgozatomban ezeknek a kutatásoknak az eredményeit, következtetéseit tárom fel. (Charles Cheryl, 2008) Hangsúlyozom tehát, hogy nem magyar városi gyermekekről és felmérésekről van szó! Azonban mivel a világ, és hazánk lakosságának is, megközelítőleg 60 %-a városias környezetben él, ezért ezek a felmérések, megállapítások bizonyos értelemben érdekes következtetésekre készíthetnek bennünket saját házunk táján is. Hazánkra egy az egyben vonatkoztatni ezeket a megállapításokat nem jelen írás témája, pusztán ennek érdekességére hívom fel a figyelmet.

A természethiány jellemzői

A gyermek és természet kapcsolatában az elmúlt évtizedekben a legnagyobb változás a közvetlenség visszaszorulásában figyelhető meg. A természetet – a táj szépségeit, a vadon élő növényeket, állatokat - valamilyen közvetítő közegen (mediumon) keresztül ismeri meg a gyermek. Ez a közvetítő közeg elsősorban a televízió különféle csatornái és a világháló; de

közvetítő közeg lehet a tantermi oktatás, a könyvek és folyóiratok, valamint egy másik személy (szülő, tanár, társ) is. Egy a 9-11 éves gyermekek körben végzett felmérés szerint a 71%-uk nézi a televízióban a természetfilmeket, miközben nagytöbbségük nem igazán vonzódik a szabadban való játék iránt. (Collins, F. 2008.) A képernyő megfigyelése legfeljebb is csak két fajta érzékszervre épül – a látás és a hallás –, míg a természet közvetlen megismerése közben szerezhető illatok, hangok, ízek, egyéb érzetek ezen keresztül fel nem foghatók. Ugyanakkor kevés gyermeknek adatik meg a napi közvetlen kapcsolat a természettel, s az itteni szabad időtöltés, játék, felfedezés. A természetben való szabad játéknál sokkal népszerűbb a mai gyermekek körében a géppel való játék, az elektronikus eszközök használata. A 0,5 -6 évesek gyermekek naponta átlagban 1,5 órát töltenek el az elektronikus média előtt. Ez a 8-18 évesek tekintetében napi 6,5 órát jelent (heti 45 óra). (Roberts, D., 2005.; Rideout, V. 2006.)

A gyermek és természet kapcsolatában második változásként a rendszertelenséget nevezhetjük meg. Egyre kevesebb időt töltenek kint a szabadban a gyermekek. Ez a 9-12 éves korosztályban hetente 9 órával kevesebb szabadban játékkal eltöltött időt jelent a 25 évvel ezelőtti kisgyermekekhez képest. 50%-al kevesebben töltik kint szabadidejüket olyan tevékenységet végezve, mint a túrázás, horgászat, kertészkedés, tengerparti játék (Hofferth and Sandberg, 2001.; Hofferth and Curtin, 2006.) A gyermek és természet kapcsolatában harmadik karakteres változásként a túlstrukturált időbeosztást, a nem szabadon választható időtöltést nevezhetjük meg. A gyermek saját tetszése szerint eltölthető átlagos napi időkerete, ami nem az iskolában, nem felügyelet mellett zajlik 16 %-al csökkent az 1981 és 2002 között időszakban. (Hofferth, S.L. and Sandberg. 2001.; Hofferth, S.L. & S.C. Curtin, 2006.) Hetente 9 órával kevesebbet töltenek el szabadon választható, felnőttek által nem felügyelt tevékenységekkel, mint korábban. A mai gyermekek játéka túlnyomórészt otthoni (benti) játék, felnőttek által folyamatosan ellenőrizhető. Csupán 3%-uk választhatja meg, hogy hol (kint vagy bent) és hogyan játsszon. (Tandy, C 1999.)

Arra a kérdésre, hogy miért töltenek kevesebb időt a természetben a városi gyermekek, mint 25 évvel ezelőtt, nyilvánvaló okként a szülői féltést nevezhetjük meg. A társadalomban az előző generációkhoz képest nagy változás érezhető e téren, hiszen, ami biztonságos volt, játszani a szabadban szabadon, az ma a biztonságot adó felnőtt felügyelete nélkül szinte elképzelhetetlen. Az erről megkérdezett 830 édesanya – akiknek három és tizenkét év közötti gyermekeik voltak - 82 %-a a bűncselekményekkel és biztonsági okokkal magyarázta ezt. Miközben - nem meglepően - 85 %-uk a gyermek tévézését és számítógépes játékát nevezte elsődleges oknak. Az egyre nehezebben – elsősorban a szülők egyéb elfoglaltsága miatt - biztosítható felnőtt felügyelet, a fizikai sérülésektől való félelem további tényezőként jelent meg. Érdekes, hogy az édesanyák 77 % nem tartja elegendőnek a gyermekekkel a szabadban együtt töltött idejét. (Clements, R. 2004.)

A természethiány lehetséges következményei

Ennek a természethiánynak lehetséges következményei a gyermek testi, lelki és szellemi fejlődésében jelentkezhetnek, valamint globális következményei is lehetnek a természet ily módon való meg nem ismerésének. Ezt a jelenséget jól mutatja az iskolába-járási szokások változása is. Az Amerikai Egyesült Államokban a gyaloglási szokások feltérképezésre végzett kutatás szerint a mai felnőttek 71 %-a ment kerékpárral, vagy gyalog iskolába gyermekkorában. Míg a mai gyermekek csupán 22 %-ának mindennapi gyakorlata ez. (Beldon, Russonello and Sreewart Research and Communications, 2003). Mivel korunk városias környezetben felnövő gyermekei a szabad idejüket nem a természetben töltik el, ezért nem ismerik jól ezt a környezetet, s a benne élő lényeket sem. Jobban ismerik a mindennapjaik szerves részét képező virtuális, képzeletbeli világ lényeit, mint a valós természeti élő-lényeket. Egy az Egyesült Királyságban végzett felmérés során a 4 -11 éves

gyermek az irányú képességeit vizsgálták. A felmérés során 20 képkártyát mutattak a gyermekeknek (10 közönséges vadon élő faj; 10 pokémon figura), amiből a lehető legtöbbet kellett felismerniük. Miközben személy szerint a felismerésben nagy különbségek mutatkoztak, érdekes eredmény született. A vadon élő fajokat a négy évesek 32%-ban felismerték, és csupán 7%-ban tudták megnevezni a pokémon figurákat. A nyolc éveseknél 53%-ban ismerték fel a vadon élőket és 78%-ban a pokémon figurákat. Azaz kisiskolás korban 25%-al több Pokémon figurát ismernek fel, mint a szabadban élő növények, állatok képeit. (Balmfold, Clegg, Coulson and Taylor, 2002.) Ez a bizonytalan felismerés – a vadon élőké – a tanulmányok és a kor előrehaladtával nem tűnik el. A 16-17 évesek még kevésbé biztosak a vadon élő közönséges vadvirágok felismerésében. A mutatott 10 fajból 86%-uk nem tudott háromnál többet megnevezni. (Bebbington, A., 2005)

De mi baja származik egy városi környezetben felnövekvő gyermeknek ebből a természethiányból? Mi szüksége van a vadvirágok, a természetes élőhelyek, a természetes ökoszisztéma megismerésére és az ebben való időtöltésre, közvetlen felfedezésre, kalandra? Nincs nagyobb szüksége a világban való boldoguláshoz, a jövőbeni sikerességéhez a digitális világban való kompetenciákra? Nem fekete az egyik vagy fehér másik. Nem jelenthetjük ki, hogy a digitális változások csak rosszak, vagy hogy a vadrózsa felismerése alapvető követelmény. Egyet azonban bátran kijelenthetünk, hogy a gyermek és természet kapcsolatában az elmúlt évtizedekben jelentős változás ment-megy végbe. És ennek a változásnak a hatásait még nem igazán ismerjük.

A kevesebb szabadban eltöltött idő, kevesebb mozgás, kevesebb szabad mozgásos játékot eredményez. S ez az elhízás, a túlsúlyosság egyik vezető rizikófaktora lehet. Az USA 6-11 éves gyermekeinek 1960-ban 4%-a szenvedett ettől; míg 2003-ban ez az arány 19%. (Troiano, R. P., 1995; Ogden, C. L., 2006.)

A természethiány lehetséges lelki-mentális következményei elsősorban az emberi kapcsolatokban és a figyelemzavarban jelentkezhetnek. A több számítógép, televízió, videojáték előtt töltött idő bizonyosfajta elmagányosodáshoz vezethet; kevesebb valós, baráti kapcsolat alakulhat így ki. Kutatók megfigyelték, hogy a figyelemzavaros gyermekek könnyebben tudnak figyelni a természetben elvégzendő feladatokra (kempingezés, horgászat), mint a benti tevékenységekre (házi feladat, videojáték). Valamint a mindennapi zöld környezet jó hatással van egész lényükre. (Faber Taylor A., 2001; Kuo F. E., 2004.) A gyermekek mentális egészségének megőrzésében fontos szerep jut a természettel való kapcsolatnak. Ez különösen az önfegyelmű, a játék minősége, a hiperaktivitás és a stresszes események kezelése kapcsán figyelhető meg. „A szakirodalom a következő hatásokat említi, mint amelyeket a természeti környezettel való kapcsolat eredményezhet (*Bird 2007, 6.*). A természettel való kapcsolat: kezeli a gyenge önfegyelmű, hiperaktív (ADHD) gyermekeket; segít megbirkózni a szorongással és a stresszel, különösen a műtéten vagy a rákkezelésen áteső betegek esetében; hatékony a bűnözés és az agresszió csökkentésében; jótékony az idősgondozásban, kezeli az elme zavart; javítja a koncentrációt a gyerekeknél és az irodai alkalmazottaknál; hatékony a stressz ellen; egészséges kognitív (a megismerésre vonatkozó) fejlődést eredményez a gyermekeknél; javítja a kórházi körülményeket; megerősíti a közösségeket; hozzájárul a jóllét érzéséhez és a mentális egészséghez.” (Szabó L., 2008., 8)

A természethiány szellemi következménye lehet például a természettudományos ismeretek felszínessége. Azon kaliforniai gyermekek, akik részt vettek erdei iskolai – terepi oktatási – programon, jobb eredményeket értek el a természetismereti képességeket és a tudásszintet mérő vizsgálatokon. Összehasonlítva a hagyományos osztálytermi keretek közötti ugyanazt a tananyagot tanuló társaikkal, a természettudományos eredményeket vizsgáló teszteken 27%-al jobb eredmények születtek. (American Institutes for Research, 2005.) A természethiány globális következménye lehet, hogy környezet- és természetvédelem

fontossága az ilyen környezetben felnövekvő gyermekek körében csökken. Amiről közvetlen tapasztalata, élménye van, az válhat személyesen fontossá a gyermek életében. Amiről viszont alig van ilyen ismerete, az kevésbé fontos. Érdekes, hogy, akik ma aktívan képviselik a környezet- és természetvédelem fontosságát, ők gyermekkorukban közvetlen élményeket, tapasztalatokat szereztek a természetben. A 11 éves kor előtti „vadonban” szerzett élmények, mint a fára mászás, a túrázás, a pecázás vagy a virágszedés, növények ültetése és gondozása meghatározzák a későbbi, felnőttkori hozzáállást a természeti környezethez. (Wells, N. M. 2006) Azok a felnőttek kirándulnak rendszeresen, akiknek gyermekkorukban meghatározó természetélményük volt. (Thompson, C. W., 2008.)

Összefoglalásként elmondhatjuk, hogy a természetben való szabad játék valódi lehetőséget kínál a gyermekek egészséges testi, szellemi és lelki fejlődéséhez. A gyermekeknek szüksége van a természetre; és a természetnek is - fennmaradásához - a gyermekekre. A gyermekek egészséges fejlődéséhez szükség van a természetben szerzett tapasztalatokra és tudásra, hiszen ők a jövő polgárai és döntéshozói, akik felelősséget hordoznak majd a Föld javaival való sáfárkodásban.

Irodalom

- American Institutes for Research: "Effects of Outdoor Education Programs for Children in California.": Palo Alto, CA: 2005. (Original research) 1-41.
- BALMFORD, A., Clegg, L., Coulson, T., & Taylor, J. "Why Conservationists Should Heed Pokémon." *Science*, 295(5564), 2367-2367, 2002.
- BEBBINGTON, A. "The Ability of A-level Students to Name Plants." *Journal of Biological Education*, 39(2), 62-67, 2005.
- BELDON, Russonello and Stewart Research and Communications. "Americans' Attitudes toward Walking and Creating Better Walking Communities." Surface Transportation Policy Project Report. Washington: Beldon Russonello & Stewart Research and Communications, 2003.
- BIRD, William: *Natural Thinking. Investigating the links between the Natural Environment, Biodiversity and Mental Health.* 2007, RSPB
- CHARLES Cheryl, Louv Richard, Bodner Lee, Guns Bill: A Report on the Movement to Reconnect Children to the Natural World is a joint project of the Children & Nature Network and ecoAmerica. In: *Children and Nature* 2008. [online](2009-01-15) <http://www.childrenandnature.org/uploads/CNMovement.pdf>
- CLEMENTS, R. "An Investigation of the State of Outdoor Play." *Contemporary Issues in Early Childhood*, Vol. 5(1):68-80, 2004.
- COLLINS, Fergus: Are children losing touch with the wild world?- *BBC Wildlife Magazine* august 2008, Volume 26, Number 9. In: *bbcwildlife* 2008. [online](2009-01-15) <http://www.bbcwildlifemagazine.com/newsread.asp?id=45018>
- FABER Taylor A, Kuo FE, Sullivan WC. Coping with ADD: the surprising connection to green play settings. *Environment and Behavior* 2001;33:54-77.
- HOFFERTH, S.L. & J.F. Sandberg. "Changes in American Children's Time, 1981-1997." In S.L. Hofferth & T.J. Owens (Eds.), *Children at the Millennium: Where Have We Come From, Where Are We Going?* (pp. 1-7). New York: JAI, 2001. Hofferth, S.L. & S.C. Curtin. *Changes in Children's Time, 1997-2002/3: An Update*, 2006.
- KUO, F.E., & Faber Taylor, A. (2004). "A potential natural treatment for Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder: Evidence from a national study." *American Journal of Public Health*, 94(9), 1580-1586
- LOUV Richard: *Last Child in the Woods: Saving Our Children from Nature-Deficit Disorder*, Chapel Hill: Algonquin, 2005., p.6. (ford. tölem)
- OGDEN, C. L., Carroll, M. D., Curtin, L. R., McDowell, M. A., Tabak, C. J., & Flegal, K. M. "Prevalence of Overweight and Obesity in the United States, 1999-2004." *Jama-Journal of the American Medical Association*, 295(13), 1549-1555, 2006.
- RIDEOUT, V. and E. Hamel. *The Media Family: Electronic Media in the Lives of Infants, Toddlers, Preschoolers, and Their Parents.* Kaiser Family Foundation, 2006.
- ROBERTS, D. F., Foehr, U., & Rideout, V. *Generation M: Media in the Lives of 8 to 18 Year Olds.* Kaiser Family Foundation, 2005.
- SZABÓ László: *A városi természet értékelése a Terézvárosban, Lélegzet Alapítvány, Budapest, 2008.* 1-36.
- TANDY, C. "Children's Diminishing Play Space: A Study of Intergenerational Change in Children's Use of Their Neighborhoods." *Australian Geographical Studies*, 37(2), 154-164, 1999.
- THOMSON, C. W., Aspinall, P., & Montarzino, A. (2008). "The childhood factor - Adult visits to green places and the significance of childhood experience." *Environment and behavior*, 40(1), 111-143.
- TROIANO, R. P., Flegal, K. M., Kuczmarski, R. J., Campbell, S. M., & Johnson, C. L. "Overweight Prevalence and Trends for Children and Adolescents: The National-Health and Nutrition Examination Surveys, 1963 to 1991." *Archives of Pediatrics & Adolescent Medicine*, 149(10), 1085-1091, 1995.
- WELLS, Nancy M. and Kristi S. Lekies. (2006). "Nature and the Life Course: Pathways from Childhood Nature Experiences to Adult Environmentalism." *Children, Youth and Environments* 16(1): 1-24. Retrieved November 24, 2007 from <http://www.colorado.edu/journals/cye/>.

KOVÁCS Nóra
NYME Apáczai Csere János Kar

Öko-háztartás a fenntartható fejlődésért

„ ... Az emberiség négy fő-korszaka az eszme-időben:
Első az Aranykor. . . Második az Ezüstkör. . . Harmadik az Érckor. . .
Negyedik a Vaskor.
Az emberekben nincs többé kapcsolat a változatlan és a változó között,
legföljebb villanásképpen, álomszerűen. Csak a változót ismerik
s a változatlan iránti érzéket elveszítik.
Teljesen a tér és idő bontott jelenségvilágában élnek s azt, ami bontatlan,
tér- és idő-fölötti: Istent, az öröklétet,
a testtelen erőket, mind a térben és időben képzelik el külön-külön, a
mozgalmas jelenségek mintájára: ezzel az emberi ős-tudás zűrzavaros
mesévé válik. ... E négy korszak az eszme-időben létezik, nem a történelmi időben; de
a történelmi idő minden szakasza viseli e négy korszak valamelyikének bélyegét.
Vizsgáld meg, hogy te magad az Arany-, Ezüst-, Érc- vagy
Vaskorszakba tartozol-e.”⁶

Bevezetés

Az öko-háztartás alprojekt központi problémája - a „Vaskor emberének” problémája. Földünk lassacskán felélt lehetőségei, elapadt folyómedrei, kiszáradt területei, a pusztuló európai civilizáció rémképe. Ez a civilizáció egyre kevésbé teszi lehetővé, hogy az ember a természeti törvények szerint éljen, azokhoz alkalmazkodjon, hogy ismerje és elfogadja a természet erejéből adódó körforgást, megújulást, az ebben megnyilvánuló állandó változást, sokszínűséget.

A jelenségek nemzetközi szinten már a Közös Jövők c. jelentésben széleskörű nyilvánosság, az ENSZ tagállamainak megszólításával figyelmeztettek a környezettudatos magatartásmód és gondolkodás kialakításának szükségére. Az ENSZ által kezdeményezett és az UNESCO által 2000-ben elfogadott Föld Charta üzenete:

„ Az élő szervezetek és közösségek alkalmazkodó képessége, az emberiség életfeltételei attól függenek, hogy meg tudjuk-e őrizni a bioszféra és a teljes ökológiai rendszer egészségét, az állatok és növények fajgazdagságát, a földek termelékenységét, a vizek és a levegő tisztaságát. A világ természetes erőforrásai végesek, ezért a környezetvédelem minden ember közös ügye. A Föld életképességének, sokszínűségének és szépségének megóvása szent kötelességünk.”⁷

A civilizált termelési és fogyasztói mintázat az emberiség történelme során szerzett együttélési tapasztalatait, kialakult termelési kultúráját, környezethez illeszkedő rendszereit lerombolta. Helyébe a gyors sikereket ígérő, homogén, kis diverzitású, centralizált rendszereket helyezte. Energia befektetéssel érte el, hogy az általa kívánt állapotban maradjon a természetes környezet, ami rövid időn belül a területek melioralizációját, pusztulását okozta. Ha ma megnézzük a Tisza mentének élővilágát, élő rendszereit - homok borítja a valaha erdős területeket - látjuk, hogy *„egységes rendszerműködés esetén az élőrendszerek olyan dinamikus egyensúlyt alakítanak ki, mely lehetővé teszi, hogy hosszú távon is azonosak*

⁶ Weöres Sándor: A teljesség felé Tercium Kiadó, Budapest, 1995. 98-101 pp.

⁷ A Föld Charta. REC Magyar Iroda 2003.

maradjanak önmagukkal, illetve amely változások mértéke és üteme nem haladhatja meg a rendszer alkalmazkodóképességének mértékét.”⁸

Gyulai Iván az Ökológiai Intézet a Fenntartható Fejlődésért Alapítvány⁹ igazgatója írja tanulmányában: „A fenntartható fejlődéshez tartozó új struktúra lényege a monolitikus rendszer felváltása egy elemeiből szerveződő, kicsi szervezeti és gazdasági rendszerekből felépülő változatos rendszerrel.”¹⁰ Ez egy heterogén, a helyi ökológiai adottságokhoz igazodó rendszer, ami a helyi erőforrásokat, termelési tradíciókat figyelembe veszi, épít az ott élő népesség kultúrájára, összetételére. Határait a természet és a gazdaságföldrajzi, az ökológiai, a közösségi és termelői viszonyok által kialakított harmónia biztosítja, önirányítási alapon, a körülményekhez alkalmazkodott rendben, együttműködő rendszerekben.

Öko-háztartás alprojekt

Az ökológiai mozgalmak, a zöld civil szervezetek mozgalmi, az oktatásban is helyet kapó környezeti szemléletformálás a globális folyamatok helyi válaszai. A környezeti nevelés teret ad a Föld egyetemes megőrzésének. A környezettudatos szemlélet kialakítása érdekében az Apáczai Csere János Kar Pedagógia Tanszékén Kovátsné dr. Németh Mária kidolgozása alapján 1996 óta folyamatosan teljesedik ki az Erdőpedagógia, mint életmódstratégia projekt. A projekt elméleti alapja a Harmónia-elmélet, melynek célja az ember és a természet ökológiai egyensúlyának megőrzése.¹¹ Ebbe a projektbe illeszkedik ezt az átfogó ökológiai látásmódot közvetítő öko-háztartás alprojekt. Az öko-háztartás elnevezése azt az ökológiai törvényszerűségeknek megfelelően kialakított oikos – ház-tartást, környezetet jelenti, ahol az élet tevékenyen megnyilvánul. Háztartás, ami „lakozásunknak nem a puszta helye, hanem a módja: mindaz, amit teszünk, amikor házat tartunk és így gondoskodunk magunkról és a mieinkről.”¹²

Az alprojekt célja: általános iskolai tanulók, főiskolás hallgatók számára átadni azokat az ökológiai ismereteket, környezetbarát megoldásokat, amit később mindennapjaikban, pedagógiai gyakorlatukban alkalmazhatnak. A projektmunka során hangsúlyos egy olyan ökológiai szemléletmód közvetítése, ami egyaránt érvényes és működik a bioszféra védelmében és a saját háztartás környezettudatos kialakításában is. Arra a kérdésre keresi a választ, hogy milyen utakon lehetséges zöld-szemmel kialakítani a mindennapi életteret, milyen területeken szükséges ehhez szemléletbeli váltás.

Az alprojekt központi problémája: a fogyasztói társadalom által elfogadott és támogatott magatartás ma már tudományosan igazolt alapokkal bizonyítottan veszélyes a földi ökoszisztémára. Ezek a bioszféra állapotában bekövetkezett negatív változások nem tudatosak a legtöbb ember számára, nem ismerik azokat az alternatív lehetőségeket sem, amelyek a már használt negatív cselekvési utak helyébe léphetnek.

A társadalmi szinten jelentkező probléma gyerekeknél, az általános iskolás korosztályban is jelen van (nem vigyázunk eléggé gyermekeinkre):

- ☼ nem ismerik saját lakóhelyük természeti és környezeti értékeit,
- ☼ nem értik, miért szükséges a természeti és környezeti értékek védelme,
- ☼ nem foglalkoztatja őket a zaj, levegő, föld és egyéb környezetszennyezés, mindezt természetesnek veszik, hiszen ebben nőnek fel,

⁸ Molnár Géza: A Tiszánál Ekvilibrum Kiadó, Zalkod. 2002.

⁹ Az intézet honlapja: <http://www.ecolinst.hu/>

¹⁰ Gyulai Iván: Gondolatok a fenntartható fejlődésről. <http://www.fsz.bme.hu/mtsz/termved/fejlod01.htm#10>

¹¹ Kovátsné Németh Mária: Erdőpedagógia, Apáczai Csere János Főiskola, 1998.

¹² Lányi András: Együttéléstan Liget Műhely Alapítvány, Budapest 1999.

- ☼ nem értik, hogy viselkedésük hatással van társadalmi és természeti környezetükre, hogy bármilyen cselekedetük lenyomata befolyásolja életüket és mások életét,
 - ☼ a sok információ, gyors életstílus mellett nincs idejük egymásra és magukra figyelni,
 - ☼ nem ismerik az egészséges táplálékokat illetve nem ismerik fel ennek jelentőségét saját egészségük megőrzésében,
 - ☼ nem ismerik a jelenleg használt környezetet terhelő anyagok hatásait a környezetre,
 - ☼ nem ismerik azokat az anyagokat, amelyek környezetet kímélő módon használhatóak, lebomlanak és újrahasznosíthatóak,
 - ☼ a mesterséges anyagok használatát természetesnek ismerik és ebben a média által napi szinten megerősítést kapnak,
 - ☼ nem ismerik a mindennapjaikat érintő apró döntéseik következményeit.
- A projekt további rész céljai, hogy a gyerekek ismerjék meg:
- ☼ a saját „házuk táját”, értékeit, szerepét a helyi és globális élővilág rendszerében, vagyis legyen igényük ennek védelmére, tisztán tartására
 - ☼ a háztartásban használható természetes anyagokat
 - ☼ a gyógynövényeket és hasznukat
 - ☼ az ökológiailag tiszta élelmiszerek jelentőségét és előállításuk lényegét
 - ☼ az élő, egészséges étel szerepét egészségük megőrzésében
 - ☼ egymás hasonló és különböző értékeit, tudják egymást segíteni és becsülni, tudjanak együttműködni és kapcsolatot teremteni más emberekkel.

A projekt témakörei

- ☼ Víz
- ☼ Mesterségek
- ☼ Gabonaételek
- ☼ Gyógyhatású növények
- ☼ Kert
- ☼ Megújuló energiák
- ☼ Természetes anyagok
- ☼ Tudatos vásárlás
- ☼ Zöld szemüveg

Gyógynövények

- ☼ Gyógynövényismeret játékosan

A gyűjtött gyógynövényeket vagy a gyógynövények rajzát egy asztalra helyezünk. A gyerekeket megkérjük, válasszanak egyet maguknak és álljanak/üljenek le körben. Ezt követően nézzék meg, szagolják és tapintsák közelebről a kezükbe került növényt. (A képet figyelmesen szemléljék meg.) Az egyforma növények keressék meg egymást, beszéljék meg, milyenek is ők, majd közösen, a körben balra haladva minden kis csoport (2-3 fő) mutassa be az adott növény a következő módon:

„ Sziasztok! Galagonya vagyok, piros, apró és vigyázz, ha hozzám nyúlsz, mert szúrok. Rokonom a cseresznye és mindketten gyógyítjuk a szívedet!”

A játék zárható azzal, hogy a növények keressék meg a helyüket az erdőben nagyság szerint. A terem eleje a lombkoronaszint, közepe a cserje és a hátsó rész a gyepszint.

- ☼ Gyógynövényes séta

Az előző játék során megismert növényeket felkeressük egy gyógynövény-ismereti túra során. A túra témája a gyógynövények felismerése, azonosítása, gyűjtése és szállítása a gyakorlatban. A gyógynövények élőhelye, hatóanyaga gyűjtési ideje és lelőhelye közötti összefüggések megfigyelése. A gyógynövényekkel való gyógyítás szemléletmódja, alapelve a segítő, bátorító és egymásra figyelő szemlélet, a kölcsönös jóakarattal kifejezése. Ennek

kialakítását segíti a következő drámapedagógiai foglalkozás a túra indulásakor. Körben állva, a kezek középre kerülnek, s minden kéz keressen párt magának. Akiét megfogom, ő a párom, s a párok vigyázzanak egymásra a túra során, figyeljék meg egymás mozgását, jellegzetességeit. A játékot megbeszéléssel zárjuk, milyen növényre is hasonlít a párom!

☼ Illatok és ízek.

Az aromás gyógynövényeket és fűszereket helyezünk vászonzacskóba. A feladat az illatpárnák beazonosítása szag alapján. Kóstolásra citromfű, bodza, csalán vagy kakukkfű tea, zöldfűszeres tejföl jól használható, karakteres ízüssel, illatukkal.

☼ Ismerkedés gyógynövényekkel

Körben ülve mindenki csukja be a szemét, kezét tartsa maguk elé, hogy egy ágot, v. lágyszárú növényt kézbe foghassanak. A gyakorlat közben végig csukva a szem. A kézbe adott növényt fogja meg, tapogassa, szagolja, ismerje meg, milyen lehet. Ha végzett, tegye háta mögé, (szék alá), hogy ne lássa. Ezt követően, már nyitott szemmel, fehér papírra ceruzával rajzolja le. Alkalmat ad a gyakorlat a látás kikapcsolásával más érzékszervek használatára, a tapintás, ízlelés és szaglás finomítására. Az elkészült rajz mutatja, mennyire pontosan tapasztaltuk meg a növényt, milyennek képzelem el, milyen valójában, mit érzett a kezeivel, s milyen módon jeleníti meg. Szembesít a növények sokféleségével, létjogosultságával, az egyéni látásmóddal. Második lépésben a lerajzolt fajok megnevezése, megbeszélése és játékos feldolgozása történik.

☼ Fontosabb gyógynövények Ravazd a környékén

aranyvessző	kamilla	vadrózsa
bodza	levendula	hársfa
citromfű	papsajt	nyírfa
csalán	orbáncfű	kökény
dió	szamóca	pásztortáska
ezerjófű	szagos müge	nád
fehér fagyöngy	útifű	borostyán
fekete nadálytő	cickafark	katáng
fodamenta	pipacs	galaj
ibolya	százszorszép	
kakukkfű	orgona	

Gabonafélék

„Amit eszem, azzá leszem” – tartja a mondás. Hétköznapi betegségeink, fáradtság és kedvtelenség, a túltápláltság, a stressz jeleznek elsőként azzá leszem-e, amit eszem? Észre se vesszük, és az édességek, húsfélék és a nem megfelelően kezelt élelmiszerek, a tiszta víz hiánya szervezetünket károsan megterheli, ami komoly problémák kialakulásához vezethet.

Mi is képezte évszázadokig a magyar konyha alapját? Egy felnőtt ember az egészséges táplálkozás során 40% rostot javasolt fogyasszon, hogy szervezete bélműködése és emésztése optimális legyen. Ezt a rosttartalmat a zöldségek, gyümölcsök fogyasztása mellett a teljes őrlésű, ökológiailag tiszta gazdálkodásból származó gabonák biztosították régen és biztosíthatják napjainkban.¹³

Búza, tönkölybúza: „A búza nem más, mint a magba zárt kozmikus energia: a mindig újjászülető élet szimbóluma, ami magába foglal minden életfontosságú tápanyagot. A bőség és termékenység jelképe, épp ezért a lányok koszorúját eladó korokban búzagalással ékesítették.”¹⁴

¹³ Oláh Andor: Reformkonyha. A természetes életmód és étrend elmélete és gyakorlata. Mezőgazdasági Kiadó, Bp. 1991.

¹⁴ Nyers Csaba-Csizmadia András-Kútvolgyi Mihály: Gabonakonyha. Timp Kiadó, Bp. 2002.

A tönkölybúza (tönke) legősibb búzafajtánk, a Kaukázus mellől származik. Kalásza zárt, hosszabb mint a búzáé, így a légszennyező anyagoktól jól védi a magot. Nem tudták genetikailag módosítani, megőrizte ősi tulajdonságait. A mai kenyérgabonák nagy része hibrid: egyszer vetik a magot, amiből másodsorra már nem kelne új búza, vagy csak silány. Az így kezelt búzának a lényegét, a gabona éltető erejét, a mag megújuló erejét veszíti el.

A tönkölybúza, vitamin és ásványi anyag tartalma sokszorosa a jelenlegi köztermesztésben levő fajokénak. Vitaminbomba, gazdag esszenciális aminosavakban – jól emészthető, tápláló étel. Összehasonlításképpen: a mostani kenyérből 1,5 kg-ot kellene fogyasztani, a tönkölyből elegendő 15 dkg. Mindennapi használatra ökológiailag tiszta gazdálkodásból származó gabonát érdemes beszerezni.

Szt Hildegard, legalapvetőbb gyógymódjai közé vette a tönköly használatát: „lelkébe pedig boldog öröm és értelem költözik”¹⁵-írja. Péppé főzve, vagy a csíráztatott, beáztatott mag teje csecsemőknek is adható, mindenféle tápszernél többet ér.

Csíramálé készítése: 3-5 napig csíráztatott búzát keverjük össze annyi liszttel, amit felvesz. Tepsiben sütjük, enyhén édes, tápláló ételt kapunk.

A projekt részét képezi a gabonák alapvető ismeretein túl hagyományos *búzakenyér* készítése. Mi így készítjük: 1kg liszthez negyed élesztőt számolva tejben, kis cukorral kovászt futatunk. Ehhez adunk 1 pohár tejfölt, sőt és langyos forrásvizet. Jól összedagasztjuk, fél óra pihentetés után lepényeket, apró pogácsákat formázunk, és ropogósra sütjük. A kíváncsiak kedvére készítünk tönkölybúza lepényt, ennek receptje nagyon egyszerű: Vizes kézzel tönkölybúza lisztet, sőt és almaecettel/citrommal megfutatott szóda bikarbónát dolgozunk össze vízzel. Gazdagítja kömény, kakukkfű, rozmaring, kukorica, búzadara, köles, rizs – amit előrefőzünk.

A projekt során megismert *gabonafélék:* a könnyű és tápláló barnarizs, a legtöbb mikro és nyomelem tartalmú, hűsítő hatású árpa, a napsugaras köles, ami belső melegítő hatásával, szaporaságával elterjedt néptáplálék volt, az erőt adó rozs, a frissítő zab, zabpelyh kása, ami gyerekek szorongó, ideges hangulatát javítja, a könnyen emészthető kukorica, és a lisztes belseje miatt gabonákhoz sorolt hajdina.

A gabonafélék legegyszerűbb elkészítési módja a kása készítése. Darából, nagyobb szemű töretből, pelyhből egyaránt készíthető, mézzel, mákkal, dióval ízesítve csemege, fűszerezve köretként fogyasztják.

Összegzés

Az öko-háztartás alprojekt egyes területei közül itt kettő került bemutatásra, a gabonafélék és a különféle gyógynövények ismerete, használata. A program további témakörei környezeti nevelést biztosító foglalkozásokból, terepi sétából, önálló kiscsoportos munkákból épülnek fel, amit drámapedagógiai játékok színesítenek. Hangsúlyos szerepet kap a helyszín természeti és kulturális értékeinek megismerése, a hely ismerete, az önismeret, társismeret segítése. Előtérbe kerül a tudatos vásárlás kérdése: Mit is veszek a boltban? Végül nézzük a házat zöld szemüveggel és ismerkedjünk az energiatakarékosság lehetőségeivel, a természetes anyagok használatával háztartásunkban.

„...Az örök mértékre bízd magad: ez a Noé-bárka a
mindent beborító áradat fölött. ...
Nem igaz, hogy özönvízkor a tömeg a Noé-bárkára akar
felkapaszkodni. A Noé-bárka látszik a leggyöngébb, legeggyűbb
tákolmánynak, melynél egy bokor alja is többet ér.”¹⁶

¹⁵ Soós Ferenc: A gabonák dicsérete. Kercaszomor, 2001.

¹⁶ Weöres Sándor: A teljesség felé Tercium Kiadó, Budapest, 1995.

Irodalom

- A Föld Charta. REC Magyar Iroda 2003.
- Gyulai Iván: Gondolatok a fenntartható fejlődésről. Ökológiai Intézet a Fenntartható Fejlődésért Alapítvány, Gömörszőlős, 2001. (Internetes forrás: <http://www.ecolinst.hu/>, (<http://www.fsz.bme.hu/mtsz/termved/fejlod01.htm#>)
- Kovátsné Németh Mária: Erdőpedagógia, Apáczai Csere János Főiskola, 1998.
- Lányi András: Együttéléstan Liget Műhely Alapítvány, Budapest 1999.
- Molnár Géza: A Tiszánál Ekvilibrium Kiadó, Zalkod. 2002.
- Nyers Csaba-Csizmadia András-Kútvölgyi Mihály: Gabonakonyha. Timp Kiadó, Budapest, 2002.
- Oláh Andor: Reformkonyha. A természetes életmód és étrend elmélete és gyakorlata. Mezőgazdasági Kiadó, Budapest, 1991.
- Soós Ferenc: A gabonák dicsérete. Kercaszomor, 2001.
- Weöres Sándor: A teljesség felé. Tercium Kiadó, Budapest, 1995.

AZ ÉRTÉKTEREMTŐ GYÓGYPEDAGÓGIA RENESZÁNSZA

Gyógypedagógia szekció

NÉMETHNÉ TÓTH Ágnes

Nyugat- magyarországi Egyetem Savaria Egyetemi Központ

A tanárok befogadói attitűdjei Nyugat-Magyarországon

Mára már jó néhány tantestület, végigjárva az integratív pedagógia bevezetésével és alkalmazásával kapcsolatos útvesztőt, kifejlesztette saját befogadási gyakorlatát, modelljét. Vajon valóban inkluzív-e az önmagát befogadóként hirdető iskola? A kérdés megválaszolásához a nevelés – oktatás lokális rendszereit kellene összehasonlítanunk a befogadás szakmai kritériumaival.

Az inkluzív iskolák főbb sajátosságai a nyitottság, a kölcsönös elfogadás, a tanulás egyéniesítése, a kooperáció. Mindezek megvalósítása azonban, az új típusú pedagógiai tevékenységre felkészült, az egyes tanulók tanulási folyamatait tudatosan és hatékonyan irányítani tudó, elfogadó tanári személyiséget követel.

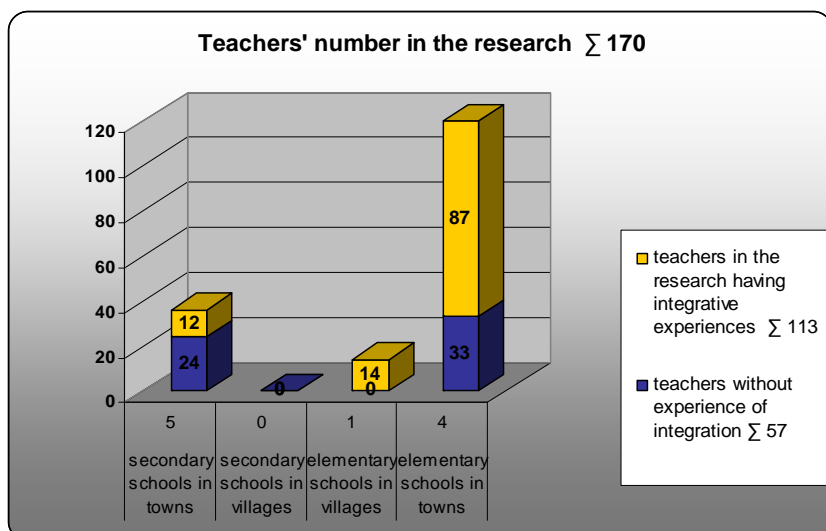
Hisszük tehát, hogy a sikeres befogadás elsődleges letéteményese a pedagógus, akit szakmai kompetenciái indíthatnak arra, hogy osztályaiba sajátos nevelési igényű tanulót fogadjon, illetve a tanórai differenciálás eszközeivel élve az együtt – tanítással kapcsolatos didaktikai problémákat megoldja. Éppen ezért célszerű, ha a gyakorló pedagógusok befogadó attitűdjeire irányítjuk figyelmünket.

Feltételezésünk szerint a pedagógusok általában elfogadják a sajátos nevelési igényű gyermekek integrációjának fontosságát. Munkájuk során alkalmazzák az egyéni tanulás – irányítás módszereit, illetve a kooperatív technikákat. Az inklúzióhoz szükséges hiányzó ismereteiket speciális továbbképzéseken vagy önképzéssel pótolják, és a tanultakat napi munkájukban hasznosítják.

Hogy így van- e? Véletlenszerűen kiválasztottunk és bemutatunk 5 dunántúli általános és 5 középiskolát, amelyekben sajátos nevelési igényű tanulók (főként tanulásban akadályozottak illetve pszichés fejlődési rendellenességeket mutatók) integrált oktatása történik. A pedagógusokat (186 fő) az integrációval kapcsolatos attitűdjeikről és szakmai problémáikról kérdeztük. A 186 önkitöltős kérdőívből 170 értékelhető érkezett vissza. Az előadásban közölt adatok a kutatás legérdekesebb részletei, ám a teljes ismertetésre az időkeret szűkös volta miatt nincs lehetőség. (1. ábra)¹

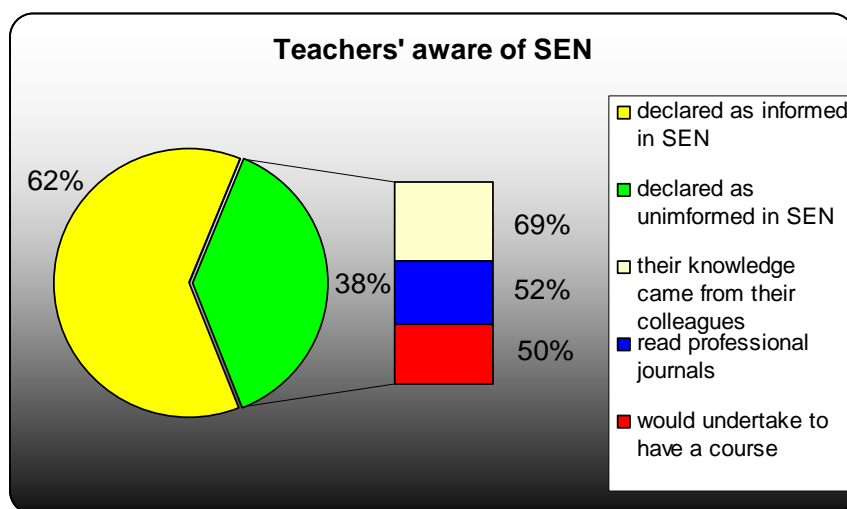
Az 1. ábrán látható, hogy a 170 pedagógusnak 1/3 része középiskolában, és 2/3 része általános iskolában tanít. Közülük mindössze 12 középiskolai tanárnak volt valamilyen tapasztalata az integrált oktatásban, míg a 134 általános iskolai tanár közül 101-nek. Érdekesség, hogy a falusi iskolában (3. oszlop) tanítók mindegyike rendelkezik integrációs tapasztalatokkal. Ez nyilvánvalóan abból adódik, hogy a kisebb települések iskolái nem mondhatnak le a sajátos nevelési igények kielégítéséről a szülők iskolaválasztási jogának megsértése nélkül.

¹ A vizsgálat összefoglalója 2008 novemberében a Montenegrói Egyetem 007 International Magazine for Educational Science and Practice c. szakfolyóiratában angol nyelven, decemberben pedig a Fejlesztő pedagógiában magyar nyelven részletezve megjelent.



1. ábra A kutatásban részt vevő pedagógusok megoszlása

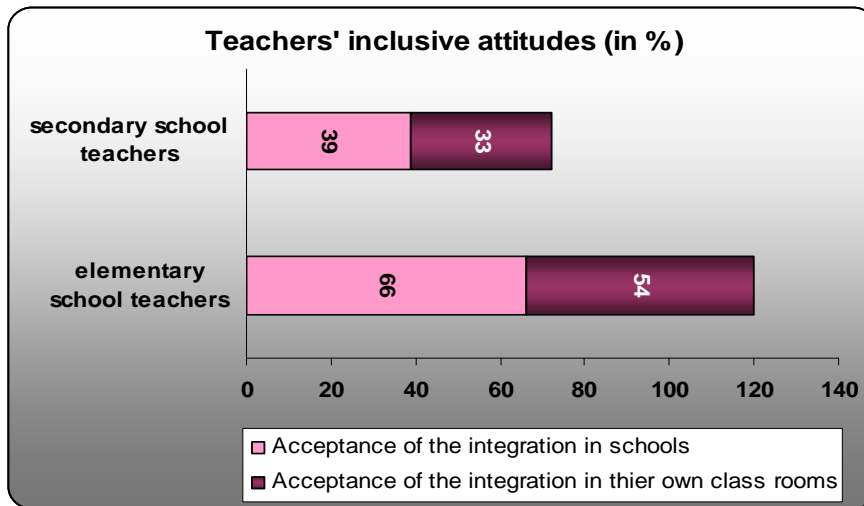
A megkérdezett tanárok 38%-a alulinformálnak tartja magát (zöld színnel jelezve az ábrán!) az egyes SNI csoportok felismerése, jellemzése kapcsán, és az ehhez szükséges információkat közvetlen kollégáiktól szerzik be (fehér felület!) (69%). A szakcikkeket alig 50% olvassa és hozzávetőlegesen 50% vállalna részt egy integrációval kapcsolatos speciális kurzuson. (2. ábra)



2. ábra A tanárok tájékozottsága a sajátos nevelési igények témájában

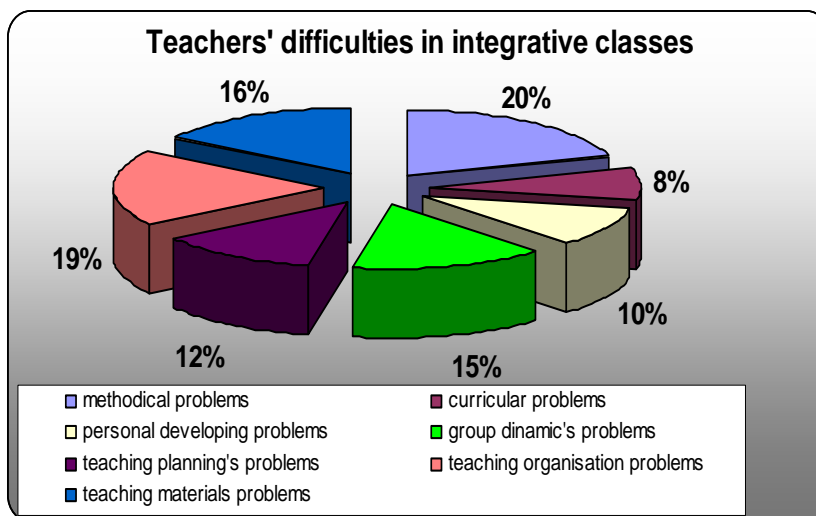
A középiskolai tanárok (3. ábra felső oszlop!) alig 40%-a fogadja el a SNI tanulókat az iskolában, és csak 1/3 részük látná szívesen őket saját osztályában. Az ábráról hiányzó 28%-nyi középiskolai tanár teljes mértékben elutasította a sajátos nevelési igényű tanulók középiskolai befogadását.

Az általános iskolai tanárok 2/3 része (66%) látná szívesen a SNI tanulókat az iskolában, és valamivel több, mint fele saját osztályában is. A megkérdezett általános iskolai tanárok 1/5 része viszont mindkét alternatívát (iskolai és osztálybeli integrációt) egyaránt elfogadhatónak tartja, ezért a 120%-os válaszadás. (3. ábra)



3. ábra A tanárok befogadói attitűdjei

Ezen adatok ismeretében vetődik fel a kérdés, vajon mit tartanak a kollégák a pozitív befogadói attitűd legjelentősebb gátjának? A megkérdezettek szerint leginkább a módszertani, tanításszervezési, taneszközbeli és a csoportdinamika elősegítése terén elszenvedett hiányosságok okozzák a sajátos nevelési igényű tanulók nem kellően kedvező fogadtatását az intézményekben. (4. ábra)



4. ábra A tanárok legjelentősebb szakmai nehézségei a befogadással kapcsolatban

Az elfogadás mértéke és a SNI tanulókról származó tanári információ mennyisége között erős pozitív korrelációt találtunk ($r=0,876$). Ez annál inkább érdekes, mivel megfigyelhető, hogy a legtöbb válaszadó a tanításszervezési és módszertani bizonytalanságokra hivatkozik. Ezzel pedig ellentmondásba kerül saját korábbi kijelentésével, miszerint nem vállalna továbbképzési kurzuson való részvételt, és nem olvassa az integrált oktatás szakirodalmát.

Összegzés

A kutatás igazolta, hogy az iskolákban a sajátos nevelési igényű tanulókkal szembeni attitűdöt jelentősen befolyásolja a vezetők és a pedagógusok hozzáállása, pedagógiai szemléletük és a témában szerzett ismereteik.

A megkérdezett pedagógusok közel 2/3 része egyáltalán nem érdeklődik, vagy csak minimális érdeklődést mutat az integráció iránt. Továbbképzéseken, tanfolyamokon, integrációval kapcsolatos fórumokon nem szívesen vesznek részt. És ami még ennél is meglepőbb, a pályakezdő kollégák sem érdeklődőbbek a képzések iránt.

Annak ellenére, hogy a városi középiskolákban viszonylag magas létszámban vannak jelen SNI tanulók, a tanárok közel 40%- a nem fogadja el, vagy csak részben ért egyet a középiskolai integrációval. Ezt az attitűdöt erősíti egyes vezető beosztású pedagógusok szintén elutasító attitűdje is. Furcsa, hogy az intézmények alapító okirataiban rögzítetten a gyakorlatban már folyik az integráció, a pedagógusok közel fele viszont nem, vagy csak részben ért ezzel egyet. Ebből arra következtethetünk, hogy külső kényszerre végzik a befogadást.

A 2003. évi Ktv. módosítás hatására integrált SNI tanulók nagyobb létszáma lassan eléri az iskolák felső tagozatait és a középiskolákat, ám ma még – a vizsgált 10 iskolában - minden ötödik tanár elutasítja az oktatásnak ezt a formáját.

A megállapítás nem újszerű, hogy a kellő szakmai előkészítés nélkül bevezetett integráció kedvezőtlenül hat a pedagógusok pozitív attitűdjeinek kialakulására. Mivel azonban az elutasítás okát - a megkérdezettek - saját szakmai kompetenciáik korlátozott voltában látják, fontos lenne megtalálni a tájékoztatásnak azt a formáját, ami az érintettek számára megfelelő. És ez – a kutatásban résztvevők szerint - nem a szakmai továbbképzés (!!). Annak hatékonyságát ugyanis vitatják. Az utazó gyógypedagógus hálózat erősítésétől, az egységes módszertani központok és az iskolák kapcsolatrendszerének szélesítésétől talán többet várhatunk, mert a kollégák igénylik a gyógypedagógus jelenlétét, segítségét az intézményekben.

ZÁVOTI Józsefné

Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

A fogyatékos személyek jogérvényesítése az oktatás és a foglalkoztatás terén

A sérült egyén élete, állapotából adódó korlátozottsága vagy élete kiteljesedése általában a társadalom milyenségét tükrözi vissza. A fogyatékosügyben kompetens állami gondoskodás alapelvei, struktúrája valamint a gyakorlati megvalósítás formái az egyes ember és családja életminőségében realizálódnak, amely visszahat az ellátásuk rendszerére. Reprodukálódhat a kiszolgáltatottság, a jogfosztottság vagy ennek ellenkezője, a tartalmas cél- és önmegvalósítás, a társadalmi szocializáltság.

A sérült ember társadalmi szocializáltsága egy befogadó, de szabályozó közösséget feltételez, amely az együttélés feltételeit és az elesettség támogatási formáit is meghatározza. A fogyatékos emberek befogadásának közösségi szintű működtetése hosszú folyamat eredménye, amely szinte az emberiség történetével egy időben keletkezett, a történelmi korok értékrendje által meghatározott, és napjainkban is csiszolódik.

A történelmi korok kultúráiból ránk maradt tárgyi és írásos emlékekből következtethetünk az akkori emberek fogyatékosokhoz fűződő kapcsolatára, a sérültség iránti viszonyulásra. Minden korban az előítélet megléte érzékelhető, amely nem a nagy kultúrákból eredeztethető, hanem inkább az ősi, atavisztikus ösztönök babonákat és balhiedelmeket alkotó felfogásaiból.

A XX. század második felére az elfogadóbb tendencia erősödik, amely napjainkban is tart. A gondozás és segélyezés által meghatározott orvosi, majd a rehabilitációs alapszemlélet az utóbbi évtizedekre egyre inkább az önellátás, a szubszidiaritás, a függetlenség, az integrálás és a közösségbe fogadás felé tolódik el.

A fogyatékos személyekről való gondoskodás a jogalkotásban

Az európai irányelvek

Az Európai Közösség a 60-as években fokozatosan jutott el az egyes hátrányos helyzetű csoport fogalmának megalkotásáig és a minél magasabb szintű társadalmi integráció gondolatáig. A szociálpolitikai kérdéseket – a fogyatékosokkal kapcsolatos kérdéseket is – reziduális problémaként kezelte, s elsősorban nemzetállami szinten történtek intézkedések.

A fogyatékos személyek érdekében tett intézkedésekre és az érintett csoport közösségi jogban való megjelenéséig sok évet kellett várni, miközben a fogyatékosokhoz kapcsolódó, az esélyegyenlőséget segítő jogban és intézményi struktúrákban apró előre lépések történtek.

1974-ben az Európai Közösség kormányfői Párizsban megállapodnak a szociálpolitika közösségi szintű szabályozásában. Hangsúlyozzák, hogy ugyanakkora jelentőséget tulajdonítanak a szociális területen végrehajtandó cselekvéseknek, mint a gazdasági és pénzügyi unió elérésének. A megfogalmazott szociális akcióprogram a gazdasági és monetáris politikával egyenrangúvá emelte e területet.

A Közösség legfontosabb célkitűzései, hogy a teljes jogú állampolgárságot és az egyenlő jogokat mindenki számára, így a fogyatékos személyek számára is biztosítani lehessen. Jogi eszközökkel egyrésztől biztosítani kell a jogokhoz való egyenlő hozzáférést, másrésztől támogatni kell a társadalmi integrációt.

Az Európai Szociális Karta vonatkozásai

Az Európai Szociális Karta /1961/ az európai szociális jogokat fundamentumszerűen, addig egyedülálló összefogottságban tartalmazó nemzetközi egyezmény, melynek előzménye egyfelől az Emberi Jogok Egyetemes Nyilatkozata /1949/, másfelől az Európai Egyezmény /1950/. A későbbiekben folyamatosan bővül az európai politikai és gazdasági változások függvényében. A Karta I. része 19 mondatban jogi megfogalmazásban tartalmazza a gazdasági, szociális és munkához fűződő jogokat, a II. része pedig a megvalósítás érdekében szükséges állami kötelezettségvállalásokat írja elő. A Kartához folyamatosan kiegészítő dokumentumokat csatolnak a végrehajtások kontroll tapasztalatai alapján a megvalósítások tökéletesítése érdekében. Az 1989-ben véglegesített Közösségi Karta a Munkavállalók Alapvető Szociális Jogairól kimondja, hogy a fogyatékos munkavállalók számára elősegítik a mobilitásukat, közlekedésüket, szakképzésüket, valamint a fogyatékossgal élő személynek - fogyatékossga okától és jellegétől függetlenül - társadalmi és szakmai beilleszkedése elősegítése érdekében tényleges kiegészítő támogatást kell biztosítani. Ezeknek az intézkedéseknek a támogatottak adottságaival összhangban, különösképpen

- a szakképzésekre,
- munkaegészségügyre,
- a mobilitásra,
- a közlekedési lehetőségeikre és
- a lakáspolitikára kell vonatkozniuk.

A Közösségi Karta és a végrehajtására elfogadott Akcióprogram hozta meg a fogyatékos személyek védelme terén a szféra által régóta várt áttörést.

1. táblázat A 16-64 év kor közötti fogyatékos személyek aránya a teljes népességben az EU tagállamokban %-ban

Au.	Bel.	Dán.	E.K.	Finn.	Fra.	Gör.		
12,5	12,9	17,4	18,8	22,9	15,3	2,2		
Hol.	Olasz.	Íro.	Lux.	Norv.	Port.	Sp.	Sv.	
18,6	7,8	10,9	16,5	17,3	18,4	9,9	17,1	

2. táblázat A 16-64 év kor közötti fogyatékos és nem fogyatékos személyek aránya a teljes népességben az EU tagállamokban %-ban

Korcsoport	Fogyatékos személyek	Nem fogyatékos személyek
16-24	6,4	17,0
25-34	12,6	25,5
35-44	17,7	23,6
45-54	24,9	19,0
55-64	38,4	14,9

Az Európai Szociális Karta II. része több ponton kapcsolódik a fogyatékos és megváltozott munkaképességű személyek integrációjához. Az 1. cikk a munkához való jogot fogalmazza meg, a 9. cikk a pályaválasztáshoz szükséges tájékoztatói jogot írja le, a 10. és 15. cikk tartalmazza a fizikailag vagy szellemileg fogyatékos személyek jogát a szakmai képzésre, a rehabilitációra és a társadalomba történő újra beilleszkedésre. A WHO 1999-es adatai szerint 17-24 millió munkavállalási korú fogyatékos ember él Európában, képzettségi és foglalkoztatási helyzetüket az alábbi táblázatok tükrözik. ECHP /European Community Household Panel/

3. táblázat A 16-64 év kor közötti fogy. és nem fogy. személyek képzettsége EU tagállamokban %-ban

Végzettség	Fogyatékos személy	Nem fogyatékos személy
Alap	52,7	42,7
Közép	34,5	39,2
Felső	12,8	18,1

4.táblázat A fogyatékos és nem fogyatékos személyek munkaerő-piaci helyzete az EU tagállamokban %-ban

Állapot	Fogyatékos élők	Nem fogy. élők
Dolgozik	42	64
Inaktív	52	28
Aktív munkanélküli	5,6	7

A fogyatékos személyek munkaerő-piaci helyzetüket is tekintve lényegesen kedvezőtlenebb helyzetben vannak az egészségesekhez képest. A munkanélküliség tekintetében a mutatók jobbakként mutatkoznak. Ez a jelenség azzal magyarázható, hogy az aktív fogyatékos személy nagyobb valószínűséggel jut munkához, mint ép társa, aki munkanélküli. Görögország, Olaszország, Finnország és Spanyolország kivételével ez a megállapítás a tagállamokra igaz. Még jobb helyzetben vannak Németországban, Dániában és Luxemburgban az aktív fogyatékos személyek, akiknek még ennél is kisebb esélyük van a munkanélkülivé válásban. Ugyanis, ha a fogyatékos ember be tud lépni a munkaerőpiacra, és meg tudja őrizni aktivitását, akkor kisebb az esélye a kiesésre.

A Madridi Nyilatkozat - mint a szubszidiaritás első megvalósítása

A 2003-as évet az **Európai Fogyatékos Emberek Évének** nyilvánította az Európai Közösség. A Madridban megrendezett Európai Fogyatékosügyi Kongresszus /2002./ nyilatkozatban határozta meg azt a cselekvési koncepciót, mely a fogyatékosügyi tevékenység nemzeti, regionális és helyi szintű irányelveit tartalmazza. A koncepció a „**Madridi nyilatkozat**” néven vált ismertté. A nyilatkozat vázlatos ismertetésével a napjainkban érvényesülő fogyatékosügyi koncepció világosabbá és áttekinthetőbbé válik:

A Nyilatkozat preambuluma

1. A fogyatékosügy ember jogi kérdés
2. A fogyatékos emberek nem jótékonykodást, hanem esélyegyenlőséget akarnak
3. A társadalmi korlátok diszkriminációt és szociális kirekesztést eredményeznek
4. A fogyatékos emberek a láthatatlan állampolgárok
5. A fogyatékos emberek heterogén csoportot alkotnak
6. Diszkrimináció-mentesség + pozitív cselekvés = befogadó társadalom

A nyilatkozat határozott jövőképet fogalmaz meg, melyben hangsúlyozza az elmozdulást a fogyatékos ember jogbirtokosságát, önálló állampolgárságát, döntési felelősségvállalását, a komplex akadálymentességet, a képességeik kibontakoztatását, az inkluzivitást, a társadalmi integrációt és a fogyatékosügyi politika kormányzati felelősségét. A megvalósítás több dimenziós működési struktúrában realizálható, az EU hatóságaitól, tagállamaitól kiindulva a helyi hatóságok, munkáltatók, szakszervezetek, iskolarendszerek és a civilszervezetek rendszerén keresztül.

Hazai irányelvek

1998. évi XXVI. törvény a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról

Magyarországon a rendszerváltozást követő években a plurális társadalom jellemzőinek domborodása a kisebbségi csoportok ébredését, fokozatos érdekérvényesítés keresését hozta magával. Az 1990-es évek közepétől egyre erősödött az az igény, hogy a szociális, a közoktatási és a gyermek- és ifjúságvédelmi törvény megalkotása után a társadalom legkiszolgáltatottabb polgárainak is – az Európai Unió törvények és gyakorlat által befolyásoltan – törvény szabályozza, és segítse a társadalmi egyenjogúságát. Hosszas előkészület eredményeként az Országgyűlés az 1998. március 16-i ülésnapján elfogadta az 1998. évi XXVI. törvényt a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról. A törvény célja általánosságban az érintett személyek jogérvényesítésének, komplex rehabilitációjának, esélyegyenlőségének és társadalmi integrációjának a megteremtése. Alapelvei a Madridi Nyilatkozattal harmonizál, és a Szociális Karta I-II. dekrétumaihoz igazodik a nemzeti sajátosságokat figyelembe véve.

Alapelvei között szerepel a fogyatékos kialakulásának prevenciója, az állapot javítása, a sajátos igények kielégítése a teljesebb élet kibontakoztatásához, egyenrangú részvétel a helyi és társadalmi közösségekben. A hátránykompenzáló és állapotukból adódó előnyben részesítésüket szolgáló intézményrendszert a nemzetgazdaság lehetőségeivel összehangoltan kell megvalósítani. A fogyatékos személyt megillető jogokat megjelenti a környezet, a közlekedés, a kommunikáció és a támogatási formák területén. Az esélyegyenlőség célterületei az egészségügy, az oktatás-képzés, foglalkoztatás, lakóhely, kultúra és a sport. Megfogalmazza a rehabilitáció és a támogatási rendszer formáit.

A törvény végrehajtása valamint az erre épülő Országos Fogyatékosügyi Program megvalósítása az Országos Fogyatékosügyi Tanács feladata.

Az új Országos Fogyatékosügyi Programról szóló 10/2006. (II.16) OGY határozat

Az első Fogyatékosügyi Programot 1999-ben hagyta jóvá az Országgyűlés, majd az Európai Unió elvárásaihoz igazított Nemzeti Cselekvési Terv szempontjait is mérlegelve megszületett az **új Országos Fogyatékosügyi Programról szóló 10/2006. (II.16) OGY határozat**. Hét évre előre határozza meg a prioritásokat /társadalmi szemléletformálás, életminőség javítás, társadalmi életben aktív részvétel, rehabilitáció/. A társadalmi szemléletformálás konkrét megvalósítása folyamatban van. Az életminőség javítása kevésbé és nehezebben felismerhető a népességben, hiszen szubjektív elvárásokat és igényeket kell kielégíteni a lakások, munkahelyek akadálymentesítésében, a képzési hozzáférhetőségben és a személyes segítségadásban.

A Program megfogalmazza a végrehajtási célokat, a fogyatékos személyek társadalmi helyzetét, az esélyegyenlőséghez szükséges intézkedéseket és feladatokat /a környezet, kommunikáció, közlekedés, egészségügy, oktatás, foglalkoztatás, szabadidő, szociális ellátások, intézményrendszer területén/. Megjelöli az anyagi forrásokat és a megvalósítás időbeni kereteit is. A Program megvalósításában az érintett minisztériumok, az országos érdekképviseleti szervezetek, a védett munkahely delegált vezetői, az önkormányzatok és a nonprofit szervezetek munkálkodnak, illetve a sérültekkel közvetlen kapcsolatban álló szakemberek.

Alapelvek:

- Prevenció
- Normalizáció
- Integráció
- Önrendelkezés

- Hátrányos megkülönböztetés tilalma
- Rehabilitáció
- Személyhez fűződő jogok védelme
- Fogyatékos személyek életkörülményeinek javítását szolgáló támogatások
- Önrendelkezés és az emberi méltóság tisztelete
- Társadalmi integráció
- Egyenlő esélyű hozzáférést szolgáló intézkedések

A társadalmi integrációt elősegítő nemzeti cselekvési program meghirdetése /2004-2006/

Az Európai Tanács 2000 márciusában megrendezett Lisszaboni Ülésén határozott a szegénység és társadalmi kirekesztés elleni együttes fellépésről. 2003-ban Magyarország is elkészítette az Európai Bizottsággal közösen szövegezett Közös Memorandumot a társadalmi befogadásról. 2004. júliusában az EU Bizottsághoz benyújtotta a Nemzeti Cselekvési Tervet, melyet 2004 és 2006 között konkretizált.

A cselekvési tervben megfogalmazott fő célkitűzések és beavatkozások:

- a foglalkoztatás elősegítése,
- a közszolgáltatásokhoz való hozzáférés,
- a szegénység csökkentése,
- beruházás a jövőbe: gyermekek jólétének biztosítása,
- a társadalmi kirekesztés elleni küzdelem érvényesítése minden területen /romák, fogyatékosok, nők, civil társadalom/.

A cselekvési terv a hazai közigazgatásban új rendeletek megalkotását, végrehajtását és ellenőrzését hozta magával.

A fogyatékos emberek a közoktatásban

A közoktatás reagált elsőnek az ágazatok közül, az új szemléletű fogyatékosügy elvárásai felé, melynek realizálását törvényi szinten is megfogalmazta. Ennek ellenére, illetve a hagyományos gyógypedagógiai képzettségű pedagógiai háttér, és az ésszerűen kiépített intézményes hálózat sem tudta az eddigiekben jobb irányba befolyásolni a magasabb képzettségi szint elérését.

A fogyatékos személyek képzettségi adatai

A fogyatékos személyek 13,2%-a valamilyen speciális általános iskolában végezte tanulmányait.

A fogyatékos személyek iskolai végzettsége összességében alacsonyabb, mint a népesség egészéé.

A népszámlálás adatai szerint a fogyatékos személyek 32%-a nem fejezte be az általános iskolát.

Befejezett alapfokú iskolázottsággal csak 39%-uk rendelkezik.

Szakképesítéssel, illetve érettségivel 25%-uk rendelkezik.

Egyetemi, főiskolai végzettsége a fogyatékos személyek 5%-ának van, a nem fogyatékos személyeknél 10-20% az arány. (Fogyatékosügyi Program [2006])

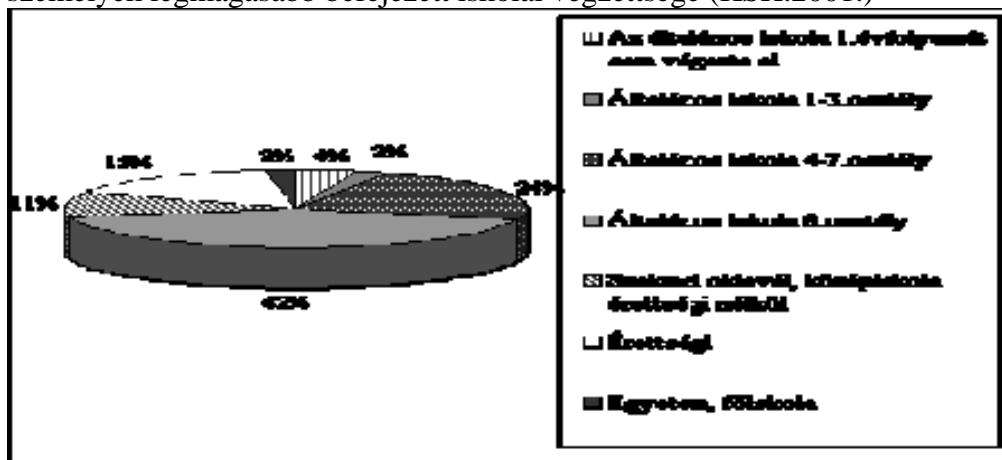
A későbbi társadalmi beilleszkedés, az azonos érdek- és célmegvalósítás érdekében ki kell terjeszteni a felnőttképzéshez való jobb hozzáférést, a felsőoktatásban, elsősorban a pedagógusképzésben a fogyatékosügyi és speciális ismeretek bővítését.

Az 1993. évi LXXIX. közoktatási törvény megfogalmazza a fogyatékos gyermekekre vonatkozó szabályokat.

A 2003. évi törvény a közoktatásról szóló 1993. évi LXXIX. törvény módosításában szabályozza a sérült emberek integrációját erősítő folyamatokat, a kirekesztés elleni

intézkedéseket, melynek következtében egyre több többségi közoktatási intézményben jelennek meg a sajátos nevelési igényű gyermekek és tanulók.

5. táblázat A fogyatékos emberek iskolai végzettsége, 15 éves és idősebb fogyatékos személyek legmagasabb befejezett iskolai végzettsége (KSH.2001.)



6. táblázat

A gyógypedagógiai oktatást folytató intézmények alapadatai*, 2001/02 és 2004/05 között

Megnevezés	2001/02	2002/03	2003/04	2004/05
Gyógypedagógiai oktatást folytató intézmények száma	880	878	877	847
Gyógypedagógiai oktatásban, nappali tagozaton részt vevő gyerekek száma	58 510	64 162	70 497	74 477
ebből: gyógypedagógiai tanterv szerint tanulók száma	45 890	46 034	45 518	43 219
ebből integráltan nevelt gyerekek száma	12 620	18 128	24 979	31 258

(OM Statisztikai tájékoztató, Oktatási évkönyv 2004/2005)

Az adatokból kitűnik, hogy a sajátos nevelési igényű tanulók száma fokozatos emelkedést mutat, az adekvát intézményes háttér ezzel szemben korlátozódik. Igaz, hogy a integrált tanulók száma növekedést mutat, de azzal kapcsolatban nincsenek kezelhető adatok, hogy milyen feltételek között valósul meg az integráció, teljes mértékben rendelkezésre áll-e a komplex rehabilitáció, a fejlődést biztosító pedagógiai szakszolgálat.

A fogyatékos hallgatók a felsőoktatásban

A felsőoktatásban a sérült hallgatók aránya elenyésző volt az elmúlt évtizedekben. A hallgatói kötelezettségek ellátását az érzékszervi és mozgásfogyatékoság nagymértékben nehezítette, vagy teljesen lehetetlenné tette. Csekély számú esetben emberfeletti erővel,

szülők, barátok segítségével tudott egy-egy fiatal diplomához jutni. A diploma megszerzését segítő folyamatok jogilag is megfogalmazódnak. Az oktatási miniszter 29/2002. (V.17.) OM rendelete a fogyatékossgal élő hallgatók tanulmányainak folytatásához szükséges esélyegyenlőséget biztosító feltételeket szabályozza. Meghatározza a felsőoktatási intézményekbe bejutás feltételeit /2. §/, a fogyatékos hallgatók esélyegyenlőségét elősegítő intézményi szabályzatot /3. §/, amely előírja a sérült hallgatók számára az intézményi koordinátor kijelölését, bizottság létrehozását, a koordinatori segítő feladatrendszer /13. §/. A fogyatékos hallgató fogyatékossgai típusának igazolási módját /4.§/, az egyes fogyatékossgai területeken a kedvezményeket mozgáskorlátozott, hallássérült, látássérült, beszéd fogyatékos esetében. Az Oktatási Minisztérium minden képzésben részt vevő fogyatékos hallgatót évi normatív támogatási összeggel segít a tanulmányaik eredményes végzésében. Majd a 79/2006. (IV.5.) Korm. rendelet a felsőoktatásról fogyatékossgai típusra lebontva szabályozza a tanulmányi segítést és kedvezményeket.

Ma a hazai felsőoktatásban 639 (2008) hallgató tanul. Az elmúlt években a felsőoktatásba kerülés társadalmi segítése felgyorsult. A kormányzati és a civil közösségek hangsúlyozottan segítik a fogyatékos fiatalok továbbtanulását, ezzel is a társadalmi integrációt és az egyéni boldogulást szolgálják.

A fogyatékos emberek a foglalkoztatásban

A fogyatékos emberek társadalomba való beilleszkedését, társadalmi elfogadottságát jelentős mértékben meghatározza, hogy miként tudnak számukra valamilyen kereső tevékenységet biztosítani. Természetesen a fogyatékossg jellege, súlyosságának foka befolyásolja a munkavállalás lehetőségét, azonban ennél is fontosabb, hogy egy adott országban milyen a foglalkoztatás-politika, a munkanélküliek aránya, a munkaerőpiac általános helyzete. A 2001. évi népszámlálás szerint a fogyatékos személyek 9%-a volt foglalkoztatott az 1990. évi 16,6 %-hoz képest, a 0,7%-os munkanélküliség arányuk 2%-ra emelkedett. Ebből sokan inaktív keresővé (57,5%-ról 76,7%-ra) váltak. Hozzávetőleges becslések alapján megállapítható, hogy az előírt foglalkoztatási kötelezettség ellenére ma még igen kevés megváltozott munkaképességű talál munkát az elsődleges munkaerőpiacon. Magyarországon az igényekhez képest igen szűk az ilyen foglalkoztatási kapacitás.

A fogyatékos és nem fogyatékos emberek munkaerő piaci helyzete komoly különbséget mutat. Az elmúlt évek változásai tovább mélyítették ezeket a különbségeket. Igaz a munkanélküliek aránya a fogyatékos személyek körében kisebb arányban növekedett.

Két évtizeddel ezelőtt a 8/1983. (VI.29.) EüM-PM rendelet együttesen határozza meg a munkavállalási és szociális törvényeket a megváltozott munkaképességű dolgozók foglalkoztatásáról és szociális ellátásáról. Szabályozza a megváltozott munkaképességű dolgozó rehabilitációjával kapcsolatos feladatokat, a dolgozó munkajogi védelmét, szociális ellátását a rehabilitációja esetén, a munkáltatók rehabilitációs tevékenységét segítő támogatást.

A 4/2003. (III.24.) ESZCSM rendelet a megváltozott munkaképességűek foglalkoztatásáról már a társadalmi integráció elvárásait foglalja magába, a 14/2005. (IX. 2.) FMM rendelet a rehabilitációs akkreditációs eljárás és követelményrendszert szabályozza, amely a fogyatékos embereket foglalkoztató munkaadók, cégek kötelezettségeit és kedvezményeit határozza meg.

A 112/2006. ESZCSM rendelet a szociális foglalkoztatás változtatását a komplex rehabilitáció keretében szabályozza. Meghatározza a szociális foglalkoztató és foglalkoztatott kritériumait, formáit, mely szerint a szociális foglalkoztatásban **foglalkoztatóként** az a személy vagy szervezet vehet részt, amely a megyei szociális és gyámhivatal által kiadott engedéllyel rendelkezik, és meghatározza a munkavállalót, azaz **szociális foglalkoztatásban**

az a személy vehet részt, aki számára ezt a rehabilitációs alkalmassági vizsgálatot végző szakértői bizottság javasolja.

A fogyatékosok személyek szociális helyzete

A fogyatékos személyek és családjaik a többségi társadalmi mutatókhoz képest lényegesen rosszabb szociális helyzetben vannak. Az 1993. évi III. törvény a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról /és módosított jogszabályai/ a fogyatékos személyek részére a szociális ellátórendszer pénzügyi, természetbeni és szociális szolgáltatások, azon belül személyes gondoskodást nyújtó ellátást biztosít. A **pénzügyi ellátások** a jövedelem és az egészségkárosodottság alapján állapíthatók meg, a **természetbeni ellátás** szintén az anyagi helyzettől függ, amelyet a fogyatékosokból adódó jövedelmi nehézségek generálnak, a **szociális gondoskodáson belül a személyes gondoskodást** az állapot által meghatározott egészségügyi és szocializációs helyzete befolyásolja. A házi segítségnyújtás és a szakosított intézményi ellátás a speciális gondozást biztosítja.

A fogyatékosok emberek szociális ellátásának adatai

A pénzügyi ellátásban és a személyes gondoskodásban részesülő fogyatékos emberek száma összesen	410.000 fő,
A vak személyek személyi járadékában magasabb összegű családi pótlékban	8.000 fő, 122.000 fő,
mozgáskorlátozottak közlekedési támogatásában fogyatékosági támogatásban részesül	270.000 fő, 100.000 fő,
A személyes szociális gondoskodási szakellátások közül nappali ellátás keretében 95 intézetben	2.299 fő,
tartós ellátásban, ápoló-gondozó otthonokban rehabilitációs intézményekben	16.000 fő, 5.000 fő él.

A bentlakásos intézmények többsége a súlyos fokban értelmi fogyatékos személyek ellátását, míg a rehabilitációs intézmények főként a mozgássérült, értelmi fogyatékos és vak személyek gondozását végzik.

A támogatási rendszer jól kiépített hálózatban működik, azonban nem biztosított minden fogyatékos számára a hozzáférés, ezért szükséges egy jól működő jelzőrendszer fenntartása. A támogatás mellett a fogyatékosok társadalmi részvételének erősítése lenne a cél, amelyet szintén a képzési és foglalkoztatási feltételek javításával lehetne elérni.

Összegzés

Az Európai Unió és a hazai joggyakorlat összességében segítette a fogyatékos személyeket, mint a társadalom legkiszolgáltatottabb csoportját, a társadalmi integráció, az egyenlő jog érvényesítése felé terelni. Napjainkban is a fejlettebb gazdasággal rendelkező európai országokban ez a folyamat lényegesen sikeresebb, mint Magyarországon, melyet a bemutatott statisztikai adatok is alátámasztanak.

Hazai viszonyok között a törvényi és társadalmi segítség következtében vannak előrelépések, de összességében mind a társadalom egészében, mind képzettségben, foglalkoztatásban kevésbé változott az elmúlt évtizedekhez viszonyítva a fogyatékos személyek helyzete.

Irodalom

- BÁNFALVY CSABA: (1995): Gyógypedagógiai szociológia. Budapest, BGGYTF12.sz. 1995.
- GÖLLESZ VIKTOR: Gyógypedagógiai rehabilitáció. Bp. 1984.
- GYULAVÁRI TAMÁS-KÖNCZEI GYÖRGY: Az Európai Unió szociális metszete In: Blahó András /szerk./: Tanuljunk Európát! BKÁE Világgazdasági Tanszék, Bp. 2000.
- ILLYÉS SÁNDOR: Gyógypedagógiai alapismeretek, BGGYTF, Budapest.2000.
- KOMÁROMI RÓBERT: A megváltozott munkaképességű és fogyatékos munkavállalók munkaerő-piaci integrációjáról In: Esély 2003/5.
- KÁLMÁN ZSÓFIA-KÖNCZEI GYÖRGY: A Taigetosztól az esélyegyenlőségig, Bp Osiris,2002.
- KESZI ROLAND-KOMÁROMI RÓBERT-KÖNCZEI GYÖRGY: Fogyatékos és megváltozott munkaképességű munkavállalók a 200 legnagyobb hazai vállalatnál, Munkaügyi Szemle 12.sz.
Az Új Országos Fogyatékosügyi Programról szóló 10/2006. (II.16) OGY határozat
Központi Statisztikai Hivatal honlapja
www.segiteni.hu/jogimustra.htm
www.edrobertscampus.org

GÁDOR Zsuzsanna

Budapest II. ker. Önkormányzat Pedagógiai Szakszolgálat

Hatáselemzések és szenzoros integrációs terápiák

Bevezetés

A szenzoros integrációs (SI) terápia népszerű – bár ellentmondásos – kezelés. Elsődlegesen tanulási **zavarral küzdő** gyermekeknél alkalmazzák, annak a feltételezésnek az alapján, hogy ezek a gyermekek (vagy legalábbis egy alcsoportjuk) szenzoros integrációs problémákkal küzdenek, és tanulási nehézségeik részben vagy egészben ezeknek tulajdoníthatók.

A kritikai vélemények megkérdőjelezzik, hogy a tanulási zavart mutató gyermekeknél észlelhető- e közös tünettől együtt járó problémák a szenzoros integrációban, és hogy ezeken a gyermekeken segít-e bármilyen módon az SI terápia. Cummins (2001) szerint – legalábbis Ayres faktoranalízis adatainak keretében – nincs tényszerű alapja Ayres szenzoros integrációs díszfunkció tipológiájának, és az állítólagos szindrómák nem különböztetik meg egymástól, illetve nem írják le kellőképpen a tanulási **zavart mutató** és megfelelő fejlődésű gyermekek szenzomotoros képességeit.

Arra a hipotézisre, hogy a tanulási **zavarral küzdő** gyermekeknél vesztibuláris díszfunkció áll fenn, a megismételt kísérletek alapján nem találtak bizonyítékot, továbbá az Ayres által észlelt csökkent nystagmus időtartamot is a teszteljárás bizonyos sajátosságainak és hibáinak írták le. Nem fogadják el az SCPNT-t (Southern California Postrotatory Nystagmus Test), mint a postrotatoros nystagmus és vesztibuláris rendszer-működés mérőeszközének érvényességét (Polatajko, 1985), pedig a postrotatoros nystagmust az SI kutatásban és a klinikai gyakorlatban úgy tekintik, mint ami viszonylag közvetlen mutatója a vesztibuláris rendszer működésének, a vesztibuláris működés pedig különleges fontosságú az SI terápia és elmélet szempontjából. Ayres érdeme, hogy mind a diagnosztikus, mind a terápiás rendszerében hangsúlyosan kiemelte a taktilis, a vesztibuláris és a proprioceptív rendszer szerepét. Ezek a legkorábban érő érzékelő rendszerek, amelyek közül Ayres a vesztibuláris rendszert helyezi a kezelés középpontjába (Kiss, 2002; Varga, 1999; Szvatkó, 1999).

Cummins (2001) kiemeli, hogy csak a postrotatoros nystagmus mérését alkalmazó vizsgálatok közül csupán egy-egy (Ottenbacher, 1985 in: Cummins, 2001, 160.o.) kísérlet adott olyan eredményt, amely valamilyen módon alátámasztja az SI terápia hatékonyságát. Mindezek a részletek azt jelzik, hogy a szenzoros integrációs elmélet szinte valamennyi alkotó elemét, a diagnosztikát és a terápiát is többnyire kritika, kételkedés fogadja.

Mivel magyarázható mégis Ayres elméletének és terápiájának népszerűsége a terapeuták, a szülők, sőt a kliensek, főleg a gyermekek körében?

A szenzoros integrációs terápia hatékonyságát a kritikákat összegező tanulmányok abban jelölik meg, hogy a terápia látványos, érzelmileg vonzó hipotézissel dolgozik, nevezetesen, hogy a terápia képes újrastrukturálni a szenzoros integrációs folyamatot, amikor a normális fejlődési menet megszakadt. A terápia intenzív kapcsolatot alakít ki a terapeuta, a gyermek és a szülő között. A terapeuta megtanítja a szülőt interakcióba lépni a gyermekkel. Ez ugyan értékes, de inkább csak a szülő reményeinek a felerősítéséhez vezet, ami placebo hatást eredményez. A placebo hatás az orvosi kezeléseknél 30%-ánál is hat, nem lehet lebecsülni, még akkor sem, ha nincs közvetlen köze a tényleges eredményhez (Shaw, 2002).

A '80-'90-es években a kritikák jelentős része csak addig jutott el, hogy nem találták megalapozottnak a tanulási zavarok vesztibuláris diszfunkció elméletét, és az ezen az

elméleten alapuló terápiákat. Az Amerikai Gyermekorvos Társaság (American Academy of Pediatrics, 1982) már egyenesen kijelentette, hogy „a neurofiziológiai újratanító programok, mint a patterning, optometrius gyakorlatok és a szenzoros integrációs terápiák, bár egyesek beszámolóí szerint bizonyos esetekben jótékony eredménnyel járnak, értéktelenek”. Az utóbbi évek kritikája pedig már odáig megy el, hogy a szenzoros integrációs terápiát „veszélyesen közel állónak tekinti a pszeudotudományhoz” (Shaw, 2002).

Ez abban nyilvánul meg, hogy a kezelés melletti bizonyítékok szubjektív érvelésen alapulnak. Az elméletre a tények iránti közömbösség, misztériumok és új rejtélyes konstrukciók szándékos kreálása a jellemző. A szakirodalom inkább a nagyközönségnek és nem a szakmának szól, az embereket a remény és hit alapján győzi meg tudományosan elfogadott magyarázatok nélkül (Shaw, 2002).

A kemény és nem is igazán tárgyyszerű kritika ellenére ugyanakkor elismerik, hogy a szenzoros integrációs elmélettel foglalkozók és gyakorlati szakemberek közel járhatnak valami fontoshoz. Mind a tárgyyszerű kritikát, mind a szélsőségesen elutasító véleményt megfogalmazók is javalltnak tartanak további kutatásokat (Cummins, 2001).

Hatásvizsgálatok, elemzések

Hogy a célzott beavatkozások elérik-e a kívánt változásokat, az természettudományos analitikus, racionális megközelítés által mutatható ki. Illyés életművében kiemelt jelentőséget tulajdonított annak, hogyan lehet a gyógypedagógiát leginkább a természettudományi vizsgálódások egzakt követelményeihez közelíteni, esetleg elérni a gyógypedagógiai tevékenységek következményeinek nyomon követését, hatékonyságuk felmérését. A természettudományos megközelítés a vizsgált jelenségeket, a beavatkozást és következményeit elemekre bontja, és törekszik az emberi, esetleges tényezőket kiiktatni, illetve azokat is mérhetővé átalakítani. A gyógypedagógiai tevékenység természettudományos elemzését a hatásvizsgálatok biztosítják (Illyés, 2004).

A tudományos bizonyíték kritériumai változtak, szigorodtak a tudomány története folyamán.

A hatékonyságelemzéssel kapcsolatban a következő szempontok merülnek fel:

- Bizonyítékok vizsgálata szükséges, amelyek a beavatkozások tényleges hatásaira rámutatnak
- A mérés alapja a kiindulási pont: ez gyakran tisztázatlan
- A mérés tárgya a javulás, a kiindulási ponthoz képest történt változás.

Mivel a kiindulópont sokszor nem mérhető egyértelműen, ezért a hatékonyság mérése is problematikus (Illyés, 2004).

Illyés (2004) a hatáselemzések lefolytatását az alábbiakban algoritmizálja.

A gyógypedagógiai tevékenység alkotó elemei a következő kérdésekre adható válaszok:

1. Mi a tevékenység (módszer, eljárás)?
2. Mikor kell alkalmazni?
3. Hogyan lehet megállapítani, hogy szükség van-e az alkalmazásra?
4. Hogyan hat az eljárás?
5. Mi az eljárás alkalmazásának az eredménye?
6. Hogyan lehet megállapítani az eljárás eredményét?
7. Az eredmény alapján hogyan kell módosítani az eljárást?
8. Melyek azok a hatások, amelyek az eljárástól függetlenül befolyásolják az állapotváltozást?
9. Az állapotváltozásban mi az eljárás, illetve mi a párhuzamos hatások eredménye?

Az ezekre a kérdésekre adott válaszokban megjelenik:

- a hatás,

- az állapot,
- az állapotdiagnosztika,
- a hatásmechanizmus,
- az állapotváltozás,
- a hatásmódosítás, valamint
- a párhuzamos hatások leírása.

Bár Illyés (2004) kiemeli, hogy a legtöbb eljárás igyekszik a hatásmechanizmus magyarázatát megadni, a képességek kialakulására vonatkozó interpretációk azonban viszonylag egyszerűsítőek. A gyógypedagógiai eljárások hatáselemzéseinek leggyengébb pontjai általában a belső változásokról, az eljárás hatásmechanizmusairól, a képességek kialakulásáról megalkotott magyarázatok.

A belső tényezők kapcsolatrendszere, összefüggései bonyolultabbak, mint a terápiák alapját képező egyszerűsítő modellek, amelyek nem tartalmazzák több elem egymásra gyakorolt hatásának elemzését.

A pszichológiai és idegrendszeri mechanizmusok feltárásánál nem mindig történik meg a tényezők egymásra hatásának elemzése és a teljesítményben mérhető változás bemutatása, és ritkán sikerül minden kétséget kizáróan annak a bizonyítása, hogy a változás ténylegesen bekövetkezett. A hatáselemzések hiányossága, hogy az elemzésbe nem tudják egyszerre bevonni a terápiás folyamat valamennyi elemét.

A hatásmechanizmus leírása az eljárásokat megalkotó, többnyire elméleti szakemberektől várható el, az alkalmazótól, a gyakorlati szakembertől pedig az, hogy képes legyen regisztrálni a változásokat (Illyés, 2004).

A szenzoros integrációs terápiák terén végzett hatékonyságvizsgálatok tapasztalatai

A szenzoros integrációs terápiák hatásának első megjelent elemzése 1972 óta egy emberöltőnyi időszak telt el (Ayres, 1972).

Ez azt jelenti, hogy az első kezelt gyermekek, akik a terápia megkezdésének idején 3 évesek voltak, ma már felnőtt emberek. Amennyiben az első szórványos korai közlésektől eltekintünk, a tanulmányok zöme a '80 - '90-es évek közepétől datálható, tehát akkor is egy jó évtized múlt el, s ez az időszak elégséges arra, hogy a gyermekkori problémák megszűnéséről vagy fennmaradásáról tájékozódhassunk.

A tanulmányok többsége azonban nem longitudinális vizsgálat, általában a kezelési időszak kezdetének az állapotát, majd a terápia befejezésekor tapasztalt fejlettségi szintet rögzítik.

A terápiát végző szakemberek értékelései szükségszerűen változatosak, a vizsgálati személyek szenzoros integrációs diszfunkcióinak a sokasága, a kóreredet nagyon eltérő volta, az állapot, a tünetek súlyossága miatt. A nagyon sokféle, individualizált terápiás megközelítés által megkívánt egyéniesített hatáselemzések viszont kiválthatják a szenzoros integrációs terápia eredményességét amúgy is megkérdőjelező szakemberek bizalmatlanságát, kritikáját.

A tanulmányok összehasonlíthatóságát nehezíti és korlátozza, hogy az első közlemények megjelenése óta a szenzoros integráció elméletére vonatkozó ismeretek bővültek. Árnyaltabbá váltak a megfigyelési szempontok, az állapot diagnosztizálásának a lehetőségei gazdagodtak, így a változások regisztrálásának a módjai is folyamatosan változtak.

A hivatkozott tanulmányok száma: 69 (ebből egy vizsgálat valójában 16 eset összevont metaelemzése) (Baranek, 2002)

Az adatgyűjtés által felölelt időszak: 32 év (1972- 2004).

A vizsgálati személyek életkorának szélső értékei: 3, illetve 41 év.

A vizsgált személyek többsége óvodás-kisiskolás korú gyermek. Ez a tény összefügg azzal, hogy a szenzoros fejlődés kiemelt időszaka az első hét év, a fejlődési zavarok ebben az

időszakban a legnyilvánvalóbbak. Ugyanakkor egyre több tanulmány foglalkozik a felnőttkori figyelemzavar-hiperaktivitással, a szenzoros integrációs zavarok körébe tartozó problémával, de gyakran tünetváltás formájában, például hangulatzavarként vagy olvasási gyengeségként (Cantell, Smyth, Ahonen, 2003).

A szenzoros integrációs vizsgálati eljárások és a kezelések többsége azonban még mindig a kisgyermek-kisiskolás életkort öleli fel.

Csecsemő, kisgyermek	Óvodás	Iskolás	Serdülő	Összevont korcsoport
2-23 hó	2-5 év	6-12 év	13-17 év	3-41 év
126	341	850	71	682

(Baranek, 2002, táblázatából nyert adatok alapján.)

A korai kezelés elég tipikusnak látszik, hirtelen csökkenés a terápia alkalmazásában a serdülőkorban jelentkezik.

A terápia alkalmazását elsősorban a korai életkorokban az agy fejlődéséről vallott nézetek mellett befolyásolja a terápiás eszközök inkább „gyermekes” jellege, a méretük, a cselekvési tér kiterjedésének a határai, amelyek már kevésbé felszabadító hatásúak a serdülők számára.

A kezelések osztatlan korcsoporttal csak az autisztikus spektrumba esőknél történnek, feltehetően azért, mert itt a csoporttagok nem lépnek egymással interakcióba, nem vesznek egymásról tudomást, így egymás mellett nagyon eltérő jellegű ingermintázatok viszonylag izoláltan alkalmazhatók.

A tanulmányok az alábbiakban felsorolt diagnózisokat alkalmazzák.

A diagnosztikus címkék egy része a BNO-10, a DSM-III. és a DSM-IV. által leírt kórkép, másrésztük nem igazodik „hivatalos” elnevezéshez, hanem a szenzoros integrációs zavar egy-egy markánsnak, meghatározónak tekinthető tünetét emeli ki (pl. taktilis háritás vagy védekezés, bilaterális motoros integráció zavara), ilyenkor a szerző nem sorolja be az állapotot egy átfogó betegség csoportba.

Előfordulnak kettős, párhuzamos diagnózisok is (pl. autizmus, még ezzel a kifejezéssel), ahol az alapp probléma mellett még más diagnosztizálható kórkép (pl. értelmi fogyatékoság) vagy a szenzoros integrációs diszfunkció valamelyik domináns tünete is megjelenik (pl. hangérzékenység).

Időnként keverednek kórok, kórképek és tünetek.

A terápiák eredményeinek értékelése gyakran elnagyolt, csak tendenciaszerűen érvényesülő hatást jeleznek a szerzők. A tanulmányok összehasonlító elemzését bonyolítja, hogy a szerzők értékelése is több szempont szerint variálódik.

A tanulmányokban a következő főbb elemzési eljárások jelennek meg:

Elemzési módszerek

- Közvetlen vagy közvetett az elemzés
 - a) az adott kezelés közvetlen elemzése, amit maga a kezelő terapeuta végez
 - b) metaanalízis (elemzések elemzése)
- Az egyidejűleg alkalmazott kezelések száma szerint
 - a) egy módszer hatásának vizsgálata
 - b) két vagy több kezelési eljárás összevetése
 - szenzoros kezelések
 - szenzoros kezelés és más elméleti alapon nyugvó beavatkozás
- A funkciókban bekövetkező változások regisztrálása:

- a) javulás az eredetileg változásra megcélzott működésben
- b) javulás nem az eredetileg korrekcióra kijelölt működésben történt
- c) nem csak egy-egy funkcióban, hanem több magatartási dimenzióban történt változás
- A terápiás hatás kiterjedése szerint
 - a) egy funkció
 - b) több funkció
- A kezelés jellege szerint elemezve:
 - a) Egyéni kezelés
 - b) csoportos kezelés
- A terápia hatását értékelő személy státusza szerint
 - a) terapeuta
 - b) más terápiás szakember (vak próba: nem ismert a szakember számára, hogy melyik a vizsgálati csoport és melyik a kontroll csoport)
 - c) tanár
 - d) szülő
- A változás mértéke szerint
 - a) kifejezett
 - b) enyhe
 - c) részleges.

A fenti szempontok alapján a következő megállapítások vonhatók le a szenzoros integrációs, illetve a szenzoros integrációs jellegű terápiákra vonatkozóan.

69 tanulmány (Baranek kibővített adatai alapján)

39 esetben változás, javulás (56, 5 %)

14 esetben részleges változás, javulás (20.2 %)

7 esetben nincs változás (10.1 %)

9 esetben nem von le következtetést (13.2 %)

Az esetek jelentős hányadában tehát számottevőnek tekinthető változás következett be.

A vizsgálatok jelentős része az esetleges változások több szintjét igyekszik megközelíteni:

- elsődleges szint a szenzoros-motoros funkciókban bekövetkezett változások,
- a következő szintek a szenzomotoros integrációval kapcsolatos pszichikus funkciókban, adaptív magatartásban esetlegesen bekövetkezett változásokat, a gyermek és családja, közössége közötti kapcsolat javulását jelentik,
- egy további szinten jelentkeznek változások olyan funkciókban, amelyek közvetve kapcsolódnak a szenzomotoros működéshez (pl. játék, önkiszolgálás).

Egyértelmű, hogy sokat kell még megtudni a szenzoros integrációs diszfunkciókról és kezelésükről. Mindenképpen előrelépésnek tekinthető az elmozdulás a globális felmérési eljárásoktól és beavatkozási módszerektől a szenzoros integrációs zavarok alkategóriáira való összpontosítás felé, pl. a fejlődési koordinációs működési zavarok esetében (Baranek, 2002).

A kezdeti hatásvizsgálatok összességükben ígéretesebbnek mutatták a szenzoros integrációs kezeléseket, a később szigorúbbá váló kutatási módszertanok alapján azonban úgy tűnik, hogy az eredmények már kevésbé kedvezőek.

A vizsgálatok és az elemzések hiányosságai:

A minta méret a legtöbb vizsgálatban kicsi, az összehasonlításokba bevont kezelési utasítások és terápiás módszerek különbözőek. Nehézség, hogy az egyedi fejlődés eltűnhet a csoport teljesítményében, és bizonytalan lehet a szenzoros integrációs terápia és más

alternatív kezelések hatásának megkülönböztetése. A szenzoros integrációs terápiát nagyon intenzív, költséges, és hosszadalmas beavatkozási módnak tartják, ezért a szakemberek, az ellenőrzést gyakorló egészség- és oktatásügyi szervezetek különösen érzékenyek a hatékonysági vizsgálatok megbízhatóságára (Shaw, 2002).

A hatékonysági vizsgálatok objektivitásának egyik alapvető feltétele a vizsgálati személyek, terápiában részesülők állapotának a pontos felmérése. A felmérések nem csak a szenzoros integrációs diszfunkció diagnosztizálását jelentik, hanem a személyiség, a teljesítmény és a magatartás megismerését is. A felmérési eljárások többnyire a tüneti sokféleséghez igazodva nem lehetnek egységesek. A szenzoros integrációs diszfunkció gyakran iskolai teljesítményzavarban, vagy éppen magatartás- személyiségfejlődési zavar formájában jelenik meg.

A tanulmányok által megjelölt felmérési eljárások között ezért szerepelnek teljesítménytesztek (intelligencia és fejlődési tesztek), részfunkciót vizsgáló eljárások, kérdőívek, interjúk és elsősorban a szenzoros integrációs tesztek, szenzoros integrációs részfunkciókat vizsgáló eljárások, érzékszervi és mozgásvizsgálatok (Gádor, 2006).

A felmérések sokszínűsége az egyes vizsgálati, kezelt csoportok problémáihoz rugalmasan alkalmazott módszerek sokféleségéből adódik, amelyek valószínűleg kielégítik a klinikai munkához szükséges információ igényeket, de megnehezítik a hatékonysági vizsgálatok összehasonlíthatóságát.

A tanulmányokban leírt vizsgálati eredmények többsége alapján a szenzoros integrációs diszfunkció súlyossági fokában a terápia előtt és után megjelenő különbség pontosan nem ítélni lehet, nem azonosítható.

Egyesek szerint a szenzoros integrációs terápia értéke nem is annyira a kezelési módszerben van, mint abban, hogy segítségével újraformálhatjuk gondolkodásunkat a gyermek nehézségeiről, és alternatív stratégiákat dolgozhatunk ki számára otthoni és iskolai használatra egyaránt (Kaplan és mtsai, 1993).

A szenzoros integrációs terápia tényleges hatékonyságának a kérdése még nyitott, de népszerűsége mellett a fentebb ismertetett eredmények is igazolják alkalmazásának indokoltságát.

Irodalom

- AMERICAN ACADEMY of PEDIATRICS: The Domain-Delacato treatment of neurologically handicapped children. A policy statement by the American Academy of Pediatrics. 70. 1982, p. 810-812.
- AYRES, Anne Jane: Improving academic scores through sensory integration. J. of Learning Disabilities, 1972., 5. évf. 1. p. 24-28.
- AYRES, Anne Jane: Effect of Sensory Integrative Therapy on the Coordination of Children with Choreoathetoid Movements. In: The American Journal of Occupational Therapy, 1977., 31, p. 291-293.
- BARANEK, Grace T.: Efficacy of Sensory and Motor Interventions for Children with Autism. In: J. of Autism and Developmental Disorders, 32. 2002., 5. p. 397- 399.
- CANTELL, Marja H., Smyth, Mary M., Ahonen, Timo P.: Two distinct pathways for developmental coordination disorder: Persistence and resolution. 2003., In: Human Movement Science 22. 413-431. www.elsevier.com/locate/humov. 2005.12.07.
- CUMMINS, Robert A.: Sensory Integration and Learning Disabilities: Ayres Factor Analyses Reappraised. In: J. of Learning Disabilities. 3. 2001., 24. p. 160-168.
- GÁDOR Zsuzsanna: A szenzoros integrációs terápiák hatékonyság vizsgálatának elemzése. Szakdolgozat, 2006.
- ILLYÉS Sándor: Tudomány és gyakorlat a gyógypedagógiában. In: Gordosné Szabó A. (szerk.) : Gyógyító pedagógia, Budapest, Medicina, 2004.
- KAPLAN, Bonnie J., Polatajko, Helene J., Wilson, Brenda N., Faris, Peter D.: Reexamination of sensory integration treatment: a combination of two efficacy studies. Journal of Learning Disability, 1993., 26 (5), p. 342-347.
- KISS Tibor Cece: A Szenzoros Integrációs Terápia és holisztikus kiterjesztése, a Holisztikus Szenzoros Balansz, Tudomány és Lélek, 4. 2002., (6) p. 72-97.
- POLATAJKO, Helene J.: A critical look at vestibular dysfunction in learning disabled children. Developmental of Child Neurology 27. 1985., p. 283-292.
- SHAW, Steven R.: NASP Communiqué, 2002. <http://www.nasponline.org/publications/cq312si.html>, 2005.12.06.
- SZVATKÓ Anna: Bevezetés a szenzoros integrációs terápia szemléletébe. In: (szerk.) Szvatkó Anna, Varga Izabella: Szenzoros integrációs terápiák. Oktatási segédanyag a Fővárosi Pedagógiai Intézet és az ELTE Személyiség és Klinikai Pszichológia Tanszék szervezésében meghirdetett tanfolyamhoz. Budapest, Kézirat, belső használatra. 1999., p. 51-57.

MATEMATIKA- ÉS TERMÉSZETTUDOMÁNY SZEKCIÓ

ZÁBRÁDI Antal

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A reneszánsz és a fizika

A tudomány és a kultúrtörténet közhelyként ható megállapítása szerint a reneszánsz az emberi történelem egyik legragyogóbb korszaka (~1450 - ~1550). A dogma kötöttségeitől szabadulva az ember az eddig égre néző tekintetét a Földre, a földi dolgok felé fordítja. A súlypont a túlvilági életről az evilági életre tevődik. Az Isten – ember reláció helyébe az ember – ember, ember – természet reláció lép, a világ emberközpontúvá válik, humanizálódik.

Sok modern tudománytörténeti munka szerint viszont a korra az intellektuális szervilizmus a jellemző, az ókor babonás tisztelete. Az 1550 körüli fél évszázad – *Leonardo, Michelangelo, Raffaello, Dürer* kora – versenghetne a tudománytörténet legmeddőbb fél évszázada cím elnyeréséért.

A kor jellegzetességei:

- A reneszánsz ideálját mind a művészetekben, mind a tudományban, az ókorban, azaz az antikvilágban keresi. Elveti a gót barbárságot.
- A dinamikus egyéniségeknek kedvez.
- Súlypontja Párizs, Oxford és főleg Itália.
- Túlságosan tiszteli az antikvilágot, túlzott szerephez jutnak így a filológusok. Ez feleslegesen leköti a szellemi erőt, a természettudományos munka, de az orvosi tudományos kutatás is kimerül az antik szövegek felkutatásában azok pontos értelmezésében.

Az újkor tudományos eszméinek rohamos terjedése szorosan kapcsolódik az induló reneszánsz korszak legnagyobb technikai találmányához, a könyvnyomtatáshoz (Gutenberg ~1397-1468).

Matematikai és természettudományos eredmények a reneszánszban

A matematikában az algebra és a geometria fejlődött leginkább.

Leone Battista Alberti (1404-1472) leírja a perspektíva törvényeit, a két szem szerepét a sztereolátásban (a festő szemét és a lefestendő tárgyat egy sugárral összekötjük, ahol ez a sugár a festő elé tett átlátszó síkot döfi, ott keletkezik a tárgynak megfelelő kép). (későbbi projektív geometria gondolata)

Cardano (1501-1576) módszert adott az általános harmadfokú egyenletek megoldásának másodfokú tag nélküli alakra ($x^3 + px = q$) való visszavezetésére; a negyedfokú algebrai egyenletek megoldására.

Viète (1540-1603) az általa talált végtelen szorzat segítségével 10 jegy pontosságig meghatározta a π értékét.

Clavius (1537-1612) a Gergely-naptár atyja, az ő könyveiből tanult többek között Descartes is.

Fölmerül a térgörbe (hélix) és vetületének gondolata; továbbá a tárgy egymásra merőleges síkokra való vetítése (ábrázoló geometria).

Természettudományok, benne a fizika eredményeiként elsősorban az orvostudomány, a mechanika, és az asztronómia területén elért sikereket említhetjük:

Nicolaus Cusanusnál (1401-1464) találkozunk először a végtelen világ eszméjével. Kopernikusz és Galilei ebben nem mert csatlakozni hozzá. **Giordano Bruno** volt az első követője, végül Descartes méltatta és vitte tovább ezt a gondolatot.



A reneszánsz kimagasló polihisztor tudós egyénisége Leonardo da Vinci (1452-1519). Sokak szerint a művészetek koronázatlan királya.

Tudománytörténeti értékét elsősorban az utókorra kifejtett hatása jelenti, hatalmas terjedelmű munkáiban figyelemre méltó a felvetett kérdések, problémák, tárgykörök sokfélesége.

Leonardo a mechanika első újkori művelője, szinte enciklopédikus összegyűjtője, zseniális gondolatok birtokában lehetett. Valószínűleg felülkerekedett benne a művész, mert ezeket a zseniális dolgokat meg sem próbálta rendszerbe foglalni, belőlük következtetéseket levonni. Természettudományos töredékek maradtak fenn utána, amelyek azt sejtetik, hogy fizikai ismeretei sokrétűek és pontosak voltak. Nevéhez fűződik az egyenletesen változó mozgás és a szabadesés összekapcsolása, ő vizsgálta először a lejtőn való mozgást. Leonardo a megismerés, a természet törvényeinek felkutatása céljából a gyakorlati alkalmazást jelölte meg. Az emberi test tökéletes fölépítését megrajzolja, ehhez emberi hullákon végez megfigyeléseket, sokak szerint, boncolásokat.

Domenico de Soto (1494-1560) és kortársai nemcsak átmentették Archimédész és a többiek munkásságát, de tisztábban, pontosabban fogalmazták meg az ide vonatkozó tételeket; az egyenletesen változó mozgás és a szabadesés kapcsolatát.

Tartaglia (1500-1557) a lövedék pályáját három szakaszra osztja.

Benedetti (1530-1590) Arisztotelész felfogását elvetve az ellenállással nem oszt, hanem kivonja a hatóerőből. Az így módosított erőtvénnyel már magyarázható, hogy vákuumban a szabadesést ugyanúgy a gravitáció hozza létre, mint sűrűbb közegben az eséseket.

Villalpand (1552-1608) statikai vizsgálataiban először vizsgálja a Földre állított test stabilitásának vagy feldőlésének kérdését (ha a súlypontból húzott függőleges a vízszintes síkot még a felfekvési felületen belül dőfi át, az egyensúly stabilis).

A hajózás igényelte térképkészítés úttörője **Gerhard Kremer** (1512-1594), akit **Mercator** néven ismer a szakma (Mercator-projekció). Fontos volt a hajózás során a hajó pillanatnyi helyzetének meghatározása.

Az asztronómiának a fizika módszertanának tisztulásában egyedülállóan fontos szerepe van. Az égitestek mozgása a Földön közelítőleg sem valósítható meg, de modellezni is rémesen nehéz manapság is, így a valóság és az absztrakt modell az égi mozgásoknál egybeesik. Az a területe a fizikának, amelynek művelése a ma is érvényes keretek között ment végbe: axiómából indult ki (az égitestek egyenletes körmozgást végeznek), az axióma alapján

minden egyes bolygóra részletes (geometriai) modell készült, ennek alapján a jövőre lehetett jósolni és a múltat visszavetíteni a jelenségeket; valamint mérési eszközökkel az elmélet kijelentései ellenőrizhetők.

Gyakorlati igény a naptárkészítés, a vallásos ünnepek pontos meghatározása, a horoszkópkészítés, azaz az asztrológusok tevékenysége.

Georg Peurbach (1423-1461) leegyszerűsített szemléletes bolygóelméletet dolgozott ki. A nap- és holdfogyatkozásokat figyelte. Tudta, hogy a bolygók mozgása az epiciklusaikon a Nap mozgásával kapcsolatos.

Tanítványa, a csodagyerek **Regiomontanus** (1436-1476) horoszkópot készített menyasszonyának, járt Mátyás udvarában, tanulmányozta a Mátyás által a törököktől zsákmányolt görög kéziratokat. Valószínűleg korai halála akadályozta meg a heliocentrikus világmép megalkotásában.

Míg a késői középkorban, a korai reneszánsz idején az egyház és az egyetemek pezsgő szellemi élete merész gondolatokat produkált; a XVI. század végére ez megrekedt. Ez a megmerevedés vezetett a tekintélyekhez való forduláshoz: Biblia; Arisztotelész tanításai; a Szentatya. Az egyház a reformáció hirtelen bekövetkező eredményes térhódítása miatt hátrált meg. Az egyetemek pedig az antik ismeretek birtokában úgy gondolták, hogy a fontos kérdések megoldódtak, csak a megfelelő könyvet és/vagy a helyet kell megtalálni az újabb kérdésekre adandó válasz megadásához. Az élet viszont dinamikusabbá vált, szükségszerű lett a természettudományos áttörés.

Magyarországon, Nagy Lajos nyomdokain haladva, Hunyadi Mátyás (1442-1490) udvara a reneszánsz központja volt. Európa-hírű könyvtára a természettudományos ismeretek iránti lelkesedést és fogékonyságot is igazolja. Mátyás udvarában a kor Európa-hírű tudósai (Bonfini, Galeotto Marzio,), művészei szép számmal megfordultak. Korvináit sajnos a törökdúlás alatt szinte teljes mértékben széthordták.



A természettudományok és a fizika jóval később jelenik meg hazánkban: **Pázmány Péter** (1570-1637) az arisztotelészi világkép terjesztésével; **Apáczai Csere János** (1625-1659) a magyar nyelvű enciklopédista, a felvilágosodás humán eszméinek terjesztésével; **Széchenyi István** (1791-1860) a reformkorban a gazdaság, a gazdaságosság hazai meghonosítója.

Európa-hírű feltalálók szintén elég későn, jóval a reneszánsz után (Segner Jakab, Jedlik Ányos, Eötvös Loránd...) jelentkeztek találmányaikkal.

Napjainkban, *Mátyás koronázásának 550. évfordulóján*, érdekes módon vetődhet föl az újjászületés, a reneszánsz gondolata a tudományok területén:

A már egzakt tudományok fejlődése nemcsak töretlen, hanem szinte robbanásszerűen felgyorsult (matematika – számítástudományok: kódelmélet, algoritmusok...; biológia – fizika: génelmélet, öröklődés, orvostudományok, agykutatás, tumoros megbetegedések kezelése; fizika: az univerzum kutatása, energianyerés lehetőségei, szupravezetés,...; földrajz: lemeztektonika,...).

Új „tudomány-területek” is kopogtatnak (közgazdaságtan, ökológia,... szociológia, szociometria, szociográfia,... politológia,...; médiatudományok...). Keresik helyüket, a mindennapi életben adódó kérdésekre a releváns válaszokat. Próbálnak leíró nyelvükben is egzakttá válni (néhány matematikai képletet, főleg a matematikai statisztikából kölcsönözve).

Irodalom

Simonyi Károly: A fizika kultúrtörténete, Akadémia Kiadó, Bp, 1981, 1998

Galeotto Marzio: Mátyás királynak kiváló, bölcs, trefás mondásairól és tetteiről szóló könyv (Kardos Tibor fordítása), Magyar Helikon Kiadó, Bp, 1977

Zábrádi Antal: Fizikai kölcsönhatások, Dávid Kiadó, Kaposvár, 2001

KOPASZ Éva
Eötvös József Főiskola, Baja

A tanítójelöltek nullával kapcsolatos problémái

A matematikában a nulla minden szinten sok problémát okoz. Így van ez a tanítójelöltek esetében is. Arra gondoltunk, megpróbáljuk feltárni a nullával kapcsolatos problémákat. Az eddig feltártak egy részéről kívánok most beszámolni.

2007. május 7-én esszét írtam a bajai első éves tanító szakos hallgatókkal. Arról kellett írniuk, hogy mi minden jut eszükbe a nulláról. Zárójelbe tettem még néhány kérdést, nehogy annyira meglepje őket a feladat, hogy üres papírt adjanak vissza. Ilyeneket: Hol találkozott a nullával a matematikában? Kifejezésekben? Más tudományágakban? A mindennapi életben? Milyen problémát okozott a nulla? 30 hallgató vetette papírra a nullával kapcsolatos gondolatait.

Talán nem meglepő, hogy a válaszok zöme **nem** a **nulla matematikában** betöltött szerepéről szól. Volt, aki filozófiai eszmefuttatást írt, volt, aki a képzőművészetben játszott szerepéről, milyen más tudományokban szerepel és mellesleg néhány megjegyzést, hol találkozott a nullával pl. a matematikában.

Kevesen írtak arról, **mikor találtak először a nullával** (20%). Aki megemlítette, az óvodás korára teszi, amikor számolni tanították. Az, hogy a nulla is egy szám, az iskolában tudatosult bennük. Gyakorlati példát említettek arra, hogyan: pl. ha egy tábla csokoládét szétosztunk és valakinek nem jut, akkor az 0 csokoládét kap. Egyik hallgatóknak azt, hogy miért is kell a *nulla*, úgy tanították, hogy a *nullán*, mint a kapun, át kell mennünk a pozitív számoktól, hogy a negatív számokhoz érjünk. „És –írja - tényleg el tudtam képzelni, ahogy átsétálok a *nullán* a piros csíkról a kék csíkra.” Egyiküknek kisgyermek korában az okozott problémát, hogy amikor az ujjain számolt, miért nem említették a *nullát*?

A hallgatók írásait az alábbi szempontok szerint tudtuk rendszerezni:

A *nulla matematikában* betöltött szerepéről

A) A *nulla* jellemzésével a hallgatóknak mintegy harmada foglalkozott.

Néhány leggyakrabban írt válasz:

- természetes szám (30%)
- egész szám (6%)
- az üres halmaz számossága (23%)
- se nem pozitív, se nem negatív (28%)
- páros (30%)
- a számegyenes kiindulópontja, ha a természetes számokat ábrázoljuk ((16%)
- elválasztja a pozitív számokat a negatívoktól (10%)
- a koordináta-rendszer kezdőpontja (13%)
- a legkisebb természetes szám (6%)
- a rákövetkezője az 1 (3%).

Az első félévben foglalkoztunk a természetes számhalmaz felépítésével, ezért szerepelhetett az első három megállapítás.

Tárolnak néhányan helytelen információt:

- nem páros, nem páratlan: mert hogy lehet páros az, ami semmi? (9%)
- pozitív (20%)

B) Voltak, akik a *nullával* kapcsolatban a **műveletek**re gondoltak azzal

a kérdéssel kapcsolatban „Hol találkozott a matematikában a *nullával* ?”. Valószínű, ezek jelentették eddig számukra a problémát.

Kevesen foglalkoztak mind a négy alpművelettel, zömük

csak egyet-egyét említett meg. Nézzünk néhány hallgatói megállapítást!

- Egy számhoz 0-t adva magát a számot kapjuk (23%)
- Egy számból 0-t elvéve, magát a számot kapom (23%), de ha 0-ból veszek el egy számot, akkor ellentett előjellel kapom a számot (13%). Ez utóbbi mutatja, hogy nem sokan gondoltak arra, hogy a kivonásnál a tagok nem cserélhetők fel.
- Egy hallgató azt írta:
 - mindegy, hogy 0-t vonok ki egy számból vagy 0-ból vonok ki egy számot mindig ugyanazt kapom.
 - Nullával megszorozva egy számot mindig 0-t kapunk (20%).
 - Volt egy, aki azt írta a 0-val való szorzással kapcsolatban, hogy értelmetlen, mert 0 lesz az eredmény. Nyilvánvalóan fogalomzavarral állunk szemben, mert a 0 eredmény (!) nem jelent értelmetlenséget. Ez a hallgató nem tért ki a többi műveletre.
 - „Minden szám 0-val szorozva önmagát adja, a nullát.” írta egy hallgató. Ez szintén fogalomzavart jelez.
- A *nullával* való osztásnak nincs értelme (30%), 0-t osztva egy számmal *nullát* kapunk (6%).
- A 0 osztáskor nem változtatja meg az eredményt, nincs értelme (3%), itt valami felsejlett, hogy tanult valami problémáról az osztás kapcsán.
- Olyan is volt, aki egy számot 0-val osztva 0-t kapott.
- Négy hallgató (13%) megemlítette, hogy ha a kitevőben van a 0, akkor az érték 1. Egyikük se írta, hogy milyen szám a hatványalap.
- Ketten (6%) említették meg, hogy $0! = 1$.
- Egy hallgató szerint a 0-val végzett műveletek értelmetlenek, kivéve a hatványozást! Itt valamiféle hamis általánosításról lehet szó, érthetetlen, miért éppen a hatványozással tett kivételt.

C) **Egyenleteknél** a 0-ra rendezésről írt 3 hallgató (9%).

- Ketten megemlítették, hogy törtes egyenletnél a nevező nem lehet 0.

D) Négyen (13%) foglalkoztak a 0 **számelméleti** vonatkozásával:

- ha egy szám 0-ra végződik, akkor páros,
- illetve osztható 2-vel és 5-tel is.

E) **Hol állhat** a *nulla* matematikai problémákban?

- Nem mindegy, hol áll a 0 egy szám esetében: elől nem állhat (matematikában) ketten írták
- ha pénzről van szó, jó, ha minél több 0 áll pl. az 1-es után (20%).

Milyen más tudományágakban szerepel a *nulla* ?

A fizikát, a kémiát, a földrajzot, a csillagászatot és a történelmet említették. Azonban kevesen adtak olyan választ, hogy a **fizikában** pl. lehet a sebesség *nulla*, ami azt jelenti, hogy áll az autó (4 hallgató, 13%), vagy hogy a gyorsulás lehet *nulla*, ami az egyenletes haladást jelenti. **Földrajzban** a hosszúsági és szélességi köröknél szerepel (4 hallgató), **történelemben** pedig az időszámítás megkezdésével hozták kapcsolatba (3 hallgató). Tudományág megjelölése nélkül sokan írták a víz fagyáspontját 13 hallgató, 43%). Egy hallgató szerint csak a matematika használja a *nullát*, semmi más tudományban nem található meg.

Hol találkozott a *minden napi életben* a *nullával*?

Sokan említették a **bankok reklámjait**, hogy 0% kezelési költség, 0% THM. (40%). Felvetették, valószínű ez nem azt jelenti, hogy nem kell kamatot fizetni, hogy ez valami ravaszság főleg az apró betűs részben. Egy hallgató azt is megemlítette, hogy ha a kerekítés szabályait vesszük, akkor 4,999 is tízesre kerekítve 0. Egy másik félrevezetés, hogy ön

mondja a kamatot, mi meg rábólintunk! De ez sem lehet igaz, mert mi lenne a bankoknak ebben az üzlet? - írta egy másik. **Akcióknál** 0 Ft-os kezdőrészlettel elvihető pl. a mobiltelefon, vagy a 0 Ft-os percdíj, de ott van az előfizetési díj, ami már nem 0 Ft, vagy más hálózattal sokkal drágább. Többen megjegyezték, hogy sok vásárlónak felkeltik ezek a reklámok az érdeklődését, még akkor is, ha a végére kiderül, hogy az a 0 nem is 0!

Általában a **nulla nem állhat elől**, de pl. telefonszámoknál, kódszámoknál igen (7.h. 23%)

Az **iskolában** használjuk a **nullát** pl. 0. évfolyam, vagy a 0. óra. Többen említették a 0%-os dolgozatot, amit nem szívesen vesznek kézbe. Van olyan szigorú tanár, aki a meg nem írt dolgozatot 0-val számolja, ami hátrányosabb, mintha egyest adna.

Előfordult még a 0-s vércsoport, a versenyek indítása, a visszaszámlálás, az üresjárat (0 fokozat –autóknál), 0 km kő, alkoholmentes italok alkoholszázaléka. Használjuk még akkor, ha valaminek nincs jelentősége, a semmi „testet öltése (4 h., 13%). Sokan megemlítették, hogy ha valakinek azt mondják, „te egy nagy nulla vagy”, milyen rossz érzést vált ki az emberből, mert ez azt jelenti, hogy nem ér semmit (9 h., 30%). De akkor van kis **nulla** is, kérdezi az egyik hallgató. Még egy szólás szerepelt: mindenki a nulláról kezdi. Sosem használjuk a **nullát** házszámok jelölésére ezt is tudta egy hallgató. Ketten írták azt is, hogy a római számok között nincs **nulla**.

Ezek a válaszok tükrözik, hogy tanítójelöltjeink elsősorban nem matematika beállítottságúak. Örülök annak, hogy megírtam ezt az esszét. Jelzést kaptam arról, hogy egy matematikai fogalom, egy szám, milyen gondolatokat ébreszt a hallgatókban. Az évfolyam egésze sok mindent tud a nulláról. Csak néhányuk gondolkodott mielőtt hozzáfogott az íráshoz. Ezért van az, hogy nincs rendszer az írások nagy részében, illetve ezért találunk több esetben visszatérő gondolatokat.

Befejezésül még néhány gondolat a hallgatóktól:

„ ha megkérnék egy átlagembert, hogy sorolja fel az első tíz számot, valószínű, hogy a nullát kihagyná és helyette a tízest mondaná. Pedig a nulla íz első szám.”

„A nulla nem csupán semmit jelent, több annál, mert semmi nélkül nem lenne valami. Ezzel a filozófia foglalkozik. ... A nulla igazából a semmi fogalma, de nélküle nem lenne valami, tehát ez a semmi nagyon is fontos valami.”

„A nulla jelentése gyakorlatilag a semmi, a nincs. ... Akkor miért alkalmazzuk, ha nem jelent semmit? De igen jelent valamit, pontosan a semmit, az ürt jelenti. Mivel a semmi gyakorlatilag megfoghatatlan, egy fogalom, aminek nincsen kézzel fogható formája, ezért kell egy jel, amivel megfoghatóvá, érthetővé tesszük.”

„Ha a nulla tényleg semmi lenne, azaz egy nagy 0, akkor, hogy tudtam róla ennyit írni, hiszen a semmi az semmi, a semmiről pedig nem lehet írni. Lehet, hogy a 0 mégsem szó szerint 0?”

Feladatlap a nulla matematikában betöltött szerepéről

A következő tanévben 2008. márciusában három egymás után következő órán tértem vissza a **nulla matematikában betöltött** szerepére konkrét kérdések formájában.

Az első feladatlap az volt az utasítás, hogy írjanak olyan alapszámveleteleket (összeadást, kivonást, szorzást, osztást), amelyekben szerepel a nulla, illetve amelyeknek nulla az eredménye. Ez kilenc feladatot jelentett. Az első hat feladatot minden diák hibátlanul megválaszolta.

Az első problémát jelentő kérdés az volt, amikor olyan osztásokat kellett írni, amelyekben a nulla szerepel, és ezeket ki is kellett számítani. Hibátlanul 33%, részben hibásan 25%, hibásan 33% hallgató válaszolt, 9% pedig üresen hagyta ennek a feladatnak a helyét. Részben hibásnak azt a feladatot tekintettük, amelyben volt jó, de hibás feladat is. A részben hibás illetve a hibás válaszok abból adódtak, hogy az osztó helyén szerepelt a 0.

Nulla értékű törtet a hallgatóknak 17%-a tudott írni. Részben hibásan 42%, hibásan 9% dolgozott. 33%-uk nem írt ilyen törtet, ezeknek fele meg is indokolta, hogy ilyen nincs azért nem ír.

Az utolsó kérdés a nulla helypótló szerepére vonatkozott, két 0 és két 1-es permutálásából kapott négyjegyű szám közötti relációt kellett megállapítani. Ez mindössze 9%-nak nem sikerült. A többiek helyesen is indokoltak.

A következő órán 30 feladat közül kellett kiválasztani azokat, amelyeknek az eredménye nulla. Az egy alapműveletet tartalmazó **2•0; 0+0; 0:5; 1-1; 0•0; 6•0** feladatok megoldása hibátlan volt. A több műveletet tartalmazók közül az **(5+2)-(5+2); 2•4-2-2-2-2; (5-5)•(5-2); (6-6):(4-2); 8-8+8-8** feladatokat szintén hibátlanul oldották meg a diákok. A felmérésben résztvevők 20%-a zárójel nem tartalmazó **5+2-5+2** problémát úgy kezelték, mintha lenne zárójel és így 0 eredményűnek vették

A **0: 5+7-7** és a **0:(5+7)-7** egymás alatt szerepelt. Valószínű ezzel magyarázható, hogy a hallgatók közel 40%-a - feltehetően nem figyelte a zárójelre -, és így a másodikhoz is 0 eredményt rendelt.

A legtöbb problémát a **0:0** jelentette, 81% vette 0-nak a hányadost, közülük 15% az előző feladatlapon még tudta, hogy a **2:0-t** nem értelmezzük. A **(4-2):(7-7)** a hallgatók 88%-ánál 0 eredményre vezetett.

Tapasztalataink azt mutatják, hogy hallgatóink jelentős hányada nem tud különbséget tenni az oszthatóság mint reláció, valamint az osztás mint művelet között. Megtanulják – valószínű nem kellően megértett időszakban, hogy „tilos nullával osztani” vagy „nem értelmezzük a nullával való osztást”, és amikor meglátják a nullát, nem is gondolkodnak azon, hogy ez most művelet vagy reláció. Ezért a harmadik alkalommal arról kellett véleményt mondaniuk, hogy van-e különbség a „0 osztója 0-nak” valamint a „0-val értelmetlen osztani” állítások között. A hallgatók 24% írta, hogy van különbség, 35%-uk, hogy nincs, a többi 41% nem válaszolt. A „**0|0**” relációt 29% ítélte helyesnek, 65% helytelennek, közülük 63% úgy tartotta helytelennek, hogy áttért a 0-val való osztásra. 6% nem válaszolt.

A második állítást 76% tartotta helyesnek, 24% helytelennek, mert az eredmény 0, tehát értelmetlen vele foglalkozni. Látszik, hogy hallgatóink jelentős rész keveri a **0 eredményt** azzal a fogalommal, hogy nincs értelme a műveletnek. Nyilván a korai általánosítással magyarázható az is, hogy a **3:0** vagy a **0:3** a hallgatók egy részének ugyanaz a feladat vagy mindkettő nulla vagy mindkettő értelmetlen.

Készítettünk néhány interjút is azokkal a hallgatókkal, akiknél ellentmondásos volt a nullával való műveletvégzés. Rákérdeztünk néhány feladatra, amit korábban hibásan oldottak meg. Más feladatszituációban is kíváncsiak voltunk a válaszokra. Ilyen volt a hiperbola néhány helyettesítési értékének kiszámítása. Válaszaik arról győztek meg bennünket, hogy bizonytalanok azokban az esetekben, amikor az osztásban 0 szerepel. Van, aki még az ellenőrzést is hibásan végzi.

Íme egy párbeszéd:

K: Számítsuk ki az $x \rightarrow 1/x + 2$ értékeit!

V: Ha $x=1$, akkor $1/1 + 2 = 3$; ha $x = 2$, akkor $1/2 + 2 = 2\ 1/2$; ha $x = 3$, akkor $1/3 + 2 = 2\ 1/3$;

K: És, ha x negatív?

V: Ha $x = -1$, akkor $1/-1 + 2 = 1$; ha $x = -2$, akkor $1/-2 + 2 = 1\ 1/2$.

K: És ha $x = 0$?

V: 0 nem lehet.

K: Miért?

V: Mert így tanultuk?

K: Jó, de mi lehet az oka, hogy nem lehet az x 0?

V: Mert 0-t nem tudunk osztani.

K: Ha az $x = 0$, akkor 0-t kell osztani?

V: Ja, nem, 0-val nem tudunk osztani.

K: És miért nem tudunk 0-val osztani?

V: Így tanultuk.

K: Nézzük meg, hányszor van meg $1 : 0$?

V: $1 : 0 = 0$

K: Ellenőrizze, jó-e a hányados!

V: $0 \cdot \square = 0$

K: Jó ez az ellenőrzés? Hogyan kell az osztás ellenőrizni?

V: Ja, nem így, hanem $0 \cdot 0 = 0$, nem jó, mert nem kaptuk meg az 1-et.

K: Lehet, hogy hibás az osztás.

V: $1 : 0 = 0$ és maradt az 1, mert $0 \cdot 0 = 0$ $0 + 1 = 1$, tehát így jó.

K: Biztos, hogy $1 : 0$ 0-szor van meg?

V: ?

K: Meglehet 1-szer is?

V: Igen, mert $1 \cdot 0 = 0$ és $0 + 1 = 1$

K: Lehet még más is a hányados?

V: Igen, bármi lehet. Hát akkor lehet 0-val osztani.

K: Ha pl. 0-t megszorozzuk 5-tel hányféle szorzatot kapunk?

V: Csak a 0-t.

K: Akkor mi a probléma a 0-val való osztással?

V: Hogy ott sokféle hányadost kaphatunk. Ja és ezért nem oszthatunk vele, mert nem egyértelmű az eredmény.

Kereshetjük annak az okát, miért jelent ennyi problémát a 0-val való osztás. Lehet, hogy részben története ad erre választ, hogy a többi számhoz képest elég későn került bevezetésre. Azonban úgy gondoljuk, mindenképpen hiba van tanításunkban is. Abban, hogy kellő konkrét megtapasztalás nélkül, szinte definícióként tanítjuk az 1. - 4. osztályban a 0-val való osztás értelmetlenségét. Ez a fajta ismeretközlés nem vezet biztos tudáshoz.

Irodalom

KAPLAN Robert: The Nothing That Is: A Natural History Of Zero. Penguin Books. London, 2000.

SAIN Márton: Matematikatörténeti ABC. Budapest, 1974.

Mellékletek

NÉV:

2008. március 11.

1. Írjon olyan összeadásokat, amelyben 0 szerepel! Számítsa is ki!
2. Írjon olyan összeadásokat, amelynek 0 az eredménye!
3. Írjon olyan kivonásokat, amelyben 0 szerepel! Számítsa is ki!
4. Írjon olyan kivonásokat, amelynek 0 az eredménye!
5. Írjon olyan szorzásokat, amelyekben a 0 szerepel! Számítsa is ki!
6. Írjon olyan szorzásokat, melyeknek eredménye 0!
7. Írjon olyan osztásokat, amelyben a 0 szerepel! Számítsa is ki!
8. Írjon 0 értékű törtet!
9. Melyik nagyobb 1010 vagy 1001? Miből tudja megállapítani?

2008. március 12.

NÉV:.....

Válassza ki azokat a feladatokat, amelyeknek az eredménye 0 !

- 2 0
- 0 + 0
- 3 - 0
- 0 : 5
- 5 : 0
- 0 + 4
- 0 - 9
- 1 - 1
- 0 0
- 5 2 - 5 3
- (5 + 2) - (5 + 3)
- (5 - 2) - (5 - 3)
- (5 - 2) + (5 - 3)
- (5 + 2) - (5 + 2)
- 5 + 2 - 5 + 2
- 2 8 - 8 - 8
- 2 8 + 8 - 8 - 8 - 8
- 2 4 - 2 - 2 - 2 - 2
- 2 4 - 2 - 2 - 4
- 6 0
- 6 + 0
- 0 - 6
- 6 - 0
- (5 - 5) (5 - 2)
- (6 - 6) : (4 - 2)
- (4 - 2) : (7 - 7)
- 0 : 5 + 7 - 7
- 0 : (5 + 7) - 7
- 0 : 0

NÉV:.....

2008. március 18.

Van-e különbség az alábbi kettő között? Ha igen, fogalmazza meg!

- 1.) 0 osztója 0-nak?
- 2.) 0-val értelmetlen osztani?

FLECK Erika
Baranya megyei Pedagógiai Intézet

A Dienes-féle felfedező tanulás transzfer hatásai a Pécsi ZeneMűhelyben

A nem szokványos módon zenét hallgató, elsősorban kamasz fiatalokkal foglalkozó műhelyünk 1999. óta működik Pécsen. Mozart, Bach, Bartók és más ihletett zeneszerzők muzsikájának koncentrált hallgatásával egyidejűleg szabad a zeneinspirálta mozgás, rajzolás, festés, a zeneindukálta érzelmek és gondolatok sokféle, ám kizárólag szavak nélküli kifejezése [1. kép].



1. Gyökereink

Foglalkozásaink dr. Kokas Klára [2. kép] zenepedagógus által Magyarországon az 1970-es évek végén bevezetett rendszeren alapulnak. Kokas a zenés összejövetelein az elmélyült zenefigyelem- és szavak nélküli kommunikáció gyakorlatának kialakítása után lehetőséget kínál a zeneinspirálta mozgás, illetve a fantázia szárnyalásának kibontására. Módszerének célja a zene emocionális hatásainak kiaknázása annak érdekében, hogy a résztvevők a komolyzene *értékrendszerét* életmintául is kínáló élményekkel gazdagodjanak.



2. kép

2. A Pécsi ZeneMűhely

Másfél-kétórás foglalkozásainkon ugyanazt az egyetlen párperces tételt hallgatjuk egymás után többször. Körülbelül négyszer, közöttük 20-25 másodperces szünetekkel. Ezt pár perces csend követi. Nem akusztikusan értendő néma csend, hisz a rajzlapokon akkor is sercen a kréta, és kúszva halad a memória irányítása szerint a zenének a testben, a lélekben lenyomatot hagyó visszhangja után. Kezdetben minden esetben kis fáziskéséssel, mert ha a hangok a maguk szabadságukban szárnyra kapnak, akkor azt a materiális voltunk csak késleltetve képes színekbe, formákba képezni.



3. kép

3. Műhelyünk sajátosságai

Kokas Klára módszerét kisgyermekre dolgozta ki.

A Pécsi ZeneMűhely metodikája 12-18 éves fiatalok életkori sajátosságaira épül:

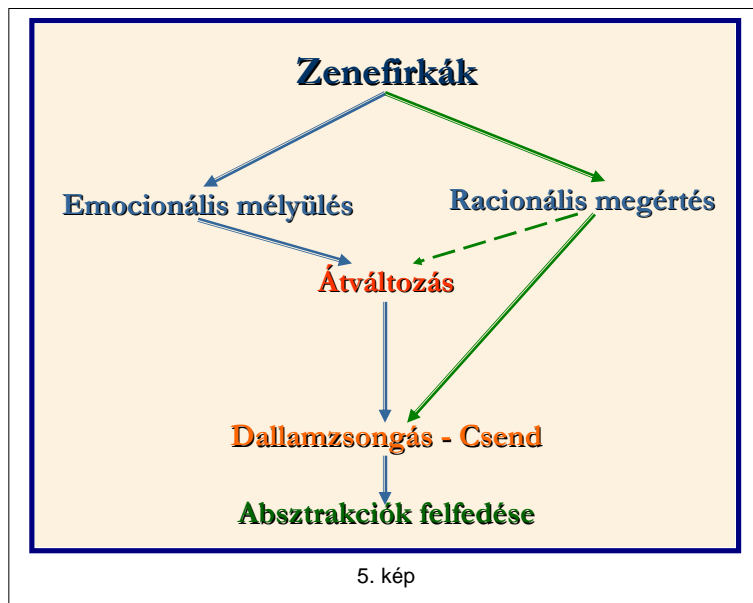
- A zenére hangolás nem dramatikus játékokkal, hanem zenefirkákkal történik.
- A kamaszok esetleges feszültség-oldásainak érdekében a mozgások a rajzlap síkjáról indulnak.
- A zeneszöveget elemzésére kész tanítványt az érdeklődésének megfelelő irányba inspiráljuk tovább. Ezért ezekben az esetekben a zenei elemek felfedezése nem csupán utólag

észlelhető érdekesség, ahogy arra Kokasnál Négyesiné Dr. Pásztor Zsuzsa rámutatott¹, hanem zeneelméleti, formatani felkészültséggel interaktív háttérből irányított tervszerű zenepedagógia és a tanítvány önként vállalt analizálásának, absztrahálásának eredménye. A *zeneszövet elemzése nem elvárt folyamat*, hanem a kreativitásból és az érdeklődésből fakadó út kihasználása.

- A képek absztrakcióját a foglalkozás végén közös megbeszéléssel fedjük fel.

- Foglalkozásunk a kamasz fiatalok mentálhigiénés gondozását pszichiáterek, pszichológusok által is elismert módon vállalja magára. Ezért az efféle zenebefogadás irányítása nem csupán zeneelméleti, hanem komoly pszichológiai felkészültséget igényel. Foglalkozásaink e szerkezeti elemét *Corelli: Op. 6. No. 8. g-moll concerto Grosso – 3.t. Adagio-allegro* tételére készült kép [4. kép] és

mondanivalója szemléletesen fejezi ki. A krétarajz címe: *Az érintés sárga sugárzása*. Íme a kép szimbolikájának felfedése. „A Barnák ereje arra képes, hogy - miközben ők maguk egyre csak növekednek - szerteágazva kikapogassák azt, hogy ha valamelyikük mégsem olyan erős, ha segítségre lenne szüksége. Ez a segítségnyújtás a létezésük lényege, mely ott látszik az összeérés sárga sugárzásában. Ez az éltető erő a csembalótól ered, harmatos permetben árad és erőre kap tőle a gyengébb.”



4. A zenefirkától az átváltásig

A Pécsi ZeneMűhelyben a zenebefogadás elsősorban emocionálisan mélyül. A harmóniák rezgései a lélek mélyének húrjait pengetik. Ebből alakul foglalkozásaink szerkezetének elsődleges ága, melynek részei: Zenefirkák – Emocionális mélyülés – Átváltás – Csend [5. kép késsel jelölt, bal oldali ága].

Ám semmilyen csoportra szabott, gondos zeneválogatás nem biztosítja, hogy a résztvevők mindig tetszéssel fogadják a kínált zenét. A zenehallgatást megelőző események, külső zajok vagy mélyről feltörő, elutasítást hozó érzelmek befolyásolják a résztvevők lelkiállapotát, vele együtt a zenebefogadás minőségét. Ezért előfordul, hogy a zenefigyelmet nem a szokásos

¹ Négyesiné Dr. Pásztor Zsuzsa: A zene megközelítése mozgás segítségével. Kodály Szeminárium, Kecskemét, 1980.

emocionális út formálja, hanem az gondolati síkra terelődik. Ilyen esetben azok, akik nem az érzelmeikhez, hanem a kutató értelemhez engedték a zenét, mintegy távolról érdeklődve vizsgálgatják, vajon mi lehet abban olyan csodálatos, s mások mitől szárnyalnak örömben? A dolgozat további része a racionális zenebefogadásba [5. kép zölddel jelölt, jobb oldali az ág] enged betekintést, melynek szerkezeti elemei: Zenefirkák – Racionális mélyülés – (esetleg: Átváltozás – Csend) – A szimbólumok felfedése.

A zene értelmi megközelítéséből kiinduló tanítványaimat nem a szokásos tanári útmutatásokat követő lépésekkel segítjük. Kiindulópont a gyerekek megnyilvánulása. A továbbhaladás sarokpontja a zene indukálta megnyilvánulások, akár a nemtetszést kifejezők is. Az emocionális zenehallgatás *elakadásával* látszólag mit sem törődve, *az odáig elvezető út felkínálta lehetőségek kiaknázását* vesszük célba. El kell fogadni a magukkal hozott és még a zenehallgatás alatt is uralkodó érzelmeiket, a zenére kivetített negatívokat is. Az előtűdülő érzelmeiket, vagy a tárgyi tudásukból ide asszociáló ismereteiket vetjük újfajta szemlélet alá. Kifejezetten a meghallott érdekes, esetleg „idegesítő” vagy éppen unalmasnak tűnő hangzásokra építünk.

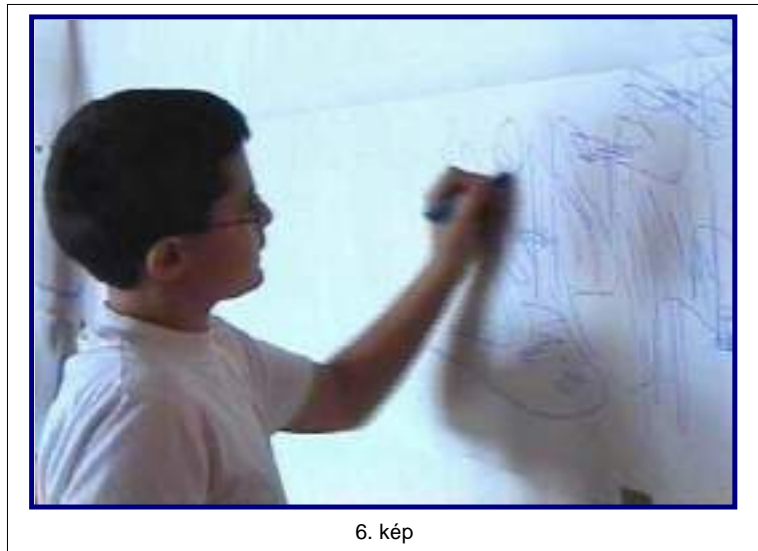
5. A zene racionális megértési kísérleteinek egyik lehetséges eredménye

5.1. Kaotikus hangtömeg

Első lépésben a *harmóniákkal színezett hangfolyamnak a hallás útján történő* analizálása kezdődik meg.

Speciális [6. kép], olykor EKG-szerű [13. kép] rezgésleképezések készülnek.

Többszörös figyelmes újrhallgatás után a párperces zene precíz szemléletű rajzi leképezése jelentős mennyiségű *jeltömegg*é válik - akár lapok sokaságán [14. kép].

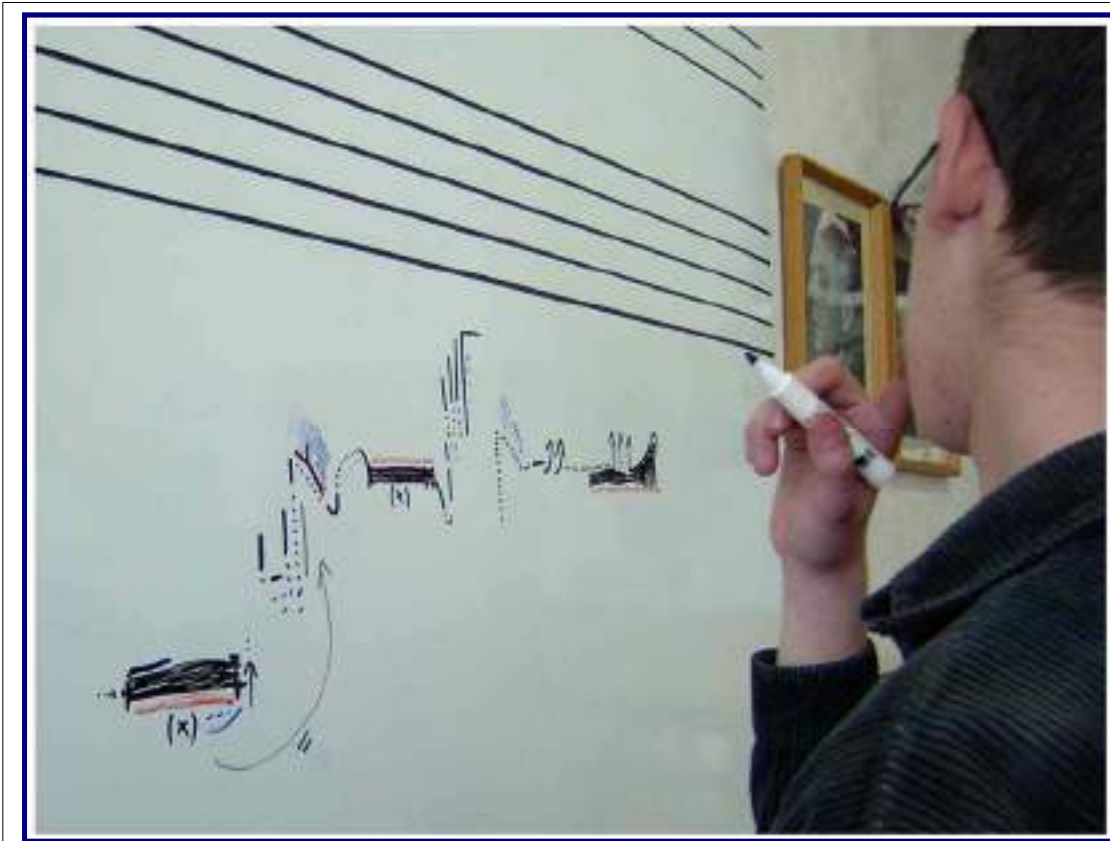


6. kép

Az értelem a zenemű gondolati megközelítésével *a zene építőelemeit*:

- *a dallam vonalát,*
- *a ritmusvilágot,*
- *a dinamikát,*
- *a hangszínt,*
- *a harmóniaváltásokat,*
- s mindezek együttes hatásaként *a forma alakulását* vizsgálhatja.

Úgy is fogalmazhatnánk, hogy az értelem a hangok egymásutániségának rendjét, a kezdetben kaotikusnak tűnő, rendezetlen hangtömeg rendező elveit keresi [7. kép].

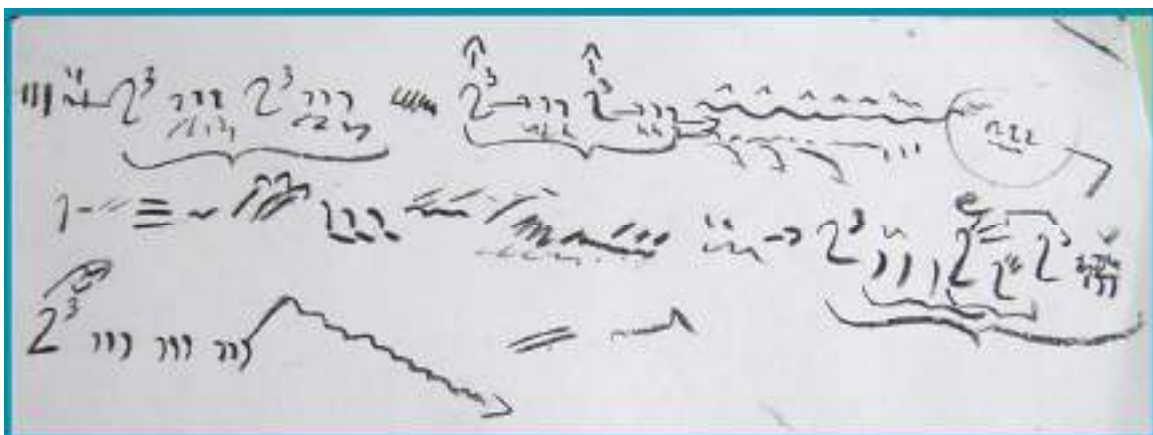


7. kép

5.2. Az idő felszeletelése

A motívikailag összetartozó dallamok megjelenítésére egyéni jelek sokasága áll elő. Már az első megfigyelésrajzokon is észrevehető a megannyi jelhalmaznak valamiféle határvonalak közé szorítása, azaz az idő felszeletelése. Elsődleges segítői ennek a *kadenciák*, a *kisebb zárlatok*, a *periódusok* és a *motívumok erős kohéziója*. A formai részeket tagoló erős zárlatok is ebben segítenek.

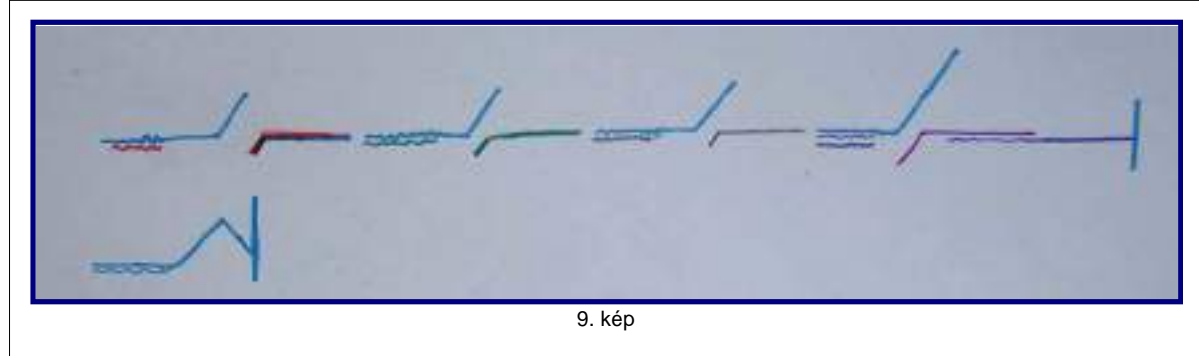
Nehéz feladat az egyszerű alapotívumok és a változatok felismerése [8. kép]. Ez nem a hangjegyeknek kottaképes összehasonlítása, hanem *harmóniákkal színezett hangfolyamba olvasztott meghallása útján* történik.



8. kép

A hangok viselkedésének felismerése, esetleges *szabályszerűségek feltételezése* nagy lépés a megértés felé. Valamiféle szabály szerinti rendeződés *megsejtése izgalmas, ezért hosszas figyelemintenzitást* adó felfedezés. A bonyolult rendezetlenből egyéni szempont szerinti megfigyeléssel ki-ki *másfajta* rendező elvet kereshet és egyedi rendet alakíthat ki.

Ilyen módon egyszerűsödik a hanginformációk tömegével való megbirkózás [9. kép].



Az azonos mintának összefogó, egyszerűbb jelekkel² való helyettesítése további biztonságos tájékozódást tesz lehetővé.

A szintézis folyamatát segítik az újabb szempontok szerinti nagyobb halmazokban való gondolkodás.

5.3. Az egészre kiterjeszhető legegyszerűbb összefüggés

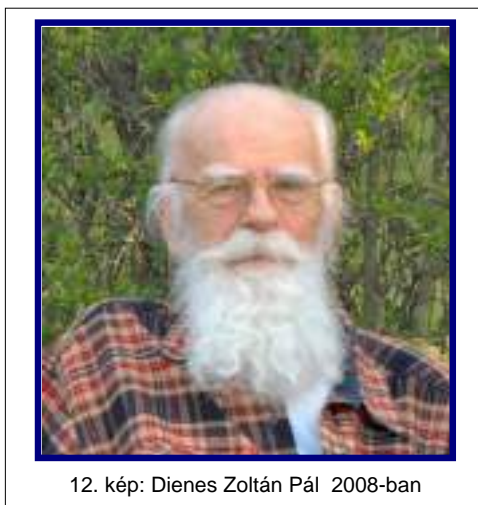
A sokféle szerkezetmodellezés során elkövetkezhet a szintézisnek olyan pillanata is, amikor *előáll az egészre kiterjeszhető legegyszerűbb összefüggés* [18/a kép].

A végső szerkezetmodell képi kifejezése sokszor esztétikai élményként hat [10., 11., 20., 21., 22., 23. kép].



² A gyerekek az absztrakt jelek közé olykor számjegyeket is alkalmaznak, melyek értelmezése nem feltétlenül a számfogalmon belül keresendő. Ez esetben tekintsük ezeket a jeleket egyszerű törött- vagy görbe vonalnak.

6. A Pécsi ZeneMűhelyben tapasztalt racionális zenebefogadás módszereinek egybevetése Dienes Zoltán Pál tanulásmódszertanának módszereivel



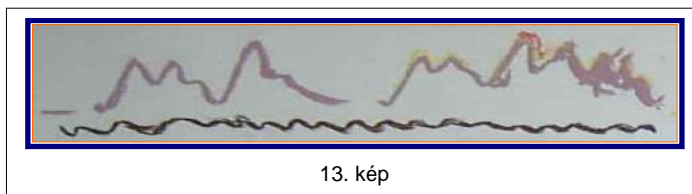
12. kép: Dienes Zoltán Pál 2008-ban

A Pécsi ZeneMűhelyben alkalmazott módszerek	A Dienes-féle tanulásmódszertan nálunk alkalmazott elemei
<ul style="list-style-type: none"> • A kaotikus hangtömeg rezgés-leképezése • Az idő felszeletelése • Szabályszerűség feltételezése • A hangok egymásutániségának sajátos rendező elveinek felfedezése • Szerkezetmodellezés • Egyre nagyobb halmazokon való gondolkozás inspirálása • Szintézisfokozatok • A káosz optimális bonyolulttá szervezése • Általánosságkeresés az érthetőség kedvéért • Lényegkiemelés • Sajátos szimbólumok bevezetése • A közösen elfogadható rend megállapítása 	<ul style="list-style-type: none"> • Analizálásra koncentrált figyelem • Analitikus gondolkodás • A káosz optimális bonyolulttá szervezése • Lényegkiemelés • Általánosságkeresés • Szimbólumok bevezetése • A legegyszerűbb szimbolikus reprezentáció • Összefüggések megértése • Más ötleteinek megértése • Közösen elfogadható rend megállapítása • Tapasztalatok értelmezése • Transzfer hatások felfedezése

7. Egy konkrét példa

Kodály: Kodály: No.1. (Op. 2.) – 3.tétel Presto szerkezet-leképezésének alakulása

1. Egyéni jelek konstruálása, EKG-szerű rezgésleképezés [13. kép].



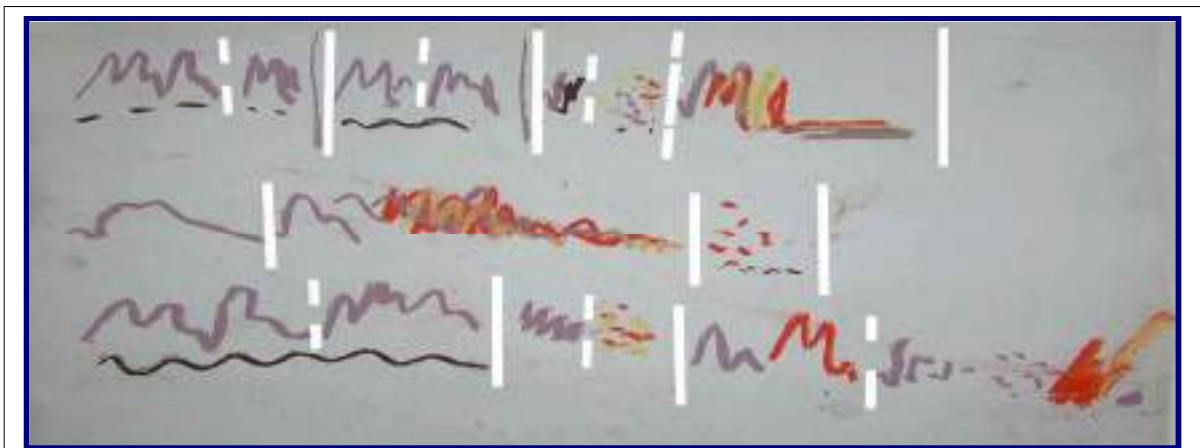
13. kép

2. Többlapos hangtömeg-leképezés [14. kép]:



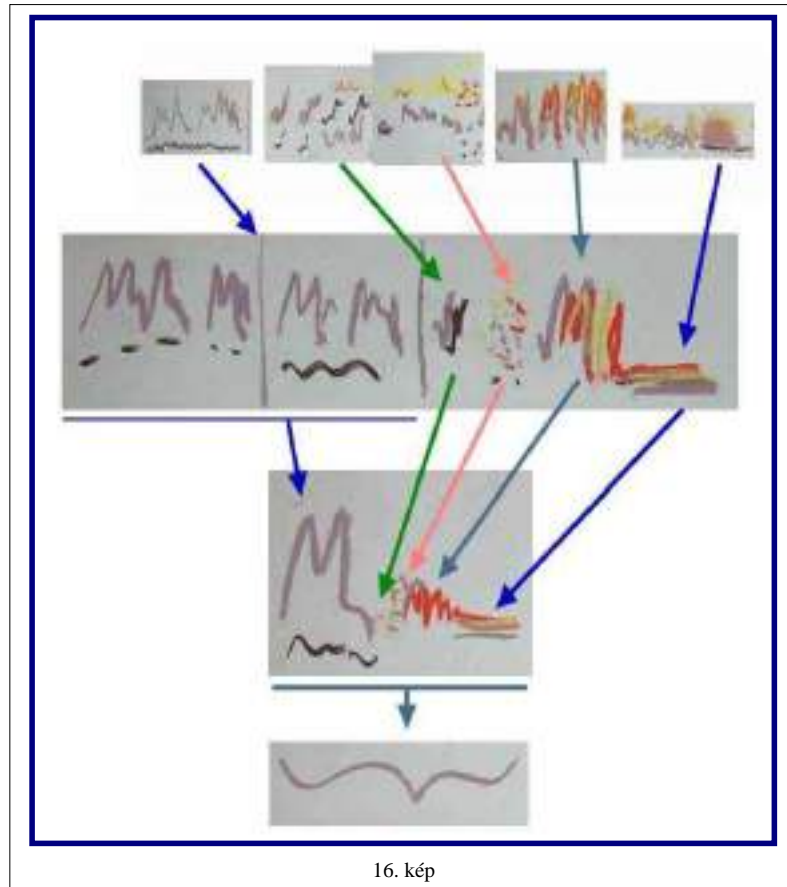
14. kép

3. A motívikailag összetartozó dallamok egybefogását folytonos vonalak, az idő felszeletelését a folytonosság megszakításai jelzik. E tagolásokat utólag elhelyezett fehér vonalakkal emeltük ki [15. kép].



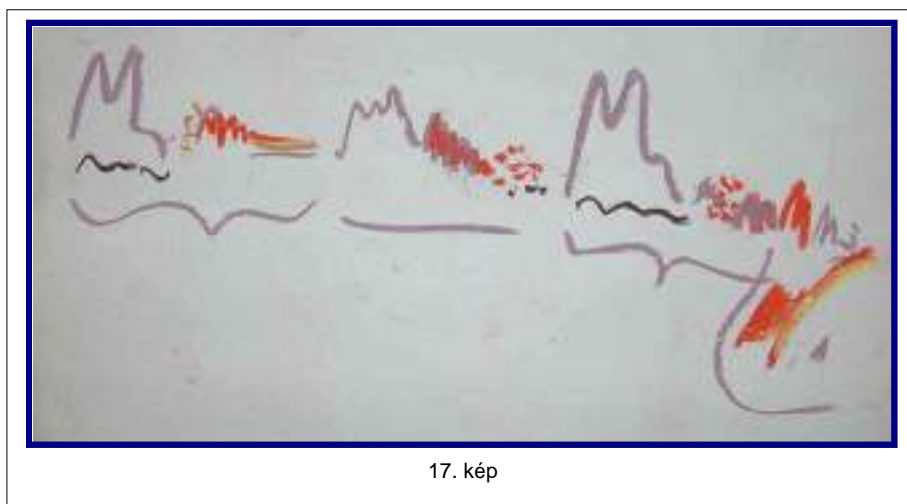
15. kép

4. Az alapmotívumok és a változatainak felismerését azonos rajzolatú formák jelzik. A jelrendszer egyszerűsítését az azonos színű nyilak-mutatta hangkódok fentről lefelé haladó alakulása követi végig [16. kép], míg végül azok egy egyszerű jelben olvadnak egybe.

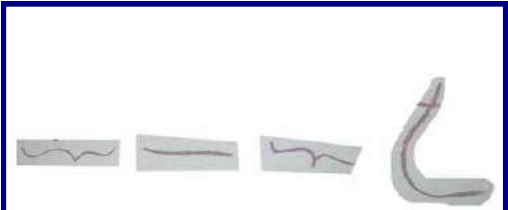



16. kép

A szintézis folyamatát segíti az újabb szempontok szerinti nagyobb halmazokban való gondolkodás. A sokféle szerkezetmodellezés során elkövetkezhet, hogy *előáll az egészre kiterjeszhető legegyszerűbb összefüggés* [17.,18/a kép]

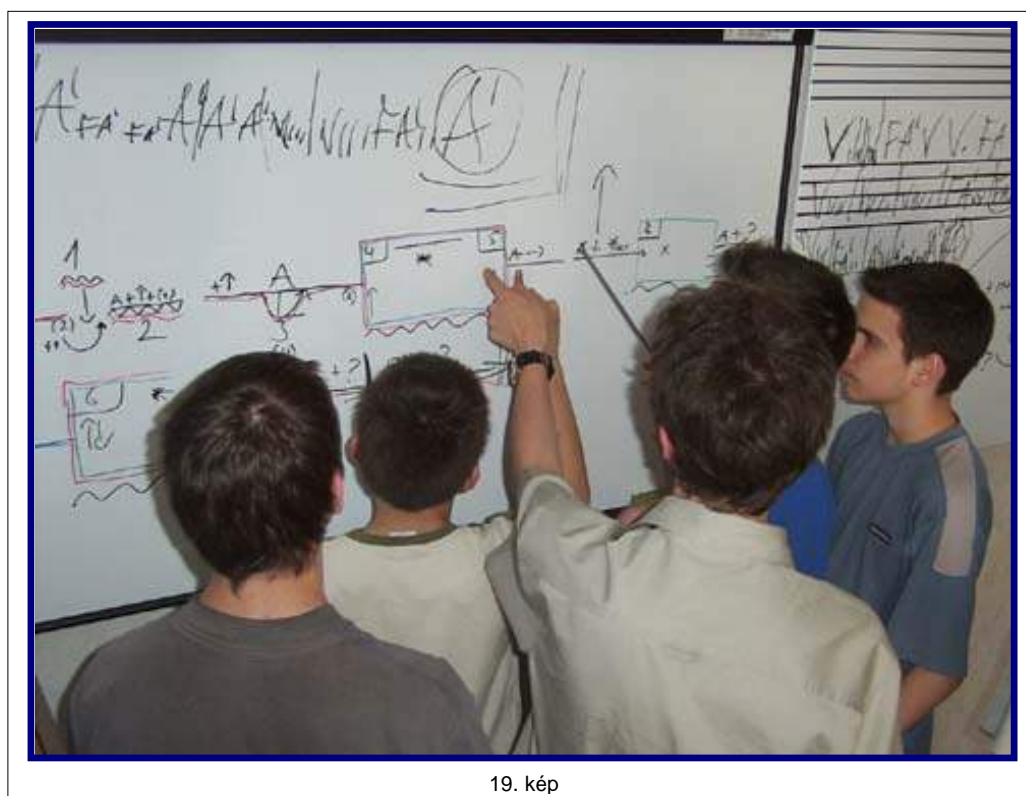


17. kép

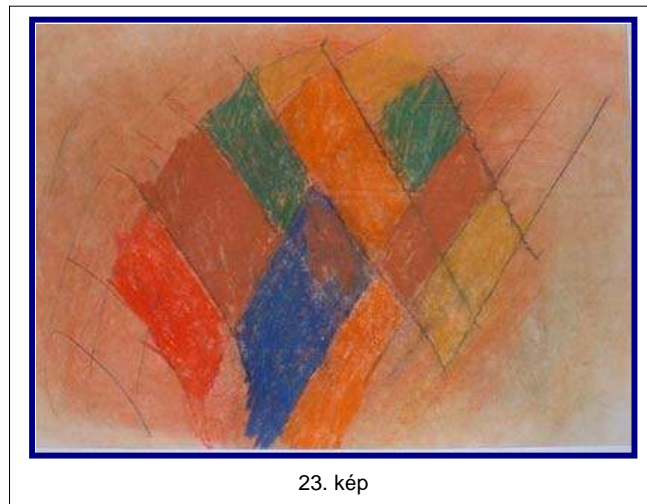
<p>Foglalkozásunkon elért legegyszerűbb modell</p> <p>18/a kép szürke felső sora:</p>	
<p>Szolfézsórán elvárt modell</p> <p>18/b kép piros alsó sora:</p>	

18. kép

További elvárás, hogy az egyszerűsített zenei leképezését más is értse [19. kép], és fordítva, ki-ki képes legyen más rendszerét is értelmezni, netán más észrevételeit a magáéba átkódolni. Nem cél egyetlen tökéletes szerkezetrajz létrehozása. *Sokféle szempontú megfigyelés* produkálhat jó modellt.



Íme az elemzett Kodály mű triós formájának néhány nálunk megjelenő olyan képi kifejezése, mely a triós forma sajátos ábrázolása [20-23. kép]:



8. A kamaszok körében sikerrel elfogadtatott módszertan titka

- A direkt irányításmentes tanulás,
- Önmaga legmagasabb szintjén való bekapcsolódás lehetősége,
- Emocionális érdeklődés,
- Saját szempontok,
- Bírálatmentes légkör,
- Fantázia és szimbolizmus,
- Kreativitás,
- Véleményalakítás,
- Transzferhatások: társművészetek, tudományok,
- Két agyféltekés kapcsolatok.

A foglalkozásainkon alkalmazott felfedező (zene)tanulás-rendszer tehát Dienes Zoltán Pál matematika professzornak a megértést segítő, kreatív tanulást megcélzó módszerével rokon³.

³ Dienes: Építsük fel a matematikát. SHL könyvek, Budapest, 1999.

Irodalom

Dienes: Építsük fel a matematikát. SHL könyvek, Budapest, 1999.

Dienes: Játék az életem. SHL könyvek, Budapest, 2001.

Kokas Klára: A zene felemeli a kezeimet. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1992.

Kokas Klára: Öröm, bűvös égi szikra. Akkord Zenei Kiadó Kft. Budapest, 1998.

Négyesiné Dr. Pásztor Zsuzsa: A zene megközelítése mozgás segítségével. Kodály Szeminárium, Kecskemét, 1980.

<http://fleckerika.sytes.net> [online 2009. 01. 20]

BOTH Mária
Apor Vilmos Katolikus Főiskola

A természetbúvár reneszánsza

A XVIII. század fordulópontot hozott a *természet* tudományos kutatásában, leírásában és jelenségeinek rendszerezésében. A racionalizmus nyomán új módszer kínálkozott a természeti jelenségek megismerésében, ami segítette a modern természettudomány kibontakozását. A csillagászat és a fizika újkori paradigmája a Föld helyzetéről, továbbá az égi és földi mozgások törvényszerűségeiről megváltoztatta a földrajzi környezetről való gondolkodást is. A fölvilágosodás századában a természettudományok művelőit a végső kérdés helyett - mi célból? - az egyre finomabb és szerteágazóbb részletek és azok működésének mechanikus-oksági magyarázata - a hogyan? - érdekelte. A XVIII. század végére a megfigyelésre építő, analitikus szemléletű, kísérleti tudományos módszer áthatotta a fizika, kémia, a földtudományok és a biológia területeit, és ezzel együtt megkezdődött a tudományágak szétválása, a szakosodás.

Hazánkban a nagyszombati professzorok közül Horváth János és Makó Pál tanított először a newtoni paradigma alapján, Molnár János nevéhez kapcsolódik az első magyar nyelvű modern fizika és természettudományos egyetemi tankönyv megírása. A XVIII. század második felében Linné nyomán a természet három nagy országának - az állat - és növényvilágnak, továbbá az ásványoknak -, egységes szemléletű elméleti leírása találkozott a gyűjtemények rendszerszemléletű földolgozásával. A linnéi szemléletű rendszertan a közép- és felsőszintű iskolák természetismeret tankönyveiben - a Ratio Educationis szellemében - Piller Mátyás és Mitterpacher Lajos nyomán került be. Az elméleti és gyakorlati kutatások összekapcsolása a biológia és a földtudományok területén ösztönzően hatott a terepkutatásokra is.

Az első hazai természettudományos fölfedező utak egyikét Piller Mátyás és Mitterpacher Lajos tette 1782 nyarán Szlavóniában. Az általuk bejárt vidékén elsőként gazdag ásványtani, közettani, florisztikai, természetrajzi és néprajzi megfigyeléseket tettek és gyűjtéseket végeztek, egy évvel később eredményeiket útinapló-szerű műben adták közre. Az első magyar külföldi tudományos kutató utat a Lappföldön Hell Miksa és tanársegéde Sajnovics János 1768-69-ben tette. Az expedíció résztvevői csillagászati, meteorológiai, geofizikai, geológiai, nyelvészeti és néprajzi adatokat, ismeretek gyűjtöttek. Hell és Sajnovics fő célja a Nap-Föld távolság megállapítása volt annak mérése alapján, hogy a Vénusz mennyi idő alatt vonul át a Nap előtt. A lappföldi út csillagászati mérési eredménye nemzetközi elismerést hozott a magyar kutatóknak.

A szlavóniai és a lappföldi utazásokat arra fölkért, egyetemi alkalmazásban álló kutatók végezték, méréseikkel és gyűjtésükkel a bejárt terület átfogó természettudományos föltárására törekedtek. A hivatalos és hivatásos utazók mellett a *Sciencia Amabilis*, a „szeretetre méltó fűvészet” művelői népes terepkutató táborát adták a Kárpát-medence botanikai, állattani, ásványtani és őslénytani értékeinek. Ők a fölvilágosodás korában újra divatossá vált természetbúvárlásnak voltak hívei, elsősorban vidéki értelmiségiek orvosok, patikusok, tanárok, lelkészek, akik a gyönyörűség kedvéért járták a természetet. Közülük kiemelkedik néhány jeles személy, akik szinte kivétel nélkül a felvidéki, erdélyi és debreceni protestáns iskolák természetkutató hagyományait követték. Hírüket egyrészt nemzetközi folyóiratokban megjelent cikkeik jelzik, másrészt a hazánkba látogató tudós utazókat ők vezették terepbejárásainkon.

A Késmárki Líceum természettudományokat tanító pedagógusai közül kiemelkedik ifj. Buchholtz György a lipitói barlangok fölfedezője, fölmérője és képmagyarázatos földolgozója.

Az ifj. Buchholtz György külföldi folyóiratokban számolt be ásványtani, geológiai és meteorológiai megfigyeléseiről. Nemzetközi ismertségére utal, hogy 1724-ben egy angol utazót vezetett a Tátrába, akinek beszámolója 1740-ben egy bécsi lapban jelent meg: "A különleges és nagyszerű szirtek és földalatti barlangok a Kárpáti hegységben, melyek Magyarországot és Lengyelországot egymástól elválasztják" címmel. Az ifj. Buchholtz György tudományos terepi kutatásait és az oktatást szorosan összekapcsolta. A Líceum - melynek rektora is volt – őrzi egykori diákjainak magashegységi túrákról írt vizsgadolgozatainak jegyzékét.

Mauksch Tamás (1749-1832) evangélikus pap, a Késmárki Líceumban kezdte, majd Lipcsében fejezte be tanulmányait. Nagyszalóki lelkészsége alatt lett a Tátra növényzetének és éghajlatának nemzetközileg is elismert kutatója. 1793 nyarán Robert Townsont, 1795-ben Kitaibelt, Waldsteint, 1813-ban a svéd Georg Wahlenberget is vendégül látta házában, illetve kísérte őket tátrai útjukon.

Szintén a Késmárki Líceum diákja volt Generisch Sámuel (1768-1844), aki Bécsben szerzett orvosi diplomát és Lőcse főorvosaként dolgozott haláláig. A Tátrára vonatkozó botanikai adatait a svéd botanikus Wahlenberg is fölhasználta, Mauksch Tamással és Kitaibellel is élénk levelezést folytatott.

Erdély politikai különállása miatt az ásvány- és flórakutatás a hazaitól kissé elszigetelve folyt. Baumgarten János Keresztély (1753-1812) orvos, az állami és a helyi arisztokrácia támogatásával botanizált Erdélyben, és állította össze Erdély flórájának korszakalkotó alapművét.

Erdély földtani adottságainak föltérképezésében Benkő Ferenc (1745-1816) református lelkész tudós-tanár munkássága fordulópontot hozott. Korszerű természettudományos műveltségét német egyetemen szerezte. Elsőként összegezte magyarul az ásványtani ismereteket, amikor Werner munkájának fordítását 1784-ben Kolozsvárott kiadta „Köveknek és értzeknek külső megesmertető jegyeikről” címmel. 1786-ban már a Magyar Mineralógia is megjelent tollából, mely a kor szintjén álló rendszertan volt. Bár meghatározásai mára elavultak, az erdélyi lelőhelyi adatok és az ásványok korabeli fölhasználásáról szóló részek ma is érdekesek. Benkő Ferenc a természettudomány széles körű értő közönségét anyanyelvén kívánta kiművelni. A Magyar Mineralógia nyelvészeti szempontból páratlanul gazdag, az ásványok külső jegyeinek leírásakor számtalan színt, árnyalatot, fényt, formát, alakot, hangot különböztetett meg: "Értze sokszínű, maga fejeér, veresses, fényes, a' törése tündöklő, hangos ... a' tűzben állhatatos, és az üveget veresbársonyszínnel festi" (Benkő F.1975: 142) Benkő Ferenc 1790-től haláláig a nagyenyedi kollégium tanára volt, terepbejárásokat szervezett és a szakszerű gyűjtést oktatta diákjainak. Magyar nyelven oktatott, mely szokásáról az ezért kirótt pénzbírság ellenére sem mondott le. Erdély legjelentősebb természettudományi gyűjteményét hagyta maga után. (Növénygyűjteménye 1309 fajt számlált.) Benkő Ferenc tanári és tudományos munkássága magán viseli a fölvilágosodásnak azt a francia enciklopédisták által elsőként megvalósított alapeszméjét, hogy a világról való ismereteket össze kell gyűjteni, rendszerezni és széles körben terjeszteni kell. A mű előszava ezt így foglalja össze: „Mi lehet szebb? Mintha egy Tanuló Ifju, minekutánna nagy füsttel az Oskolában megdisputálta, hogy a semmiből semi sem lesz, és sétálni menvén a Lába előtt levő valóságot-is meg-tudja vi'gálni, melly igen gyakran egy igen szép haszonvehető darab Kö, vagy egy orvos Plánta-is, egy Tarisnya semminél többet ér: Sokakat meggazdagított ugyan-is ebbéli Fáradozások ...” (Benkő F.: Előljáró Beszéd 1975: ix).

A debreceni természetbúvárok fontos tudománytörténeti érdeme, hogy a magyar fölvilágosodás szellemében a nemzeti tudomány megteremtésében is szerepet vállaltak. A nevezéktanban a latin szaknyelvet őrző botanika és hazai kutatóink német tudományos szakirodalmi irányultsága késleltette a magyar szaknyelv megteremtését. Linné teljes műve

(Systema naturae, 1735) nem jelent meg magyarul, Földi János (1755-1801) ugyan foglalkozott a gondolattal, de csak az állattannal készült el. Földi botanikai jegyzeteit Diószegi Sámuel (1760-1813) és sógora, Fazekas Mihály (1765-1828), a debreceni kör tagjai használták föl az 1807-ben megjelent Magyar Fűvész Könyvben. (A könyv körül kialakult vitában Diószegit két oldalról érték támadások, mert lelkesz léteire növényekkel foglalkozik, a botanika „hivatalos” képviselői a szakmaiságot kérték számon rajta.) A Magyar Fűvész Könyv jelentősége máig vitathatatlan, megteremtette a leíró növénytan és alaktan magyar szaknyelvét, a Kárpát-medence növényfajainak tudományos elnevezéséhez, ahol lehetséges volt népi növényneveket használt. A könyv megírásának támogatója, szakmai lektora és méltatója maga Kitaibel Pál (1757-1817) volt. A Magyar Fűvész Könyv (1807: XIII.) előljáró beszédben a szerzők megköszönik Prof. Kitaibelnek „nagy betsű” munkáját.

A fölvilágosodás korának európai híru természettudósa Kitaibel Pál szoros kapcsolatot ápolt a lenézett, amatőrnek tartott Sciencia Amabilis művelőivel. Útjai során gyakran vendégeskedett náluk, élénk levelezést folytatott velük, szakmai segítséggel támogatta flórákutatóikat, adataikat begyűjtötte és név szerint is említett közülük többeket élete fő munkájának az Icones plantarum (1799) előszavában. Talán a pesti egyetem - botanikai szempontból - elutasító szakmai légköre miatt a természetbúvár vidéki értelmiségiek között érezte magát igazán otthon. Az Icones bevezetőjének záró gondolatában így emlékezik meg jelentőségükről: „... folyvást azon munkálkodnak serényen, hogy növényeket fedezzenek fel, mely igyekezetüket bármi különösebb ok nélkül is fontos, hogy méltassuk.”

Milyen tanulsága van a magyar tudománytörténet eme epizódjának napjainkban, amikor a természettudományos tantárgyak körül annyi zavaros vita van ismét?

A szeretetre méltó fűvészet művelőinek nagyszerű és sokszínű fölfedezései igazolják, hogy látásmódjuk egyszerre volt holisztikus és atomisztikus. A természetjárás esztétikai élményt jelentett számukra, önmagáért, érdeklődés nélkül gyönyörködtek a természetben és a gyűjtemények cseréje, a levelezések, a fölfedező terepbejárások együttes élménye kapcsolta őket össze. Lélektani alapját e természetfölfogásnak a Gestalt-szemlélet adta, melynek megjelenítése oly kívánatos volna a természettudományos tárgyak oktatásában ma is. A természetbúvárok kíváncsisága, tapasztalási, kutatási és örömvágya ma is él a gyerekekben. Ennek etológiai és pszichológiai hátteréről egyre finomabb részleteket tár föl korunk tudománya, ami alátámasztja a magyar természettudományos oktatás felvidéki protestáns iskoláiban úttörőként megvalósított gyakorlat eredményességét.

A régi nem biztos, hogy elavult, a divatos nem föltétlenül jó és haladó, a laikusnak csúfolt is lehet tudományos, de mint annyiszor a tudománytörténetben, azt egy következő paradigma igazolja. A fölvilágosodás korabeli Sciencia Amabilis művelőitől tanulhatunk elkötelezettséget és módszert az óvó- és tanítójelöltek képzéséhez, hogy ők a természetismeretet majd helyes szemlélettel tudják megalapozni és megszerettetni óvodás és kisiskolás korban.

Irodalom

- BOTH Mária, CSORBA László: Források. Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2003.
 BÁNKUTI Zsuzsa, BOTH Mária, CSORBA László: A kísérletező ember. Bp.: Kairosz Kiadó, 2006.
 GOMBOCZ Endre: A magyar botanika története. Bp.: MTA, 1936.
 JUHÁSZ-Nagy Pál: Természet és ember. Bp.: PSZM Projekt, Gondolat Kiadó, 1993.
 Magyar Fűvészkönyv Debreczen, 1807.
 PAPP Gábor: A magyar topografikus és leíró ásványtan története. Topogr. Mineral. Hung. VII.
 Herman Ottó Múzeum, Miskolc. 2002.
 VITA Zsigmond: Benkő Ferenc élete és munkássága. In: Benkő F.: Magyar Mineralógia. Hasonmás kiadás. Bp.: ELTE TTK KISZ Biz., 1986.

SZILÁGYINÉ SZINGER Ibolya
Eötvös József Főiskola, Baja

Síkidomok tengelyes tükrösségének vizsgálata 4. osztályban

1. Bevezetés

A geometria tanulásának alapja a tapasztalatszerzésből kiinduló induktív megismerés. A konkrétból való kiindulás, a sokféle tevékenységből származó tapasztalat összegyűjtése vezet el az általánosabb összefüggések megfogalmazásáig. Bolyai Farkas harmadik nevelési főelve is a konkrétal való kezdés fontosságát emeli ki: „mindég azokon kezdje, a' mit láthat, foghat, nem generalis definitiókon (nem grammaticán kezdődik az első szollás); 's ne kinozzon idő előtt hiába, hosszú soru okmútatással. ... Geometriai formákon s az olvasáson kell kezdeni ... ki kell a lapból is menni ...” (Dávid, 1979)

A természetben – amely magában hordozza a szimmetriát – lépten-nyomon szimmetrikus formákkal találkozunk. Erre építhetjük a geometria szimmetriafogalmát. A mindennapi életünkben is fontos szerepe van a szimmetriának (pl.: építészet, lakberendezés, technikai alkotások stb.), ez indokolja, hogy az alsó tagozatos tantervi követelmények között kiemelt tananyagként szerepel.

Az Oktatási Minisztérium által kiadott kerettanterv geometria témakörben - a szimmetriára vonatkozóan - tananyagként írja elő a következőket:

1. osztályban: Játékos tapasztalatszerzés síktükörrel.

2. osztályban: Tükörkép építése. Egyszerű tükrözés megfigyelése, tükörkép előállítása.

3. osztályban: Tengelyesen tükrös alakzatok előállítása tevékenységgel. Tükrözések.

4. osztályban: Tengelyes tükrözés.

Ez alapján láthatjuk, hogy alsó tagozaton a szimmetria fogalomkörével kapcsolatban a transzformációk közül térben a síkra vonatkozó tükrözéssel, síkban a tengelyes tükrözéssel foglalkozunk. A testek szimmetrikus tulajdonságán a síkra vonatkozó, síkidomok esetén pedig a tengelyes szimmetriát értjük. A felső tagozat feladata az alakzatok forgás- és középpontosan szimmetrikus tulajdonságának megismertetése.

2. Tanítási kísérlet

Negyedik osztályos fejlesztő oktatási kísérlet keretében foglalkoztunk - többek között - a síkidomok tengelyes tükrösségének vizsgálatával. A fejlesztő tanítást 2006 május-júniusában végeztük a bajai Eötvös József Főiskola Gyakorló Általános Iskolájának egyik negyedik osztályában, majd ezt 2008-ban megismételtük, melynek során a 2006-os kísérlet tapasztalatait figyelembe vettük. Mindkét alkalommal - 16 órán keresztül - több geometriai fogalom (négyzet, téglalap, párhuzamosság, merőlegesség, szimmetria) fejlődését vizsgáltuk.

A tananyag összeállítása során folyamatosan törekedtünk a fokozatosság betartására, igyekeztünk a problémákat egyre nehezíteni. Az órák tervezésekor azt tartottuk szem előtt, hogy a gyerekek előbb konkrét tapasztalatok alapján, valóságos játékok keretében, tárgyi tevékenykedés közben, majd vizuális síkon (rajzolás), végül absztrakt, nyelvi síkon fedezzék fel az elsajátítandó geometriai fogalmakat.

2.1. Feladatok konkrét tárgyi tevékenységre

A tanítási kísérlet 12. óráján került sor először tengelyesen szimmetrikus alakzatok előállítására tevékenységgel, amikor papírból vágunk ki tükrös alakzatokat. Az ezt megelőző órákon a gyerekek feladatai közé a következők tartoztak:

- a) gyufásdobozokból épített testek tükörképének előállítása,

- b) szimmetrikusan elhelyezkedő tárgyak keresése a tanteremben,
- c) szimmetrikus tárgyak felsorolása,
- d) szimmetriasíkok helyének meghatározása téglatest, kocka, szabályos ötszög alapú hasáb, gömb, henger esetén,
- e) tükörkép előállítás a síkban tevékenységgel: festékes papírlap félbehajtása során a festékfolt tükörképének vizsgálata; félbehajtott fekete fotópapíron előre megrajzolt „hold” körvonalának gombostűvel történő átszurkálása, majd a kihajtott papír fény felé tartásával a keletkezett tükörkép vizsgálata.

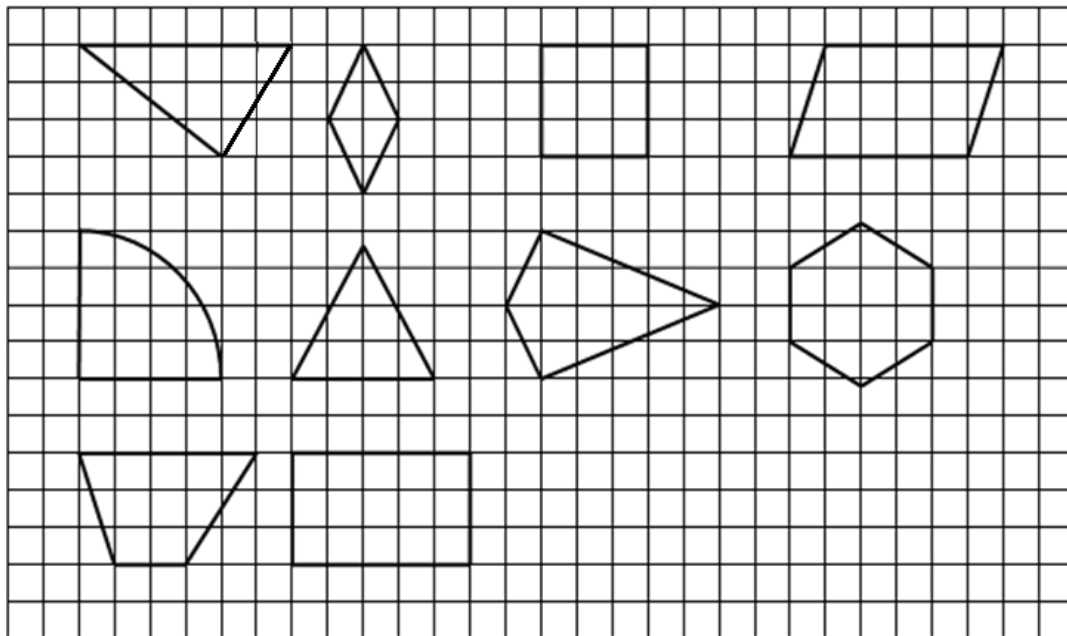
Közel egy teljes tanórát vett igénybe az a feladat, melynek során a gyerekek hajtogatással, illetve tükör segítségével határozták meg a tükörtengelyek helyét 14 különböző, papírból kivágott síkidomnál. Szabályos háromszöget, egyenlő szárú háromszöget, általános háromszöget, általános trapézt, szimmetrikus trapézt, általános paralelogrammát, rombuszt, téglalapot, négyzetet, konvex deltoidot, konkáv deltoidot, általános ötszöget, szabályos hatszöget és a kört vizsgálták. A feladatot a gyerekek önállóan hajtották végre, majd közösen ellenőrizték. Tipikus problémaként vetődött fel az általános paralelogramma tükrösségének vizsgálata során, vajon az átlók, a középvonalak, az oldalfelező merőlegesek tükörtengelye. Többen megpróbálták az átlók és a középvonalak mentén félbehajtani a kivágott paralelogrammát úgy, hogy a két rész pontosan fedje egymást. A sikertelen hajtogatásokat követően azonban meggyőződtek arról, hogy ennek a síkidomnak nincs tükörtengelye. Martin bizonytalanságát tükrözte - miután a tükröt a hosszabb oldal felezőmerőlegesére helyezte - a következő mondata: „Idettem a tükröt, de nem tudom eldönteni, hogy tükrös vagy sem.” A tanítónő a következőképpen segített neki: „Nézz bele a tükörbe! Most pedig elveszem a tükröt. Ugyanazt láttad az előbb, mint amit most látsz?” Martin határozottan válaszolt: „Nem. Akkor ez nem tükörtengely.” Az általános téglalap vizsgálata során is előkerült az átlók problémája. Sokan úgy gondolták, hogy az oldalfelező merőlegesek mellett az átlók is szimmetriatengelyek. Itt is a hajtogatás „eredménytelensége” illetve a tükörben látott kép győzte meg a tanulókat arról, hogy az átlók nem tükörtengelyek. Az általános rombusz 2 tükörtengelyének megállapítása és tükörrel, illetve hajtogatással történő ellenőrzése után foglalkoztunk az általános téglalap 2, majd a négyzet 4 tükörtengelyével. Arra a tanítói kérdésre, hogy milyen síkidommal van rokonságban a négyzet, válaszként a téglalapot és a rombuszt is megnevezték. Ekkor Szabolcs a következő megállapítást tette: „A négyzet a rombusztól örökölte, hogy az átlók tükörtengelyek, a másik kettőt pedig a téglalaptól örökölte.” Ezt követően az egyenlőszárú, a szabályos és az általános háromszög tükörtengelyeit vizsgáltuk. Ismét Szabolcs tette azt a megjegyzést a szabályos háromszög vizsgálata során, hogy: „A négyzetnek 4 csúcsa, 4 oldala, 4 tükörtengelye van és ennek a háromszögnek 3 csúcsa, 3 oldala és 3 tükörtengelye van.” A tanítónő erre a következőképpen reagált: „Ennek a háromszögnek 3 tükörtengelye van, de az előzőnek - az egyenlő szárú háromszögre mutatva - csak 1 volt. Vajon miért?” Szabolcs így válaszolt a kérdésre: „Ennek azért van három - mutatott a szabályos háromszögre - , mert mind a három oldala egyenlő hosszú, de a másíknak csak két egyenlő hosszú oldala van.” Az általános háromszög vizsgálata során több hajtogatási kísérlet után állapították meg a gyerekek, hogy nincs tükörtengelye. A tanítónő újra szólította Szabolcsot: „Ennél a háromszögnél miért nem találtunk tükörtengelyt?” Szabolcs indokolása: „Mert mindegyik oldala különböző hosszú.” Az általános és a szimmetrikus trapéz vizsgálatánál a tanítónő ismét Szabolcs-hoz fordult: „Ennél a négyszögnél - az általános trapézra mutatva - miért nincs, a másíknál pedig - a szimmetrikus trapézra mutatva - miért van 1 tükörtengely?” Szabolcs az általános trapéz két szárára mutatott: „Ezek különböző hosszúak, a másíknál pedig ugyanolyan hosszúak.” Egy általános ötszög szimmetriatengelyeinek keresésénél Szabolcs már kérdés nélkül közölte, hogy: „Nem is kell hajtogatni, mert annyira látszik, hogy mindegyik oldala különböző hosszú,

és ezért nincs is tükörtengelye.” A körlap tükörtengelyeinek keresésénél a gyerekek és a tanítónő is a saját applikációján sok tükörtengelyt állítottak elő hajtogatással. Amit hajtogatással kaptak, pirossal át is rajzolták. A tanítónő felmutatta az övét, de az egyik gyerek azonnal megjegyezte, hogy lehetne még rajzolni rá. A tanítónő megkérdezte tőle, hogy „Hová rajzolhatok még?” „Ahol még fehér. Az egész körlapot pirosra kellett volna színezni, annyi van.” – hangzott el válaszként.

2.2. Feladatok vizuális síkon

A konkrét tárgyi tevékenységgel kapcsolatos feladatokat követték a vizuális síkon zajló feladatok:

- Síkidomok rajzolása, amelyeknek nincs, pontosan 1, 2, 3 illetve 4 szimmetriatengelye van.
- Síkidomok tükrösségének vizsgálata, a tükörtengelyek helyének piros színnel történő jelölése. Több ilyen típusú feladat közül az utolsóban a vizsgálat tárgyai az alábbi síkidomok voltak:



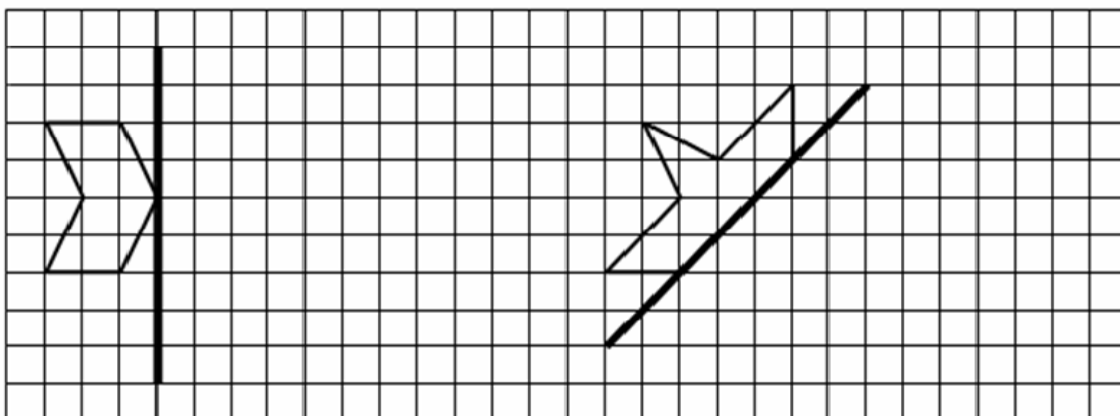
1. ábra

A feladat megoldásának eredményességét a következő táblázat szemlélteti (2008):

	4.b
Hibátlan megoldást adott.	47,7%
1 síkidomnál hibázott.	31,6%
2 síkidomnál hibázott.	15,8%
A négyzetnél 2 vagy annál kevesebb szimmetriatengelyt rajzolt.	0%
Az általános rombusznál csak 1 szimmetriatengelyt vagy egyet sem húzott meg.	0%
Az általános paralelogrammánál rajzolt tükörtengelyt.	0%
Az egyenlő oldalú háromszögnél 1 szimmetriatengelyt vagy egyet sem jelölt.	36,8%
A negyed körlapnál nem rajzolt tükörtengelyt.	10,5%
A szabályos hatszögnél nem találta meg az összes tükörtengelyt.	36,8%
A téglalapról az átlókat is szimmetriatengelynek tartotta.	0%

A szabályos háromszögnél, illetőleg a szabályos hatszögnél tipikus hiba volt, hogy bár az alakzatok tükrösségét észrevették, de nem találták meg az összes szimmetriatengelyt. Fontos eredménynek tartjuk, hogy a négyzetnél, az általános rombusznál, a paralelogrammánál és a téglalagnál mindenki hibátlanul dolgozott.

- c) Síkidomok hibásan berajzolt tükörtengelyeinek javítása.
- d) Négyzethálón rajzolt alakzat (pl. ház, hajó) adott tengely(ek)re történő tükrözése.
- e) Tengelyesen szimmetrikus alakzatok előállítása négyzethálón. A gyerekeknek több ilyen típusú feladatot követően a következő 2 alakzatot kellett a megadott tengelyekre tükrözniük:



1. ábra

Ezeknél a tükrözéseknél a kísérleti osztály jól teljesített. Az 1. tükrözésnél a hibátlan megoldások aránya 73,7%, míg a 2. tükrözésnél 84,2%.

- f) Síkidomok válogatása (halmazba rendezése) adott tulajdonságok alapján. Pl. Sokszögek esetén válogatási szempontok: *tükrös*, illetve *vannak párhuzamos oldalai*.
- g) Adott feltételeknek megfelelő síkidomok rajzolása: pl. síkidom, amelyet csak görbe vonal határol és nagyon sok tükörtengelye van; négyszög, amelynek pontosan 1 tükörtengelye van és két-két szomszédos oldala ugyanolyan hosszú stb.

2.3. Feladatok absztrakt nyelvi síkon

A különböző geometriai alakzatok tulajdonságainak összefoglalása - az előző két síkon történő tapasztalatszerzést követően - már absztrakt, nyelvi síkon zajlott.

A gyerekek kedvelt játéka a barkóba, amely - többek között - a testek, síkidomok tulajdonságainak (köztük a tükrösség) gyakorlására, rögzítésére is alkalmas. Egyik játék során a játékvezető szerepére Laci vállalkozott és egy általános deltoidot rejtett el a behajtott táblán, amit a többieknek ki kellett találniuk. A tanulók kérdései és a játékvezetői válaszok így követték egymást:

- Négyszög?
- Igen.
- Mindegyik szöge derékszög?
- Nem.
- Vannak párhuzamos oldalai?
- Nincsenek.
- Vannak egyenlő hosszú oldalai?
- Igen.

- Szimmetrikus?

- Igen.

Itt a tanítónő közbeszólt:

- Aki már tudja, rajzolja le! Aki még nem, kérdezzen!

- Van 2 tükörtengelye?

- Nincs.

- Szomszédos oldalai egyenlők?

- Igen. – hangzott Laci válasza.

Itt a tanítónő érezte, hogy segítenie kell:

- Arra a kérdésre mondhat igent Laci, hogy 2-2 szomszédos oldala egyenlő.

Ezek után kihajtottuk a táblát és mindenki ellenőrizhette, hogy az általa rajzolt síkidom megegyezik-e a táblán láthatóval.

A barkóba játék során azt kívánjuk észrevetetni a gyerekekkel, hogy a találgatások helyett célszerűbb a lehetőségek leszűkítésének stratégiáját alkalmazni. Meg kell győznünk őket arról, hogy ne féljenek kérdést feltenni, de ezen túlmenően arról is, hogy bizonyos kérdések hasznosabbak másoknál, illetőleg a jó kérdésre adott „nem” felelet ugyanolyan értékes, mint az „igen”, továbbá nincs értelme olyan kérdést feltenni, amire már tudják a választ.

3. A tanítási kísérlet eredménye

Úgy gondoljuk, hogy a fejlesztő tanítás hatékonyan járult hozzá a síkidomok tengelyes tükrösségének felismeréséhez, a szimmetriatengelyek helyének és számának egyre pontosabb meghatározásához. A mért adataink (a preteszt és a záró feladatlap eredményeinek összehasonlítása) alapján, amelyekre ebben az előadásban nem tértem ki, megállapítható az is, hogy a 2008-as kísérlet során a hatékonyság jelentős mértékben nőtt. Ennek - álláspontom szerint - az az indoka, hogy a korábbi tanítás tapasztalatai alapján részletesebben, elmélyültebben dolgoztuk fel a szimmetriával kapcsolatos feladatokat. A fejlesztő tanítás hatékonyságát támasztja alá az a tény is, hogy mindkét évben a gyakorló iskola másik két párhuzamos osztályában tapasztalt eredményekhez képest általában jobb, esetenként lényegesen jobb eredmények születtek a kísérleti csoportokban. Ezeknek az eredményeknek a pontos ismertetése azonban nem tárgya az előadásnak.

Bruner szerint az értelmi fejlődés, a fogalmak fejlődése általában az enaktív leképezéstől - a konkrét tárgyi tevékenységek, cselekvések sorozatától - az ikonikuson - az összegző képek sorozatán - keresztül a valóság szimbolikus leképezése felé tart. Ez a három reprezentációs mód az oktatási folyamat minden fázisában szerepet játszik. Bár az alsóbb osztályokban az enaktív és az ikonikus reprezentáció dominál, mindemellett a nyelv (beszéd) is fontos szerepet játszik, amely a szimbolikus síkot jelenti. Ha az első két szakaszt megkerüljük, felmerülhet annak a veszélye, hogy a tanuló a megfelelő képzetrendszer hiánya miatt a szimbolikus síkon nem képes matematikai problémákat megoldani, fogalmakat megérteni, ugyanis nincs mire támaszkodnia. Amennyiben az első szakaszt kerüljük meg (a konkrét tárgyi tevékenységet), akkor nem alakul ki a megfelelő képzetrendszer.

„ A fogalomképzet a fogalom nevéhez kapcsolódó teljes kognitív rendszert jelenti, amely magába foglalja mind a mentális képeket, mind pedig az azzal összekapcsolt tulajdonságokat, folyamatokat, képeket, ábrákat és tapasztalatokat.” (Tall, 2004)

Tanítási kísérletünkben a tanulók sok konkrét tevékenység (modellezés, hajtogatás, nyírás, rajzolás) segítségével a szimmetria fogalmával kapcsolatban gazdag tapasztalatra tesznek szert, fogalomképzetük sokoldalú lesz.

Irodalom

- AMBRUS András: Bevezetés a matematikadidaktikába. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 1995.
- BRUNER, Jerome S.: Új utak az oktatás elméletéhez. Budapest, Gondolat, 1974.
- C. NEMÉNYI Eszter - WÉBER Anikó: Matematika tankönyv általános iskola 3. osztály. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2005.
- C. NEMÉNYI Eszter - KÁLDI Éva: Matematika tankönyv általános iskola 4. osztály. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2005.
- DÁVID Lajos: A két Bolyai élete és munkássága. Budapest, Gondolat, 1979. p.94
- FALUS Iván (szerk.): Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 2000.
- HOLT, John: Iskolai kudarcok. Budapest, Gondolat, 1991.
- PELLER József: A matematikai ismeretszerzési folyamatról. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2003.
- PELLER József: A matematikai ismeretszerzés gyökerei. Budapest, ELTE Eötvös Kiadó, 2003.
- PISKALO, A. M.: Geometria az 1-4. osztályban. Budapest, Tankönyvkiadó, 1977.
- SKEMP, Richard R.: A matematikatanulás pszichológiája. Budapest, Gondolat Kiadó, 1975.
- TALL, David: The Mathematical Growth. <http://davidtall.com>, 2004.

CSÓKA Géza

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Kezdő hallgatók tárgyi ismeretei

Lassan egy évtizede mérjük – évente – a felsőoktatásba belépő hallgatók matematikai ismereteit. Jelen mérés új eleme, hogy először vizsgáltuk levelező tagozatos hallgatóinkat.

A kérdezettek: gazdasági szakirányra fölvetett 57 hallgató.

Egy kérdőívben 58 (a későbbiekben látható nehézségű) kérdés szerepelt.

Anyaga: nem nyúlik túl a középiskola első évén.

Formája: egyéni munka, tanári felügyelet mellett.

A kérdéseket aszerint csoportosítottuk, hogy a hallgatók milyen arányban adtak jó választ.

A százalékos eredmények értékét illetően fontos figyelembe venni, hogy a kérdések harmadára igen-nem formában lehet feleletet adni: egy páros számból kivonunk egy páratlant, a különbség páros-e (igen-nem)? Ezekkel a –vaktában kitöltve is várhatóan 50%-os jó eredményt ígérő – kérdésekkel a dolgozat végén foglalkozunk.

Összességében a jó válaszok aránya 43%, ami a 3-6 évvel ezelőttinél 15%-kal gyengébb.

Néhány megállapítás a föltételezhető okokról:

- „Nem két lábon járó lexikonokat kell képezni” – hangzott az oktatási főhivatalnok véleménye a középiskolai matematikáról. Úgy látszik, ez megvalósult. A „lexikális” úton-útfélen hangoztatott, pejoratív jelző lett, minden tárgyi tudást negligálni lehet vele.

- A középiskolai oktatás jelentős része kiiktatta a követelményt, elmaradt a bizonyítás igénye, 20%-kal már elégséges az érettségi (és milyen 20%-kal!).

- Lassan már homok sincs, amire a várunkat építhetnénk.

Az alábbiakban a jó válaszok aránya után zárójelben a teljesítők száma áll, tehát, hogy az alább csoportosított kérdésekre, például az első esetben 24 és 31 között adtak jó választ 57-ből. A kérdés után föltüntetjük, ha a válaszokban többször előforduló, jellemző hiba található.

FELE TUDJA (24-31)

◆ Végezze el a műveletet írásban, számológép nélkül: $39713:142=$

Téved, szorozz helyette, csak egész hányadosig számol. Szorozni viszont 75% tud!

◆ Vizsgálódunk a $\{0,1,2,3,4,5,6\}$ számok halmazán. Jelentse A: a szám páros; B: >3 ; C: prím; D: páratlan. Adja meg az alábbi részhalmazokat!

- A és B:

- B és C és D:

A 0 páros is, páratlan is, fölcseréli az egyesítést és a metszetet, nem találja meg a prímszámokat.

◆ Egy 5 cm oldalú négyzetet és egy 4 cm² területű szabályos háromszöget leteszünk az asztalra (akár takarhatják is egymást). Lehet-e (i n):

- A csak a négyzet által takart terület 3 cm²

◆ Igazak vagy hamisak egy tetszőleges téglalapra az alábbi állítások (i h)?

- Van körülírható köre

- Rombusz

◆ Egy derékszögű háromszög legnagyobb oldala 5 cm, másik oldala 3cm. Mekkora a harmadik oldal?

$5^2 + 3^2 = 34...$; *van $a^2 \cdot b^2 = c^2$ alak is.*

◆ Igaz vagy hamis?

Ha $x \cdot y = \frac{1}{2}$, akkor x és y között fordított arányosság van

HÁROMBÓL EGY TUDJA (16-23)

- ◆ Végezze el a műveletet írásban, számológép nélkül:

$$\left(\frac{1}{3} + \frac{3}{4}\right) : \frac{1}{12} =$$

- ◆ Adja meg a 3-mal való oszthatóság szabályát!

Elcseréli a 4-ével, vagy az utolsó szám 3,6, 9 legyen.

- ◆ Vizsgálódunk a $\{0,1,2,3,4,5,6\}$ számok halmazán. Jelentse A: a szám páros; B: >3 ; C: prím; D: páratlan. Adja meg az alábbi részhalmazokat!

- C, de nem D:

- ◆ Mekkora egy 3 cm sugarú kör kerülete?

$$K = 2r;$$

- ◆ Egy 5 cm oldalú négyzetet és egy 4 cm² területű szabályos háromszöget letesszünk az asztalra (akár takarhatják is egymást). Lehet-e (i n):

- Metszetük területe 6 cm²

- Egyesítésük területe 14 cm²

- ◆ Igaz vagy hamis egy tetszőleges téglalpra az alábbi állítás: trapéz?

- ◆ Igaz vagy hamis?

Ha $x \cdot y = \frac{1}{2}$ akkor x és y között egyenes arányosság van.

NÉGYBÓL EGY TUDJA (13-15)

- ◆ Írjon ide egy olyan természetes számot, amely osztóinak száma végtelen!

Ír egy nagy számot (pl.: 1000)

- ◆ Vizsgálódunk a $\{0,1,2,3,4,5,6\}$ számok halmazán. Jelentse A: a szám páros; B: >3 ; C: prím; D: páratlan. Adja meg az alábbi részhalmazokat!

- C vagy D:

- ◆ Az $|x| = 3$ egyenlet gyökei:

Csak az egyiket találja meg.

- ◆ Egy-egy darab van az A, B, C, D, E betűkből. Hány féle kétbetűs monogram rakható ki belőlük?

120 megoldás (tehát 5·4·3·2·1)

- ◆ Egy 5 cm oldalú négyzetet és egy 4 cm² területű szabályos háromszöget letesszünk az asztalra (akár takarhatják is egymást). Lehet-e (i n): Metszetük területe 0 cm²

- ◆ Határozza meg (definiálja) a gömböt!

A sík azon pontjai...

- ◆ Hogyan kaphatjuk meg egy háromszög esetén a köré írható (csúcsain átmenő) kör középpontját?

Fölcseréli a súlyponttal vagy a beírható körével.

- ◆ Az $x \rightarrow 2x-3$ függvény

(az $y=2x-3$ egyenlet) grafikonja milyen alakzat?

Parabola (mert „alakzat”, aminek már egyenlete is van?)

MINDEN ÖTÖDIK TUDJA (8-12)

- ◆ Hány dl az 5000 cm^3 ?
- ◆ Vizsgálódunk a $\{0,1,2,3,4,5,6\}$ számok halmazán. Jelentse A: a szám páros; B: >3 ; C: prím; D: páratlan. Adja meg az alábbi részhalmazokat!
- A és D:
Az „és” helyett „vagy”.
- ◆ Mekkora egy 3 cm sugarú kör területe?
 $T = r^2$
- ◆ Egy négyzet átellenes csúcsai: A(1;4) és C(7;-2). Ekkor a középpontjának koordinátái:
- ◆ Hány 1000-nél kisebb pozitív szám osztható 93-mal?
1 db, 11 db (véltetően az $1000:93 = 10,7$ miatt).

MINDEN TIZEDIK TUDJA (4-8)

- ◆ Hány dkg a 0,2 tonna meg 50g?
- ◆ Írja ide a 3-as alapú számrendszer számjegyeit!
1, 2, 3; 3,6,9; 3,9,27,81...
- ◆ Ha egy szám kilenccel való osztási maradéka 4, akkor a 3-as maradéka?
Szintén 4, gyakran egyéb, 3-nál nagyobb szám.
- ◆ Az $x(x-3)=0$ egyenlet gyökei:
Csak az egyiket írja.
- ◆ Sorolja föl a 36 pozitív osztóit!
Hiányzik néhány, főleg az 1 és a 36. Néha szerepel a 0.
- ◆ Mit nevezünk egy háromszög súlyvonalának?
A magasságvonal; súlyponton átmenő egyenes; leghosszabb oldal...

A FEHÉR HOLLÓ TUDJA (2-3)

- ◆ Hogyan nevezzük azt a felületet, amit egy t egyenes körül a vele egysíkú „a” egyenes megforgatásával kapunk, ha: $a \parallel t$?
Párhuzamosnak nevezzük.
- ◆ Hány átlója van egy konvex hatszögnek?
Három (talán az átellenes csúcspárok miatt)

SENKI SEM TUDJA (0-1)

- ◆ Írja ide az 5 legkisebb pozitív prímszámot!
Szerepel a 0 vagy az 1; 2,4,6,8,10; nem 5 db-ot ír
- ◆ Vizsgálódunk a $\{0,1,2,3,4,5,6\}$ számok halmazán. Jelentse A: a szám páros; B: >3 ; C: prím; D: páratlan. Adja meg az alábbi részhalmazokat!
- Nem B és nem C:
- ◆ Hogyan nevezzük azt a felületet, amit egy t egyenes körül a vele egysíkú „a” egyenes megforgatásával kapunk,
- ha $a \perp t$? - ha $(a;t)$ szöge = 30°
- ◆ Végezze el a műveletet!
$$\left(\frac{1}{4}x^3 - y\right)^2$$

Tagonként emel négyzetre; csak az együtthatót vagy csak a változót emeli...

FEJ VAGY ÍRÁS? AZ 50% FÖLÖTTI KÉRDÉSEK

- ◆ Ha p páros, q pedig páratlan szám, akkora következő számok párosak-e (i n)?
 a) $p - q$: b) $p^2 + q$: c) $p - q^2$: d) $2p + 2q$: e) $p^2 - 3q$: f) $p + 2q$:
 g) $p \cdot q$: h) $\frac{q}{p}$:

Gyakori kiegészítés: mert... és egy példa következik.

- ◆ Igazak vagy hamisak egy tetszőleges téglalpra az alábbi állítások:
 a) paralelogramma
 b) szabályos négyszög
 c) beléje (érintő) kör írható
 d) van körülírható köre
 e) négyzet
 f) trapéz
 g) rombusz
 h) deltoid

A NEGATÍV TUDÁS

- ◆ Egy 5 cm oldalú négyzetet és egy 4 cm² területű szabályos háromszöget leteszünk az asztalra (akár takarhatják is egymást). Lehet-e (i n):
 a) metszetük területe 0 cm² b) metszetük területe 6 cm²
 c) egyesítésük területe 14 cm² d) a csak a négyzet által takart terület 3 cm²
Ezekre a kérdésekre, noha igen-nem típusúak, csak 23-37-28 és 44% a jó válaszok aránya.

Irodalom

Csóka Géza: A felsőoktatásba belépő hallgatók matematikai ismeretei. In: Tükörkép, Baja, 2003-4, pp. 211-216.
 Csóka Géza: Útban a minőségi tömegoktatás felé. In: Apáczai Napok Tanulmánykötet, Győr, 2004. pp. 248-251
 Részletes érettségi vizsgakövetelmény, matematika, 2004.

KMECZKÓ Szilárd
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola, Debrecen

Megjegyzések a tudomány diskurzusának leíró és előíró voltáról

I.

A természettudományok állításai az öröklét pecsétjével ellátott törvények képzetét ébresztik bennünk. Nevelődésünk évei alatt pontosan erre tanítottak meg bennünket véget nem érő gyakoroltatással tanáraink. Azok a reformelképzelések azonban részben elvétik céljukat, amelyek egyrészt megállapítják a természettudományok *oktatási módjának* a XX. századi tudománytörténet és hermeneutika általi érintetlenségét, majd kezdeményezik az utóbbiak szellemében történő átalakítását. Az oktatás rendszere ugyanis nehezen áttekinthető közmegegyezésen nyugszik, amelynek rövid távú megváltozására naivitás volna számítani.⁴

A tudománnyal kapcsolatos gondolataink fonákságára mutat rá, hogy nagyon is tisztában vagyunk a tudomány nyelvjáték mivoltával. Nem gondoljuk tehát, hogy megállapításai a természetben fellelhető dolgok közötti készen talált kapcsolatok leképezései lennének elménkben. Mihelyst azonban gondolataink nem a filozófia vagy a szociológia kérdései mentén közelítenek a tudományhoz, viszonyulásunk a karteziánus beállítódás jegyeit ölti magára: élesen megkülönböztetjük a mindennapi tudástól, mint olyan tudásformát, amely kiemelt fontosságú az igazság kutatásában. A tudománynak, bár koronként változó, de mindig határozott elképzelése volt „az igazságról”, és sosem volt redukálható valamely szakterülethez kapcsolható állítások együttesére. A tudomány mindenkor meghatározott szemléletet, tudományképet is közvetített.

A tudományos kutatás megítélését lehetővé tevő szempontok különbözőek lehetnek. A szakmai közösségek körében elfogadott belső kritériumok a laikusok számára teljességgel hozzáférhetetlenek, sőt a kapcsolódó szakterületek specialistáinak is gondot jelenthet alkalmazásuk. A külső kritériumokhoz sorolhatjuk a magaskultúra szempontjait, a tudományok teljesítményelvű értékelésének kritériumait (itt jelenik meg a technikai alkalmazhatóság kérdése), valamint az átlagos mindennapiság evidenciáit.

A felsorolt szempontok közötti választás csoportokat eredményez, amelyek azonban korántsem átjárhatatlanok és szociológiai jellemzőkkel kevésbé írhatók le. Mi magunk is hol az egyik, hol pedig valamelyik másik csoporthoz tartozunk a tudományokhoz való viszonyulásunkat éppen meghatározó beállítódásnak megfelelően. Így nem bizonyul túlzónak a megállapítás, hogy a tudományt illetően skizofrén állapotban vagyunk.

⁴ Az oktatás nem is olyan régen még az önmagát tudományként definiáló központi ideológia által – igaz, egyre kevesebb szigorral – ellenőrzött területnek számított. Kevésbé látványos módon ez a természettudományok oktatásában is érvényesült, nem érintve komolyabban e művek tudományos színvonalát. A dialektikus és történelmi materializmus megállapításainak tudományos fogalmakhoz illesztett interpretációira példaként két esetet említek. Erdey-Grúz Tibor: természeti törvény = a tudatunkban tükröződő objektív valóság (vö. ERDEY-GRÚZ 1972:20); Dede Miklós: a „tömegpontok mozgása nem rendszertelenül, egy felsőbb lény szeszélyes akarata szerint történik, hanem a környező anyagi világ által meghatározott módon” (DEDE 1985:106). Az előzőhöz hasonló szöveghelyek mindössze a tudomány- és oktatáspolitikai irányába tett kompromisszumnak számítottak már megírásuk idején is, de ami érdekesebb a számunkra, a tudományokkal szembeni mindennapos elvárásainkon alapuló nézőponttal nem voltak összeegyeztethetetlenek.

II.

Márkus György kilencvenes években publikált esszéi alapján keressük a választ a következő kérdésre: *Vajon haladnak-e a tudományok?*⁵ Az elemzés kiindulópontja Márkus tudományokra vonatkozó megállapítása: „[E]gy bizonyos kultúrában kizárólag akkor szoktuk a tudás meghatározott intézményes formáit (...) ’tudományosnak’ tekinteni, ha ezeket maga az adott kultúra explicite megkülönbözteti a mindennapi megismeréstől (...) azon jogosnak ítélt igényük alapján, hogy kitüntetett szerep illeti meg őket az igazság megismerésében” (MÁRKUS 1992b:191). Márkus tehát nem „a modern tudományról” mint arculatát egyszer s mindenkorra elnyert tudásformáról beszél, hanem a modernitás kontingens feltételei közepette kialakult kulturális gyakorlatot elemzi. Miképpen ragadható meg az igazsághoz fűződő bensőséges viszony, amennyiben az igazságot immár nem felfedezzük, hanem konstruáljuk? Amennyiben a modern tudomány immanens sajátsága a haladás (vö. MÁRKUS 1992c:337), és a választ nem valamely történetfilozófiától reméljük, úgy milyen lehetőség marad a haladás összebékítésére a modernitás *szinte* mindenre kiterjedő kontingenciájával?

A „[r]endszerek lehetősége – olvassuk Heidegger kötetbe szerkesztett 1936-os előadásjegyzetei között –, abban a meghatározott, történeti alakban, ahogyan ezeket eddig ismerjük, attól a pillanattól fogva nyílik meg, amikor az ember történeti ittléte a Nyugaton azon új föltételek közé került, amelyeknek együttes hatása létrehozta azt, amit újkornak nevezünk” (HEIDEGGER 1993:68). Márkus megfogalmazása nagyon hasonló: „[A] 17. század elejétől a 19. század végéig a rendszer e filozófia (és mindaddig, amíg nem válik (...) el tőle, a tudomány) uralkodó (...) *kulturális formája*” (MÁRKUS 1992b:217). A rendszernek mint kulturális formának az előtérbe kerülését nem az újkori tudomány megszületése, hanem azok a társadalmi–kulturális változások eredményezték, amelyek gyökeresen átalakították a középkori ember világát. A rendszer mint kulturális forma a hagyományok tekintélye által fenntartott tudásegész megszűntét feltételezte. Az újkorral megszülető filozófia–tudomány esetében a rendszer nem a rendelkezésre álló ismeretek rendezett, enciklopédikus összegzését vagy a kifejtés egy meghatározott formáját jelenti. A rendszer mint kulturális forma és a filozófia–tudomány kapcsolatának alapja a filozófia és a kialakulóban levő *philosophia naturalis* „emberi élet egészében betöltendő szerepének lényegileg hasonló felfogása” (MÁRKUS 1994:14). A filozófia–tudomány legitimitációját és célját „az életfeltételek tevőleges, *kollektív racionalizálása*” jelenti (MÁRKUS 1994:20). Az újkorral kialakuló filozófia–tudomány ezzel megteremtí a rendszer formáján belül a filozófia és a tudomány bensőséges összetartozását.⁶

Megkezdődik azonban az új tudomány szaktudományok sokaságává aprózódása: „A 18. századi *république des savants* – amely még laza egységbe fogta a tudósokat, filozófusokat, publicistákat és művelt amatőröket – (...) alakult át egymástól elkülönült *kutatói közösségek* sokaságává.” (MÁRKUS 1992c:309) A szűkebb kutatási területek „*lazán koordináltak*”, de valamennyien osztoznak „a diszciplína (elméleti és kísérleti) alapjait érintő háttérkonszenzusban, amely a mindenkori tankönyvi állagban fejeződik ki” (i. m. 322). A szaktudományok összessége tehát nem egyesíthető, az egyes szakterületek kapcsolódásai elmosódtak és határozatlanok, de az egyes területek nem izoláltak egymástól. A „laza koordináció” érzékeltetésére a nyelvjátékok egymást részlegesen átfedő jellegét megragadó

⁵ A tudományos haladás eszméje és a tudományok fejlődésének problematikája eltérő gyökerűek. Az utóbbi lehet gyorsabb vagy lassúbb, nyomon követhető, mértéke különböző indikátorok segítségével megbecsülhető, mivel – a haladástól eltérően – az egyes tudományágakra és kutatási ágazatokra vonatkoztatott.

⁶ A görög „συστημα” jelentései alapján Heidegger a rendszer három alapvető típusát különbözteti meg: 1. a dolgoknak alapot és tartást adó belső elrendezés = belső illeszték; 2. nem belső rend, de nem is külső összetoldás = keret; 3. pusztán külső – tákolmány (vö. HEIDEGGER 1993:62).

„családi hasonlóság” wittgensteini kifejezését használja (vö. MÁRKUS 1994:13). A szaktudományi határok megállapítása nem időben körülhatárolható aktus, hanem *folymat*, amelynek során konszenzuális választ nyernek a kutatási területet érintő legfontosabb kérdések. Tehát nem csupán a társadalmi alku aktusainak a kutatási területek belső, kognitív szempontjai melletti létezését állítja, hanem a demarkáció folyamatának fundamentális szerepére mutat rá: a belső és külső szempontok megkülönböztetése a kutatási terület demarkációját érintő viták során rögzül (vö. MÁRKUS 1992c:304).

A specializáció és a professzionalizáció a természettudományok monofunkcionális jellegét, s ezzel kulturális jelentőségük leszűkülését eredményezi. A 19. századi „tudományos világnézet” a racionalizálás univerzálissá emelt eszméjéből kiindulva a tudomány egységének hagyományos eszméjét, s ezzel a kulturális relevanciát kívánta megőrizni. Az ehhez hasonló vállalkozások 20. századi megszűnése jelzi a tudásegészhez való ragaszkodás feladását. Belátható azonban, hogy a tudományok között fennálló kötelek maradéktalan felszámolódása sem megy végbe. Mindazokat a változásokat, amelyek a filozófia–tudomány korábbi kulturális formájának és teológiai vonatkozásainak elvesztéséhez vezettek, Márkus egy bomlásfolyamat keretei között értelmezi. A jelenkori tudományok rendszeréről így elmondható, hogy az semmiképpen sem a dolgoknak alapot és tartást adó elrendezés értelmében felfogott belső illeszték alapján gondolható el, sőt nem is ragadható meg a Heidegger megrajzolta tipológia segítségével. Az igazság terének Heidegger szerinti feltárása során ugyanis az egészként tekintett létező tárul fel a legsajátabb elrendeződésének egységében. Láthatóvá válik így a rendszerek összevetését lehetővé tevő alap: a *belső illesztékekkel* fennálló kapcsolat, a *belső illesztéktől* való különbözőzés mértéke.

A huszadik századi kultúrkritikus bírálatok azzal kapcsolatosak, hogy a tudomány immár nem képes átfogó tájékozódást nyújtani életvilágunk megértését illetően, ezért napjainkban nem is beszél semmi olyanról, ami az embereket mélyen érinthetné. Ennek ellenére a modern tudomány több mint három évszázados történetét (bomlásfolyamat) Márkus nem tekinti szükségszerű hanyatlásnak. A kulturális modernitás egyik kétségbeesett kritikusának tekintett Heidegger gondolataival folytatott polémia hiven példázza a modernitás kultúráját meghatározó felvilágosodás és romantika kibékíthetetlen együttélését és konfliktusát (vö. MÁRKUS 1998:290).

Mivel napjainkra kétségessé vált, hogy mire is vonatkoznak a tudomány állításai, ezért megértést igényelnek azok a kulturális gyakorlatok, amelyeket ma természettudománynak nevezünk. Márkus vizsgálódásai nem mutatnak sem a tudományfilozófia, sem pedig a kortárs tudományszociológia kérdésselvetéseinek irányába. A természettudományok diskurzustípusának mai intézményesült alakja és legitimitásuk kérdése foglalkoztatja. Az elemzésektől azt reméli, hogy elgondolhatóvá válnak a kulturális modernitás jövőbeli kilátásai. Ez a feladat a magaskultúra plauzibilitására vonatkozó kérdés végiggondolását jelenti.

Nincs arról szó, hogy Márkus a tudományok haladása mellett érvelne. Elhatárolódik a pozitivistikus látásmódtól, így elutasítja a haladás „naiv” fogalmát is (vö. MÁRKUS 1992c:277). Kérdéses azonban, vajon sikerül-e elkerülni a haladás eszméjének tagadását a tudományokat illetően, s lesz-e lehetőség a pozitív viszony fenntartására. A probléma gyökerét a többes szám első személy státusza jelenti.

Márkus megállapítja, hogy a természettudományoknak jelenleg nincs hermeneutikája, amennyiben ezen a kognitív érdeklődés egy önálló területét értjük. A tudományhermeneutikai szövegek ugyanis az analitikus tudományfilozófia hermeneutikai kritikáját tematizálják (vö. MÁRKUS 1992c:275). Úgy áll a helyzet, mintha a tudományos diskurzusra (kutatásra) irányuló filozófiai vizsgálódás során az analitikus tudományfilozófia megőrizte volna kizárólagos kompetenciáját. A természettudományok oldaláról viszont az tapasztalható, mintha nem volna szükségük hermeneutikára. Ez a sajátos hermeneutika azonban mégiscsak

létezik: mivel eredményesen korlátozza a nyelv jelentőségét a funkcionalításra (a kommunikáció eszköze), ezzel önmaga nyomait már-már felismerhetetlenné teszi.

A tudomány diskurzusának vizsgálata a szerző – szöveg – olvasó viszonyrendszer összehasonlító elemzésén keresztül történik. A következő három feltételezés elfogadása esetén ez az eljárás nem más, mint a kulturális intézmények történelmi hermeneutikája: 1. a szerzői pozíció és a neki megfelelő olvasói szerep a szövegek szintjén kódolt; 2. a szövegek műfaji jellemzőit az artikulált hagyományhoz tartozás rögzíti, s a kapcsolódás módja árulkodik a diskurzus természetéről; 3. a tudományos szövegek létrehozása nem érthető meg, amennyiben figyelmen kívül hagyjuk a téloszként értett befogadásukat, ami hatással van a jövőben megszülető művek szerkezetére. A hagyomány szerveződésének változása jelzi a diskurzus átalakulását (vö. i. m. 283–284).

A „haladás” fogalmának elemzése a természettudományok területén leginkább a hagyomány megszervezésének sajátos módjára támaszkodhat. Erre utal az is, hogy a Price-index⁷ különösen magas értéke mellett sem tapasztalható a természettudományos szövegek társadalomtudományi szövegekre vonatkoztatott gyorsabb elévülése. A Price-index magas értékének okozója tehát nem a lendületesebb haladás, hanem az eltérő módon szerveződő diskurzus (vö. i. m. 313–314).

A tudományos közlemény strukturális elemzése fényt derít rá, hogy a sajátos írástechnika a bevezetésben szervezi meg a publikáció szempontjából aktualizálható hagyományt. A hagyományszerveződés *módja* a következő képet sugallja: „A múlt (...) úgy konstruálódik, mint ami *objektíve bizonyos kérdéseket tesz fel*”, így a bevezetés „a hagyomány meghatározott fölépítése révén (...) igazolja a dolgozatnak azt az igényét, hogy (...) elhódít egy darabot a bizonytalanság és a tudatlanság objektíve elhatárolt, előre adott területéből” (i. m. 325). A szakág vagy probléma releváns publikációs hagyományának megszerkesztése szoros összefüggésben áll azzal, hogy a szerző miként vélekedik saját eredményeiről. A hagyományba illesztés ennek a döntésnek a következménye, de az így megkonstruált hagyomány mégis a tudás adott állapotának objektív leírásaként áll elő (vö. i. m. 326). A szerző és a befogadó pozíciójának felcserélhetősége révén textuálisan rögzített szigorú objektivizmust a konfliktusmegoldás intézményesített lehetőségeként működő specializáció eredményezte perspektivizmus mérsékeli az által, hogy az egymással vitázó kutatási módozatok a vizsgált jelenség más–más aspektusának kutatásaként rögzülnek. Ez az átváltozás hozzájárul a meggyőződéshez, hogy óriások vállán állva messzebb látunk, és nincs szó összeegyeztethetetlen, s ezért egymással vitázó megközelítések ütközéséről. Mivel a specializált szakágak *elvileg* összeegyeztethetőek, ezért nem kell szembesülni annak lehetőségével, hogy a kumulatív fejlődéssel szemben hátha csak másként látjuk a dolgokat (vö. i. m. 322–323).

A tudományhoz való hozzájárulást a tudományos közlemény műfaji szerkezete a kérdés és válasz logikája szerint rendezzi el. A teljesítményt személytelenítő hatás azt eredményezi, hogy míg a kérdés a maga esetlegességeivel lehet személyes karakterű, addig a válasz már leválasztott a kutató személyéről, így az szigorúan tárgyilagossá jelenik meg (vö. i. m. 327–328). A tudományos haladás eszméje ezek szerint korántsem tekinthető leleplezendő ideológiának, de nem is leírása mindannak, ami a tudomány művelése során történik. Mivel a nyugati tudomány diskurzusa történelmileg és kulturálisan esetleges, a haladás eszméje „olyan *történelmileg – kulturálisan kontingens regulatív eszme*ként ragadható meg, amely benső összefüggésben áll és elválaszthatatlan a természettudományos tevékenységek és irodalmi objektivációik jelenkori kulturális szervezettségétől” (i. m. 329) dacára annak, hogy a (tudományos) haladás eszméjét meghaladhatatlannak tűnő fallibilizmus jellemzi az előző

⁷ A Price-index az elmúlt öt év irodalmára történő hivatkozás és az összes hivatkozások aránya. Egyik elfogadott mutatója annak, hogy a szerző milyen mértékben reflektál kutatási ágazatának legfrissebb irodalmára.

századforduló óta. Ennek következtében „az igazság” is olyan regulatív eszme, amelynek jelentése nem végérvényesen adott, hanem mindenkor operacionalizálható.

Bár a természettudományok feltárt gyakorlata a szó szoros értelmében nem tekinthető hermeneutikának, szigorú historicista álláspontja alapján Márkus nem állíthatja ennek elvi lehetetlenségét annak ellenére, hogy elveti egy a fennállótól gyökeresen eltérő alternatív tudomány közeli lehetőségét. A múltra vonatkozóan pedig elmondható, hogy a természet „érthető” és válaszra kész partner-szobjektumként” való felfogását éppen a magaskultúra kialakulásának idején szorítja háttérbe annak tárgyiasító felfogása (vö. MÁRKUS 1992b:220). A magaskultúra konstitúciója és a természettudományok sajátos hermeneutikája nem függetlenek egymástól. A természettudományok diskurzusának 19. század végén kialakult formája a hermeneutika ezen ellentmondásosságát, a mesterkéltnek tűnő dialogikus viszonyokat rögzíti.

A Márkust foglalkoztató kérdés úgy hangzik, hogy a (tudományos) haladás eszméje miképpen jelenik meg gondolkodásunkban? Jó rejtvénykészítő módjára – könyvének különböző szövegeibe rejtve – ad kulcsot azok megértéséhez. Ennek eredményeképpen szövegei eltérő megvilágításba helyezhetik egymást. A *szabadságról* című esszében tett megállapítása megvilágító erejű: „a felvilágosodás eszméinek (...) alapvető alkotóelemei 'intézményesen beágyazódtak' a modern társadalmakba, (...) számos intézményének és objektivációjának működési *normái* elválaszthatatlanok ezektől az eszméktől. Csakhogy beágyazódásuk szükségképpen részleges, töredékes és ellentmondásos” (MÁRKUS 1998:98).

Milyenek ítéli vajon a haladás eszméjének gondolkodásunkba való beágyazottságát Vajda Mihály, aki Márkus Györgytől eltérően számot vet a tudományhoz fűződő viszonyunk skizofrén jellegével? Jean-François Lyotard *A posztmodern állapot* című tudósítása kapcsán Vajda mellett érvel, hogy a modern (posztmodern) tudomány legitimációjának vizsgálatakor nem szabadna figyelmen kívül hagyni – amint Lyotard teszi –, hogy „a tudományos nyelvjáték szabályait oly módon kell megalkotni, hogy a 'nagy elbeszélések tudományának' bizonyos tradícióit közben megőrizzük” (VAJDA 1996:106). Majd ekképpen interpretálja a *Miért nincs hermeneutikája a természettudományoknak?* című tanulmányt: „[B]riliáns elemzés, amely megmutatja, hogy jóllehet ma a tudományos tevékenység szabályai csupán önmaguk által megalapozottak, egészen egyértelműen preskriptív jellegűek, mégis úgy vannak megfogalmazva, hogy a tudományos tudás legfontosabb jegyei megmaradjanak: megmaradjon konszenzuális és 'előrehaladó' jellege, ami (látszólag?) meghatározza prediktív és ellenőrző képességét, azaz hatékonyságát” (i. m. uo.). E sorokat olvasva roppant nehéz a Vajdától eltérő szemüvegen keresztül tekinteni Márkus szövegére. Ennek oka rendkívül egyszerűnek tűnik: Márkus vizsgálódásai pontosan ebbe az irányba mutatnak; Vajda nem tett egyebet, mint radikalizálta a szöveg alapján levonható következtetéseket. S mégis szakadék választja el álláspontjaikat. Vajda másképpen viszonyul a Márkus tanulmányában megfogalmazott óvatos állításokhoz, mint a szerzőjük.

Márkus nem a szabályok önmaguk által való megalapozását hangsúlyozza, hanem a természettudományos diskurzus azon vonását, hogy a metadiskurzusnak nevezett humán- és társadalomtudományokkal szemben „a gyakorlati helyzet, a manipulatív cselekvés és a nyelvi-fogalmi artikuláció szoros és lényegi összefonódásának következtében” alkot nyelvjátékot (MÁRKUS 1992c:300). A megfigyelési terminusok jelentése nem választható el a cselekvés kontextusától, amelyben – laboratóriumi körülményekről lévén szó – instrumentális viszonyok uralkodnak. A tudománytörténet felismerései alapján a megfigyelési terminusok jelentése nem egyszer s mindenkorra meghatározott. A referencia azonban „mintha” változatlan maradna, s ez „csak tovább bonyolítja a helyzetet” (i. m. 319). Ez volna Márkus egyik legfontosabb függőben hagyott kérdése. A „mintha” státusza – az inkommensurabilitás problémája – a kulturológiai módszer segítségével nem tárgyalható, de Márkust alapvetően nem is az foglalkoztatja, hogy mi történik a „valóságban”, mivel

szándékai nem leleplezőek. A tárgyi referencia kiemelése, ami azt sugallja, hogy a tudomány a természetben fellelhető viszonyokat és objektumokat fedezi fel és írja le, amiképpen tőlünk függetlenül léteznek – textuálisan rögzített (vö. i. m. 291). Ez egybecseng Vajda álláspontjával, mely szerint a tudomány konstruálja a maga objektumait. Más szöveghelyeken azonban Márkus azt állítja, hogy a tudomány a világról tesz kijelentéseket (vö. MÁRKUS 1992b:260, 1992c:291).

A *kultúra társadalmá: a kulturális modernitás konstitúciója* című esszében a magaskultúrát alakító hatásokat elemző Márkus mélyesges pesszimizmussal állapítja meg, hogy korunk bizonyos tendenciái „aláásni látszanak azokat a feltételeket és kritériumokat, amelyek segítségével a ’magas kultúra’ koncepcióját artikulálni lehetett és amelyek révén az eredetileg meg is fogalmazódott”⁸. A természettudományok diskurzusra vonatkoztatva ez nem más, mint a haladás eszméjének beágyazottságára vonatkozó kérdés. A beágyazódás részlegessége ellenére azonban nincs szó a tudományos diskurzus artikulálását lehetetlenné tevő akadályokról, sőt a tudományok képezik a magaskultúra azon részét, amely autonómmá válása során, szemben a művészetekkel, nem ment keresztül legitimációs válságon. A magaskultúra válsága perspektivikusan merül fel: a nem túl közeli jövőbe tolódik ki, ugyanis a posztmodern hatások „még mindig csak részleges és egyáltalán nem uralkodó jelenségek, hosszú távú következményeiket rendkívül nehéz előre látni” (MÁRKUS 1998:317).

A modernitásra vonatkozó eltérő értékelések ellenére Heideggerhez hasonlóan Márkus is osztozik a meggyőződésben, hogy „a tudomány nem választható le a nyugati civilizációs formáról” (VAJDA 1996:96). Mindezeket figyelembe véve kijelenthetjük, hogy a *tudományok kora* (Márkus) és a posztmodern (Vajda) kifejezések nem cserélhetők fel egymással. Vajon kibontakozik-e Márkus szövegei alapján olyan (történetileg kontingens) koherens álláspont, amely feloldja a Vajda által felvállalt skizofrén helyzetet? Olvasatunk szerint nem; sőt Márkus magaskultúrához való viszonyulásában felfedezhető egy hasadás: a haladás eszméje bár nem ideológia, de a gyakorlat „objektív” leírásának sem tekinthető. A magaskultúra képviselője számára ez evidencia. A rossz kulturális közérzet forrása pontosan ez a szövegek által közvetített beállítódás fenntartotta hasadtság. S amiről hírt ad, az nem más, mint a felvilágosodás hagyományához való feltétlen ragaszkodás – tudván tudott – problematikus volta.

A *Metafizika – mi végre?* címmel publikált kötetét Márkus György egy nagy erőfeszítések árán nyitva tartott kérdéssel fejezi be: „[V]annak-e koherens intellektuális pozíciók, amelyek immár mentesek a ’felvilágosodás’ és a ’romantika’ illúzióitól?” (vö. MÁRKUS 1998:318). A kérdés megválaszolatlansága okán további vizsgálódások gyúanyagát hordozhatja.

Az nem vitás, hogy szakadék választja el a reneszánsz tudományt a 17. századi új tudománytól. Az újkori szubjektum nem egyeztethető össze a (kis és a nagy) kozmosz részei közötti kommunikációt éles szemmel megfigyelő reneszánsz természetvizsgáló ismeretelméleti pozíciójával. Három évszázad elteltével kérdésessé vált a tudományra irányuló koherens reflexió lehetősége. Márkus vizsgálódásainak tétje az volt, hogy sikerül-e túllépni a kortárs tudományhoz fűződő viszonyunkban bujkáló, skizofrén helyzetet eredményező kettősségen. A kitűnő esszék eredménytelenségükkel is egy erre irányuló kísérlet dokumentumait nyújtják.

⁸ A következő hatásokat említi: 1. dezobjektíváció = a művek mint objektivációk felbomlasztását célzó hatás (a decentralizált kommunikáció, a kéziratok és preprintek zártkörű cseréje a szerző és a befogadó felcserélhetőségével kapcsolatos); 2. rematerializáció = a művek mint ideális jelentéskomplexumok felfogását ellehetetlenítő hatás; 3. az újszerűség leválása a kreatív szubjektumról (senki sem bír kompetenciával a mű egészét illetően (társ szerzőség), de a dolgozat a szerzőségi viszonyokat pontosan rögzítő névrendezési szabályoknak köszönhetően mégis szerzői mű); 4. heterochtonia = megszűnik a fejlődés irányának és jellegének a külső hatásoktól való függetlensége. (vö. MÁRKUS 1992a:83–84; 1992c:285 és 304–306; 1998:310).

Irodalom

DEDE Miklós: Kísérleti fizika. 1. kötet. Budapest: Tankönyvkiadó, 1985.

ERDEY-GRÚZ Tibor: A fizikai kémia alapjai. Budapest: Műszaki Könyvkiadó, 1972.

HEIDEGGER, Martin: Schelling értekezése az emberi szabadság lényegéről (1809), Budapest : T-Twins Kiadó, 1993.

MÁRKUS György: A kultúra társadalma: a kulturális modernitás konstitúciója. In: Uő. Kultúra és modernitás. Hermeneutikai kísérletek. Budapest: T-Twins Kiadó – Lukács Archívum 1992a, p. 67–90.

MÁRKUS György: Tudományképünk változásai. In: Uő. Kultúra és modernitás..., 1992b, p. 191–272.

MÁRKUS György: Miért nincs hermeneutikája a természettudományoknak? In: Uő. Kultúra és modernitás..., 1992c, p. 275–347.

MÁRKUS György: A „rendszer” után: a filozófia a tudományok korában. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1994.

MÁRKUS György: Metafizika – mi végre? Budapest: Osiris Kiadó, 1998.

VAJDA Mihály: Miről van szó a természettudományban? In: Uő. Nem az örökkévalóságnak, Budapest: Osiris Kiadó, 1996.

PINTÉR Klára
SZTE Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

A kombinatorika tanítása

Absztrakt

A kombinatorika tanításának nincsen hagyománya, viszonylag kevés tapasztalat áll rendelkezésre, ezért a pedagógusok számára nehézségeket okoz, hogy mikor, milyen mélységben, mit, hogyan érdemes tanítani. Ezekre a kérdésekre keressük a választ a gyerekek életkori sajátosságainak, a tanítási tapasztalatoknak a figyelembe vételével.

1. Bevezetés

A kombinatorika az „új matematika” reformja óta része az iskolai matematika tananyagának, azonban a legutóbbi időkig semmi sem kényszerítette a tanítókat, tanárokat arra, hogy erőfeszítéseket tegyenek a tanítására. Az utóbbi években a kombinatorika feladatok nemcsak a matematika versenyeken, hanem a különböző szintű középiskolai felvételikén, az érettségien is megjelentek, aminek hatására legkésőbb 12. osztályban elkezdik tanítani. A kései kezdésnek komoly veszélyei vannak, hiszen az időhiánnyal párosulva azt eredményezheti, hogy konkrét tárgyi tapasztalatok nélkül, szimbolikusan közölnek tipikus megoldási módszereket, így a tanulók megértés hiányában nem képesek önállóan problémák megoldására.

2. Problémafelvetés

A konkrét tárgyi tapasztalatok hiányának káros következményeit mutatjuk be a következő példával. Matematika tanár szakos főiskolai hallgatók matematika módszertan gyakorlatán az alábbi, sokféle szöveggel előforduló feladatot boncolgattuk:

Egy titkárnő megcímzett négy borítékot és megírt négy levelet a címeken szereplő személyeknek. Ezután hirtelen be kellett raknia a leveleket a borítékokba, és nem figyelt.

Hányféleképpen lehetséges, hogy

- (a) pontosan egy levél megy a megfelelő embernek;*
- (b) pontosan három levél megy a megfelelő embernek;*
- (c) egy levél sem megy a megfelelő embernek?*

A feladat megoldását a fokozatosság elvét követve először az összes eset rendszeres felsorolásával kezdtük. A borítékokat nagy betűkkel, a leveleket kis betűkkel jelöltük úgy, hogy az egyforma hangot jelölő betűk tartoznak össze. A lehetőségeket táblázatba írtuk, melynek első sorában a borítékokat soroltuk fel, alá írtuk a borítékokba kerülő leveleket.

a) Az az egy levél, amelyik jó helyre megy, lehet az első, a második, a harmadik vagy a negyedik.

<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>D</i>
<i>a</i>	<i>c</i>	<i>d</i>	<i>b</i>
<i>a</i>	<i>d</i>	<i>b</i>	<i>c</i>
<i>c</i>	<i>b</i>	<i>d</i>	<i>a</i>
<i>d</i>	<i>b</i>	<i>a</i>	<i>c</i>
<i>b</i>	<i>d</i>	<i>c</i>	<i>a</i>

<i>d</i>	<i>a</i>	<i>c</i>	<i>b</i>
<i>b</i>	<i>c</i>	<i>a</i>	<i>d</i>
<i>c</i>	<i>a</i>	<i>b</i>	<i>d</i>

Ha az első levél a helyére kerül, akkor a többi kétféleképpen tehetjük rossz helyre. Mivel négyféleképpen választhatjuk ki, hogy melyik levél menjen jó helyre, így $4 \cdot 2 = 8$ esetben megy pontosan egy levél jó helyre.

b) A táblázatba a fentihez hasonlóan beírva a három levelet, amelyik a helyére megy, láthatjuk, hogy akkor a negyedik is jó helyre kell menjen, tehát nincs olyan eset, amikor pontosan három levél megy jó helyre.

c) Az előzőekhez hasonlóan felsoroljuk azokat az eseteket, amikor egy levél sem megy a helyére:

<i>A</i>	<i>B</i>	<i>C</i>	<i>D</i>
<i>b</i>	<i>a</i>	<i>d</i>	<i>c</i>
<i>b</i>	<i>c</i>	<i>d</i>	<i>a</i>
<i>b</i>	<i>d</i>	<i>a</i>	<i>c</i>
<i>c</i>	<i>a</i>	<i>d</i>	<i>b</i>
<i>c</i>	<i>d</i>	<i>a</i>	<i>b</i>
<i>c</i>	<i>d</i>	<i>b</i>	<i>a</i>
<i>d</i>	<i>a</i>	<i>b</i>	<i>c</i>
<i>d</i>	<i>c</i>	<i>a</i>	<i>b</i>
<i>d</i>	<i>c</i>	<i>b</i>	<i>a</i>

Az *A* borítékba a *b* levelet téve háromféleképpen rakhatjuk a többi levelet a borítékokba úgy, hogy egy se menjen jó helyre. Az *A* borítékba akár a *c*, akár a *d* levelet rakjuk, ugyanígy 3 lehetőség lesz, így összesen $3 \cdot 3 = 9$ lehetőség van.

A feladatnak ezt a részét szimbolikus szinten a logikai szita alkalmazásával is megoldjuk. Vezessük be a következő jelöléseket:

A: azon elrendezések halmaza, amelyekben az *a* levél a helyén van;

B: azon elrendezések halmaza, amelyekben a *b* levél a helyén van;

C: azon elrendezések halmaza, amelyekben a *c* levél a helyén van;

D: azon elrendezések halmaza, amelyekben a *d* levél a helyén van;

Tekintsük azon lehetőségek halmazát, melyben legalább egy levél a helyén van. Ennek elemszáma:

$$\begin{aligned}
 |A \cup B \cup C \cup D| &= \\
 &= |A| + \dots + |D| - |A \cap B| - \dots - |C \cap D| + |A \cap B \cap C| + \dots + |B \cap C \cap D| - |A \cap B \cap C \cap D| = \\
 &= 4 \cdot 3! - \binom{4}{2} \cdot 2 + 4 \cdot 1 - 1 = 15
 \end{aligned}$$

A leveleket összesen $4! = 24$ -féleképpen rakhatjuk bele a borítékokba, így azoknak a lehetőségeknek a száma, melyekben egy levél sincs a helyén:

$$|\overline{A \cup B \cup C \cup D}| = 24 - 15 = 9$$

Ez a megfontolás lehetőséget ad az általánosításra, hiszen így általános képletünk van arra, ahányféleképpen berakhatjuk a leveleket a borítékokba úgy, hogy egy sincs a helyén. Ebből az is meghatározható, hogy hányféleképpen megy pontosan egy levél a helyére 5 levél és 5 boríték esetén: 5-féleképpen választható az az egy, amelyik a helyére megy, a maradék 4 pedig 9-féleképpen helyezhető el úgy, hogy közülük egy sincs a helyén, így összesen $5 \cdot 9 = 45$ lehetőség van. Tetszőleges számú boríték esetén ehhez hasonlóan vezethető vissza rekurzív módon a megoldás a logikai szita formulával kapott képletre.

A feladat megoldása a konkrét esetek felsorolásától az általánosításig körbejárta a problémát.

Két héttel később a hallgatók a következő kísérletet végezték el:

Az 1, 2, 3, 4 számokat felírjuk egy-egy kártyára. Keverjük össze, majd rakjuk egymás mellé a kártyákat. A kísérlet elvégzése előtt tippeljük meg, hogy 20 kísérletből hányszor fordul elő, hogy

(a) pontosan egy van a helyén;

(b) pontosan három van a helyén;

(c) egy sincs a helyén?

A hallgatók 2/3 része nem 0-t tippelt a „pontosan három van a helyén” esetre, és valójában a kártyák kirakásakor döbbsentek rá, hogy mit jelent az, hogy „pontosan három van a helyén”. A „megvilágosodás élménye” a kísérlet konkrét elvégzésekor érte őket.

A sikertelenség okai:

- A hallgatók kezdők a kombinatorika feladatok megoldásában, nincsenek konkrét tárgyi tapasztalataik, így tanításukat is ezen a szinten kell elkezdni függetlenül az életkortól.
- Az eredeti feladat megoldása frontális munkaformában történt, így a hallgatók egy része nem vett részt aktívan a tanulási folyamatban, így számukra új helyzet állt elő, amikor nekik is el kellett végezni a kísérletet.
- Nem ismerik fel a különféle szövegek közös modelljét, ehhez sok gyakorlásra, önálló feladatmegoldásra lenne szükség. Ha csak egy-egy feladatot látnak egy modellre, akkor nem veszik észre, hogy például az alábbi feladat megegyezik az előzőek c) pontjával. Az a szövegértési probléma merült fel, hogy nem látják, hogy ha valaki felkapja a varázspálcát, akkor azt más már nem foghatja kézbe.

A jelmezbálra Rita orvosnak, Bori szakácsnak, Karcsi kőművesnek, Laci bűvésznek öltözött. Ehhez Ritának sztetoszkópja, Borinak fakanala, Karcsinak vakolókanala, Lacinak varázspálcája volt. Készülődés közben lerakták őket, és induláskor annyira siettek, hogy mindenki valaki másét kapta fel. Hányféleképpen tehették ezt?

2. Mi a kombinatorika?

Általánosan a kombinatorika a matematikának az az ága, amely speciális tulajdonságokkal rendelkező, általában véges halmazok tanulmányozásával foglalkozik. Az iskolában speciálisan használjuk ezt az elnevezést azokra a problémákra, amelyek véges halmazok elemeinek összeszámlálására vonatkoznak.

A kombinatorikai problémák megoldásánál így nem az a lényeg, hogy megtaláljuk, melyik ismert modell felel meg a szövegnek, amint az előző feladatnál, és majd a későbbiekben is láthatjuk, ezt csak a formális műveletek szintjén (PIAGET, 1970, 66-75), és kellő gyakorlás után várhatjuk el a gyerekektől.

Két fő kérdést kell az összeszámlálási problémák megoldásakor folyamatosan figyelni:

- Különböző eseteket számoltunk össze?
- Minden esetet összeszámloltunk?

Kezdetben az esetek megkülönböztetését kell gyakorolniuk a gyerekeknek az összes eset felsorolásának igénye nélkül. Ez még később is okozhat nehézséget, például, amikor kerek asztal köré ülnek le néhányan, és azokat az elrendezéseket nem tekintjük különbözőnek, amelyek forgatással egymásba átvihetők. Hasonlóképpen könnyen eshetünk abba a hibába, hogy ugyanazt az esetet többször is megszámloljuk, amikor már formális módszereket alkalmazunk a feladatok megoldására. Később az összes eset felsorolásának igénye arra is neveli a tanulókat, hogy a matematika feladatok megoldásánál egy megoldás megtalálása nem teljes megoldás, az összest meg kell keresni. A problémamegoldás lépéseinek végigjárása, stratégiáinak követése mellett a kombinatorika feladatoknál ennek a két kérdésnek a folyamatos figyelése jelenti a metakogníciót.

3. A kombinatorika tanításának szintjei

A tanulók fejlődési szintjeinek megfelelőek a kombinatorika feladatok egymásra épülő szintjei:

- a) Az esetek megkülönböztetése
- b) Az összes eset felsorolása ötletszerűen
- c) Rendszeres felsorolás
 - reprezentációk: tárgyi – képi (rajzok, betűk, táblázat, gráf)
 - stratégiák (csere, rögzítés, ciklikusság)
- d) Formális módszerek alkalmazása
 - reprezentációk: képi - szimbolikus
 - stratégiák:
 - összeadás, szorzás
 - kölcsönösen egyértelmű megfeleltetés
 - rekurzió
 - komplementer, sít.
- e) Struktúrák felismerése

A különböző esetek felsorolására vonatkozó egyszerű feladatok már az óvodában el kell kezdődjenek, (például zászlók különféle színezései), ami 1-2. osztályban folytatódik az összes eset felsorolási igényének fokozatos bevezetésével.

Egyes kutatók szerint az esetek rendszeres felsorolása már csak a formális műveletek szakaszában várható el a gyerekektől. Azonban ez függ a probléma bonyolultságától. Ha a feladatban csak egy-két szempont változik, és a gyerekeknek megfelelő tapasztalataik vannak, akkor már 8-10 éves korban is képesek lehetnek a rendszerezésre (ENGLISH 1993: 256). A rendszerezés leghatékonyabb stratégiája egy-egy dolog rögzítése és a többi változtatása, amire a gyerekek megfelelő rávezető játékok során maguk is rájönnek. A játék általános sémája, hogy a gyerekek csoportban játszanak, a soron következő játékosnak egy új esetet kell kirakni, ha sikerül, 1 pont, ha passzol, akkor 0 pont, ha pedig olyat rak, ami már szerepelt, akkor -1 pont. Ha már sokan nem tudnak rakni, akkor elkezdik úgy rendezni a kirakott eseteket az egy elem rögzítésének stratégiájával, hogy látsszon, van-e több eset, és mi lehet az.

A gyerekeknek meg kell tanítani a rendszerezés ábrázolását két szempont változása esetén még táblázattal, később gráffal. Ez a későbbiek során is hasznos, hiszen a gráfos ábrázolás magyarázza a szorzási stratégiát, és jól alkalmazható akkor is a feladat megoldására, ha mégsem lehet szorozni.

A gyerekek a gráfos ábrázolástól fokozatosan jutnak el a szorzási stratégiához 6. osztálytól. Azonban a szorzásokat ekkor még mindig meg kell előznie a gráfos ábrázolás, és csak akkor lehet szorozni, ha már látják az általános szabályosságot. Sok olyan probléma van ugyanis, amikor nem kapjuk meg a megoldást egyszerű szorzással, viszont amikor a gyerekek

megismerkednek ezzel a gyors, hatékony stratégiával, olyankor is előszeretettel alkalmazzák, amikor ez hibát jelent.

A gráfos ábrázolás helyét fokozatosan veszik át más szemléltetési módok (doboz módszer, +/- módszer), melyekkel már középiskolában oldjuk meg a feladatokat, feltételezve, hogy kellő mennyiségű előkészítésre, tapasztalatra építhetünk. A kombinatorika feladatok megoldásának ez a szintje még mindig nem jelenti azt, hogy a tanulók felismerik a különféle szövegek közös modelljét, ami azt jelenti, hogy még mindig nem szabad képletekkel tanítani a típusokat.

4. A szintek bemutatása egy példán

A következő példán a kombinatorika feladatok megoldásának szintjeit és módszereit is bemutatjuk. A példát matematika szakkörön oldották meg 10-13 éves gyerekek.

„Vonatot” készítünk 1, 2, 3, 4, 5, 6 egység hosszúságú „kocsikból” úgy, hogy egy vonatban többféle hosszúságú kocsi is lehet és a kocsikból tetszőleges számú áll rendelkezésre. Két vonat akkor is különböző, ha ugyanolyan kocsikból áll, csak más sorrendben. Hány 6 egység hosszúságú vonat lehet?

A feladatot először lejátsszuk színes rudak segítségével, így a gyerekek konkrét tapasztalatokat szereztek a feladat természetét illetően:

Játék: Felváltva raknak a játékosok egy-egy vonatot színes rudakból. Egy új vonat: 1 pont, passz: 0 pont, már szerepelt: -1 pont

Ezután a gyerekek az esetek rendszeres felsorolásával összeszámolták őket.

Dani (10 éves) stratégiája:

Rendezzük az eseteket a leghosszabb kocsi szerint!

Leg-hosszabb kocsi	6	5	4		3			2		1	
Kocsik	6	51	411	42	3111	321	33	21111	2211	222	111111
Esetek száma	1	2	3	2	4	6	1	5	6	1	1

Tehát a lehetséges vonatok száma 32.

Jani (11 éves) stratégiája:

Rendezzük az eseteket az első kocsi hossza szerint!

Első kocsi	6	5	4	3	2	1
Kocsik	6	51	42 411	33 321 312 3111	24 231 ... 2211 21111	15 141 132 12111 ...
Esetek száma	1	1	2	4	8	16

Rekurzió		1 hosszú	2 hosszú	3 hosszú	4 hosszú	5 hosszú
a vonat		elő	elő	elő	elő	elő
hossza						
szerint						

Így a 6 hosszúságú vonatok száma: $1+1+2+4+8+16=32$

Ennél a stratégiánál a megoldást segíti az a probléma megoldási stratégia, hogy próbáljuk a feladatot kisebb számokra megoldani. Ha sorban összeszámoljuk az 1, 2, 3, ... hosszúságú vonatok számát, akkor azt találjuk, hogy 1 hosszúságú vonat 1 van, 2 hosszúságú vonat 2 van, 3 hosszúságú vonat 4 van, 4 hosszúságú vonat 8 van, és így tovább. A 11 éves gyerek az esetek rendszeres összeszámlálásáig jut el, a fenti táblázatban szereplő rekurzióval való általánosítás már tanári vezetéssel történt tanulságképpen a formális módszerek szintjén. Azonban még ekkor sem jutottunk el az n hosszúságú vonatra való általánosításig, ami középiskolásoknak való probléma, de Jani stratégiája kiválóan alkalmazható erre, ami mutatja a stratégia óriási jelentőségét.

n hosszúságú vonatra általánosítva a lehetőségek száma: 2^{n-1} .

Az állítást teljes indukcióval bizonyíthatjuk. Kis vonathosszra láttuk, és feltesszük, hogy minden n -nél kisebb hosszúságú vonatra igaz, és bizonyítjuk n hosszúságú vonatra. Rendre összeszámoljuk a k ($1 \leq k \leq n$) hosszúságú kocsival kezdődő vonatok számát. n hosszúságú kocsival kezdődő vonat 1 van, utána minden k -ra, ($1 \leq k \leq n-1$) k hosszúságú kocsival kezdődő vonat annyi van, ahány $n - k$ hosszúságú vonat van, vagyis az indukciós feltevés alapján 2^{n-k-1} . Így az n hosszúságú vonatok száma:

$$1+1+2+2^2+2^3+\dots+2^{n-2}=1+2^{n-1}-1=2^{n-1}$$

Orsi (13 éves) stratégiája:

Rendezzük az eseteket a kocsik száma szerint!

Kocsik száma	1	2			3			4	5	6	
Kocsik	6	51	42	33	411	321	222	3111	2211	21111	111111
Esetek száma	1	5			10			10	5	1	

Így a lehetséges 6 hosszúságú vonatok száma: $1+5+10+10+5+1=32$.

A számokban a Pascal háromszög 5. sorát felismerve keressük az általánosítható gondolatot a megoldásban. Tekintsük a vonatot egy 6 egység hosszúságú rúdnak, amelyet egész egység hosszúságú darabokra vághatunk, így 5 helyen lehet elvágni ezt a rudat. 2 kocsiból álló vonatot kapunk, ha 1 helyen vágunk, amit 5-féleképpen tehetünk meg. 3 kocsiból álló vonat

kapunk, ha 2 helyen vágunk, amit $\binom{5}{2} = 10$ -féleképpen tehetünk meg, általában k kocsiból

álló vonathoz $k - 1$ vágás kell, így $\binom{5}{k-1}$ ilyen vonat van. Tehát a lehetőségek száma:

$$\binom{5}{0} + \binom{5}{1} + \binom{5}{2} + \binom{5}{3} + \binom{5}{4} + \binom{5}{5} = 2^5$$

Ha a kocsik száma helyett a vágásokat tekintjük a jobb oldalon szereplő 2 hatványt közvetlenül is megmagyarázhatjuk, hiszen mind az 5 vágáshelynél választhatunk 3 lehetőség közül, hogy vágunk vagy nem vágunk, így a lehetőségek száma összesen $2^5 = 32$. Mivel a két gondolatmenettel ugyanarra az eredményre kell jutnunk, kombinatorikus úton igazoltuk a

binomiális együtthatók összegére vonatkozó fenti összefüggést. Ez a gondolatmenet már átvezet a rendszeres felsorolástól a formális módszerek szintjére.

Ezt a rendszerezési stratégiát is általánosíthatjuk: n hosszúságú vonat annyi van, ahányféleképpen egy n hosszúságú rudat egész egység hosszúságú darabokra vághatunk. $n - 1$ helyen vághatunk, így a lehetőségek száma az előző konkrét eset alapján:

$$\binom{n-1}{0} + \binom{n-1}{1} + \binom{n-1}{2} + \dots + \binom{n-1}{k} + \dots + \binom{n-1}{n-1} = 2^{n-1}$$

Érdeemes megfigyelni, hogy a rendszerezések során többször is némileg átfogalmaztuk a feladatot, és az eredetivel ekvivalens, de más szövegű problémát oldottunk meg. Ez az átfogalmazás már a formális módszerek szintjén történt, és sok gyakorlást igényel, és még mindig nem jelenti a struktúra felismerését.

A struktúra felismerésének vizsgálatára adtuk a gyerekeknek a következő feladatokat az előző probléma megoldása után:

1. *Hány olyan 6 egység hosszúságú vonat van, amelyik pontosan 3 kocsiból áll?*
2. *Hányféleképpen lehet 6 darab 100 forintost 3 gyerek között szétosztani úgy, hogy mindenki kapjon legalább egyet?*
3. *Hány megoldása van az $x+y+z=6$ egyenletnek, ahol x, y, z pozitív egész számok?*

Rendkívül érdekes és tanulságos, hogy a fentiekből láthatóan okos gyerekek sem vették észre, hogy ezeket a problémákat más szöveggel már megoldották, újra kezdték a rendszer keresését az adott szövegekkel.

5. Válaszok a kombinatorika tanításával kapcsolatos kérdésekre

a) Miért tanítjuk?

Túl azon, hogy a matematika versenyeken, felvételikén, érettségien szerepelnek kombinatorika feladatok, amelyekre fel kell készíteni a tanulókat, szinte nincs olyan téma, ami hasonlóan széleskörűen fejlesztené a tanulók képességeit (SRIRAMAN-ENGLISH 2004: 182).

- Problémamegoldás – egyéni stratégiák alkalmazása, ahogy a fenti feladat különféle megoldásaiban is láttuk.
- Problémaérzékenység – a feladatok feltételei, adatai könnyen változtathatók, így kérdések, általánosítások merülhetnek fel.
- Szövegértés – a hétköznapi szövegek lefordítása a matematika nyelvére, és a matematikai szövegek pontos értelmezése is jelentős. A tanulók akkor látják igazán egy adott halmaz elemeit, ha össze is tudják számolni azokat.
- Rendszerezés, kombinativitás: már az esetek felsorolásánál is meg kell találniuk a rendszert, amely megmutatja, hogy minden esetet felsoroltak.
- A gondolkodás rugalmassága: a problémákat sokszor érdemes több oldalról tekinteni, így új összefüggéseket fedezhetünk fel.
- Induktív következtetés – modellalkotás: néhány esetet kipróbálva kipuhíthatjuk a probléma természetét, így általánosíthatunk.
- Többszemponútú következtetési gondolkodás fejlesztése (NAGY 2007: 268)

b) Mit tanítsunk?

Mivel a kombinatorika nem szűkíthető le néhány alapfeladatra, semmiképpen sem ezek formális képleteit kell tanítani! Olyan kompetenciákat kell fejleszteni ehelyett, amelyekkel újfajta feladatok megoldására is képessé tesszük a tanulókat, ezért tanítsunk:

- Ábrázolási módokat;
- Stratégiákat, modelleket;
- Metakogníciót;

c) Hogyan tanítsuk?

- Fokozatosság: A tanulók életkorától függetlenül konkrét tapasztalatokra alapozva, a szinteket egymásra építve kell haladni.
- Tananyagok felépítése: A kombinatorika feladatok behálózzák az egész matematika tananyagot, így az a helyes, ha minden témában találkoznak a tanulók kombinatorika példákkal a számok tulajdonságaitól a geometriáig. Néhány tipikus probléma megoldási stratégia (szorzás, összeadás, stb.) kedvéért érdemes külön fejezetben is foglalkozni a kombinatorika feladatokkal. Ez utóbbi még jobban tudatosítja a pedagógusokban, hogy nem lehet kikerülni a kombinatorika feladatok tanítását már az alsó tagozatban sem.
- Kooperatív munkaforma: A kombinatorika feladatok általában remek lehetőséget adnak arra, hogy csoportmunkában lejátsszuk őket, ezáltal fejleszthetjük a tanulók szociális kompetenciáit, valamint sikeresebben vonhatjuk be őket a tanulási folyamatba.

6. Összegzés

A kombinatorika tanításának fontosságát mutatja, hogy a gondolkodási kulcskompetenciához tartozó valamennyi képességet fejleszti. Elsősorban a rendszerező és kombináló képességet, de láttunk példát a konvertáló képesség és a prediktív képesség fejlesztésére is (NAGY 2007: 39). Mivel a kisgyerekek elemi kombinatív képességei nagyban függenek a családi háttértől, az ebből eredő hátrányok leküzdésére is elengedhetetlen a kombinatorika iskolai tanítása a gyerekek mindenkori fejlettségének megfelelő szinten és eszközökkel (HAJDUNÉ HOLLÓ 2007: 233-250).

Irodalom

- ENGLISH, Lyn D.: Children's Strategies for Solving Two-and Three-dimensional Combinatorial Problems. In: Journal for Research in Mathematics Education, 1993. Vol.24, No. 3, p. 255-273.
- HAJDUNÉ HOLLÓ Katalin: Az elemi kombinatív képesség korrekt feltárása. In Nagy József: Kompetenciaalapú kritériumorientált pedagógia, Szeged: MOZAIK, 2007. p. 233-250.
- LOVÁSZ László, PELIKÁN József, VESZTERGOMBI Katalin: Kombinatorika. Bp. : Typotex, 2003.
- NAGY József: Kompetenciaalapú kritériumorientált pedagógia, Szeged: MOZAIK, 2007. p. 251-268.
- PÁLFALVI Józsefné: Matematika didaktikusan. Bp. :Typotex, 2000. p. 131-148.
- PIAGET, Jean.: Az értelmi fejlődés szakaszai, In: Piaget, J.: Válogatott tanulmányok, Bp. Gondolat, 1970. p.66-75.
- SRIRAMAN, Bharath, ENGLISH, Lyn D.: Combinatorial Mathematics: Research into Practice. In: Mathematics Teacher, 2004. Vol.98, No. 3, p. 182-191.
- VILENKIN N.J. : Kombinatorika. Bp. : Műszaki Könyvkiadó, 1971.

SITKUNÉ GÖRÖMBEI Cecília
Nyíregyházi Főiskola Pedagógusképző Kar

A tanító szakos hallgatók informatikai felkészültsége a Nyíregyházi Főiskolán

1. Bevezető

A tanulmány a Nyíregyházi Főiskola tanító szakos hallgatói körében végzett informatikai mérés eredményeit ismerteti. A vizsgálat során a következő kérdésekre kerestem a válaszokat: A hallgatók mióta, milyen gyakran használnak számítógépet otthon, vagy az iskolában? Milyen a számítógéppel kapcsolatos attitűdjük? Milyen gyakran végeznek bizonyos számítógépes műveleteket, milyen biztosak ezek elvégzésében? Mely programokat, milyen céllal használnak a leggyakrabban, legmagabiztosabban?

2. Problémafelvetés

- 2.1. A felsőoktatásba különböző típusú intézményekből (gimnázium, szakközépiskola) érkeznek a hallgatók. A különböző tantervi háttér jelentős különbségeket jelent mind az előzetes tárgyi tudást, mind a kompetenciákat tekintve. Sőt, azonos típusú intézményekből érkező hallgatók között is jelentős eltérések vannak, nemcsak a képességek különbözősége, hanem a szociális háttér miatt is. (Az informatika tanulása kevésbé eredményes, ha a hallgató nem rendelkezik otthon számítógéppel, és nincs lehetősége az iskolában tanultakat gyakorolni.) A tanító szakos hallgatók informatikai felkészültsége is, valószínűleg az előbb említettek miatt, egyénekenként jelentősen eltérő.
- 2.2. Az a tény, hogy az informatika, mint tudomány, rohamléptekkel fejlődik napjainkban is, azt eredményezi, hogy az informatikai jellegű kurzusok tantárgyleírásokban szereplő tartalma gyorsan elavul.

3. A vizsgálat bemutatása

3.1. A vizsgálat célja

A vizsgálat célja, hogy feltárja a hallgatók informatikai felkészültségének helyzetét, és az eredmények függvényében javaslatot tegyen az informatikai jellegű tantárgyak tartalmának, módszertanának módosítására.

3.2. A vizsgálat előzményei –a jelenlegi informatikai kurzusok bemutatása

A Nyíregyházi Főiskola tanítóképzési tantervi hálójában a következő informatikai jellegű tantárgyak szerepelnek, az alábbi, legfontosabb jellemzőkkel: (Tanulmányi Tájékoztató 2008)

3.2.1. Bevezetés az informatikába

félév: 3.
óraszám: 1+1
kreditpont: 2
értékelés: gyakorlati jegy

A tantárgy elsajátításának célja:

- A hallgatók szerezzenek átfogó ismerteket a számítástechnika elméleti alapjairól, ismerjék meg a szakmai kifejezéseket, alapfogalmakat.
- Ismerjék meg a szövegszerkesztés, a táblázatkezelés és az Internet-használat alapjait.
- A hallgatók informatikai kompetenciáinak fejlesztése.

Tantárgyi program:

- A számítástechnika fejlődésének főbb állomásai.
- A számítógép és perifériáinak működése.
- Az operációs rendszerek fajtái, feladatai, fájlkezelés.
- A adatkezelés etikai és jogi szabályai.
- A szövegszerkesztés műveletei.
- A táblázatkezelés műveletei.
- Internetes szolgáltatások használata.

3.2.2. Integrált felhasználói rendszerek

félév: 4.
óraszám: 0 + 1
kreditpont: 1
értékelés: gyakorlati jegy

A tantárgy elsajátításának célja:

- A hallgatók ismerjék meg az információ- feldolgozás lehetőségeit.
- Szerezzenek tapasztalatot egyszerű adatbázisok tervezésében.
- Legyenek képesek az irodai és az internetes alkalmazásokat komplex rendszerben kezelni.
- Ismerjék meg könyvtári információs rendszert, és annak használatát.

Tantárgyi program:

- A prezentáció-készítés alapjai.
- A szövegszerkesztő, táblázatkezelő és prezentációkészítő programok komplex alkalmazása.
- Adatbázis alapok.
- Könyvtári nyilvántartó rendszerek.
- Segédprogramok szolgáltatásai.

3.2.3. Informatika az oktatásban

félév: 5.
óraszám: 0 + 2
kreditpont: 2
értékelés: gyakorlati jegy

A tantárgy elsajátításának célja:

- Az informatika és a pedagógia kapcsolatának elemzése.
- Egyszerű oktató programok használata, alkalmazási lehetőségei az oktatásban.
- Az Imagine Logo program használata.

Tantárgyi program:

- Tantárgyi oktatóprogramok megismerése, alkalmazása az oktatásban.
- Algoritmusok leírási lehetőségei.
- Az Imagine Logo program lehetőségei.
- Egyszerű programok készítése.

3.3. A vizsgálat módszerei

A hallgatók a vizsgálat során egy kérdőívet töltöttek ki. A kérdőív hasonló kérdéseket tartalmazott, mint az OECD PISA –vizsgálatának¹ informatikai kérdőíve.

Főbb kérdéskörök a következők voltak:

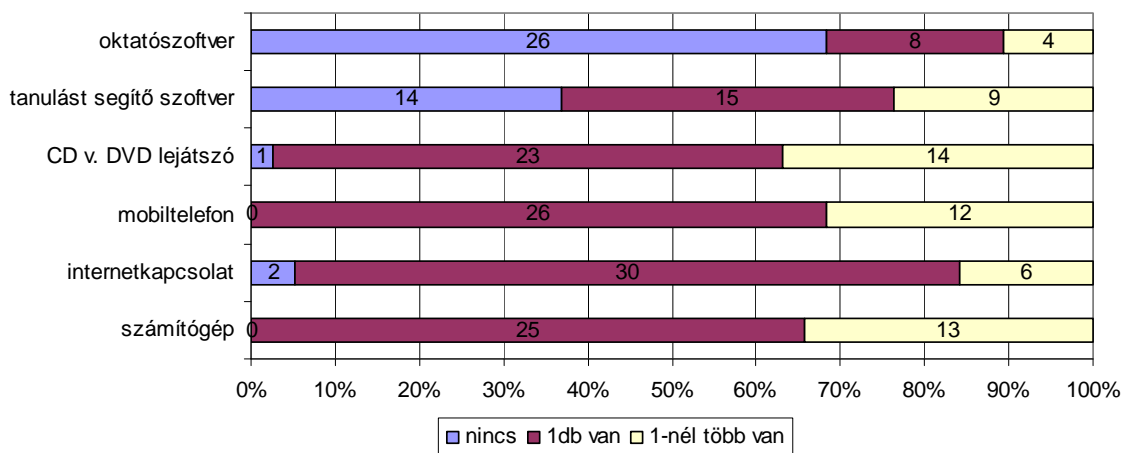
- Alapadatok.
- A hallgató...

- milyen informatikai eszközökkel rendelkezik?
- mióta és milyen gyakran használ számítógépet | internetet?
- milyen tevékenységeket végez, milyen gyakorisággal?
- milyen programokat használ, milyen magabiztossággal?
- A kérdőívet a Nyíregyházi Főiskola II. éves nappali tagozatos hallgatói töltötték ki.
- Létszám: 38 fő

3.4. A vizsgálat eredményei

3.4.1. Informatikai eszközök

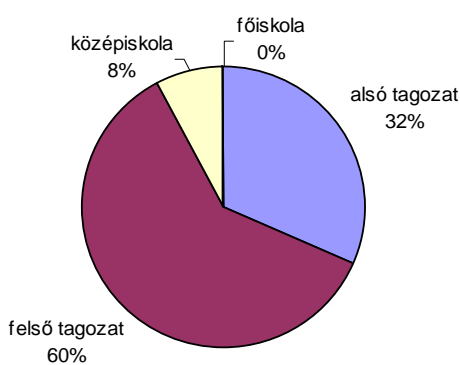
Az 1. számú ábrán látható diagram jól mutatja, hogy az adott évfolyam hallgatói közül mindenki rendelkezik számítógéppel, sőt van, aki többel is. A tanulást segítő programmal viszont több, mint 30 százalékuk nem rendelkezik, kifejezetten oktatási célú szoftverrel pedig még kevesebben.



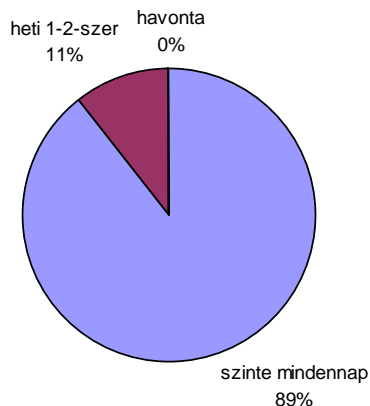
1. ábra Informatikai eszközök

3.4.2. Géphasználat kezdete, gyakorisága, számítástechnikai végzettség

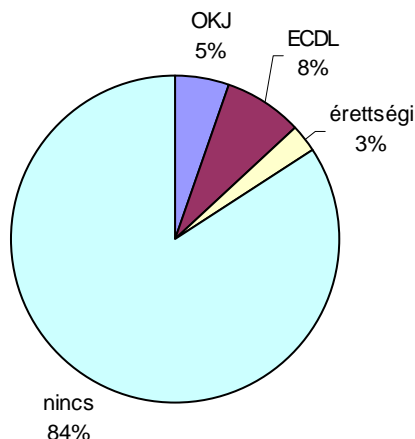
A 2. és 3. ábra alapján megállapíthatjuk, hogy a hallgatók jelentős része már általános iskolai tanulmányai során is használt számítógépet, és jelenleg szinte minden nap használja. Ezek a tények előrevetítik annak a lehetőségét, hogy a hallgatók már rendelkeznek bizonyos informatikai alapismeretekkel, az „informatikai írástudással”, és valószínűleg hatékonyan használják a gépet a mindennapokban. Sőt, 16 százalékuk valamilyen bizonyítvánnyal (OKJ, ECDL, Érettségi) is igazolni tudja tudását. (4. ábra)



2. ábra Géphasználat kezdete



3. ábra Géphasználat gyakorisága

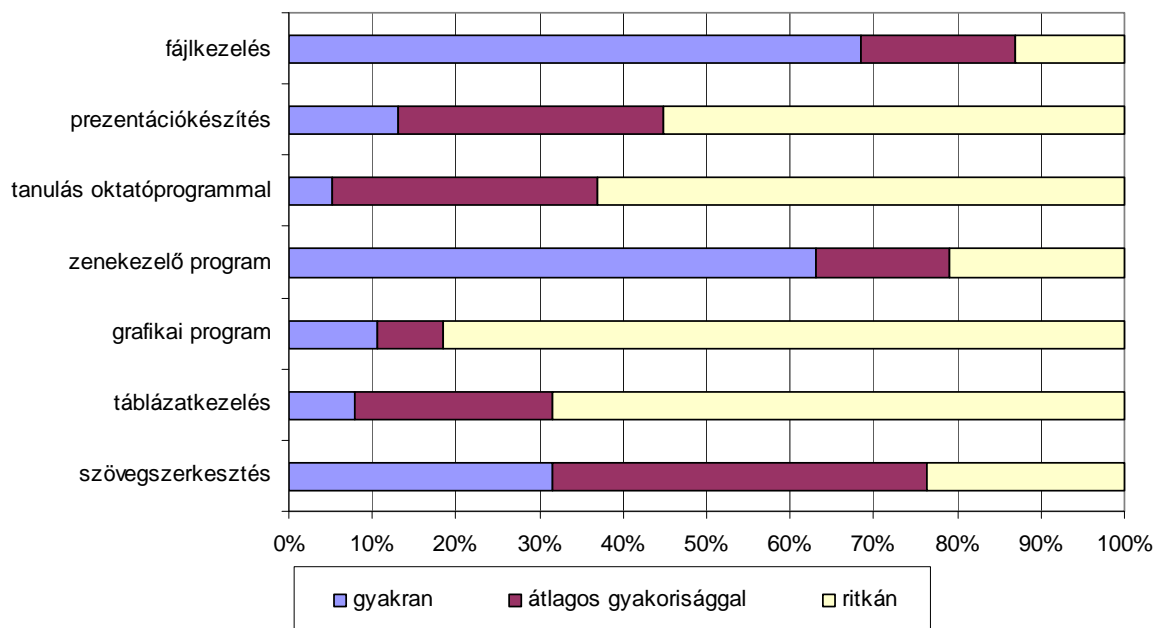


4. ábra Számítástechnikai végzettség

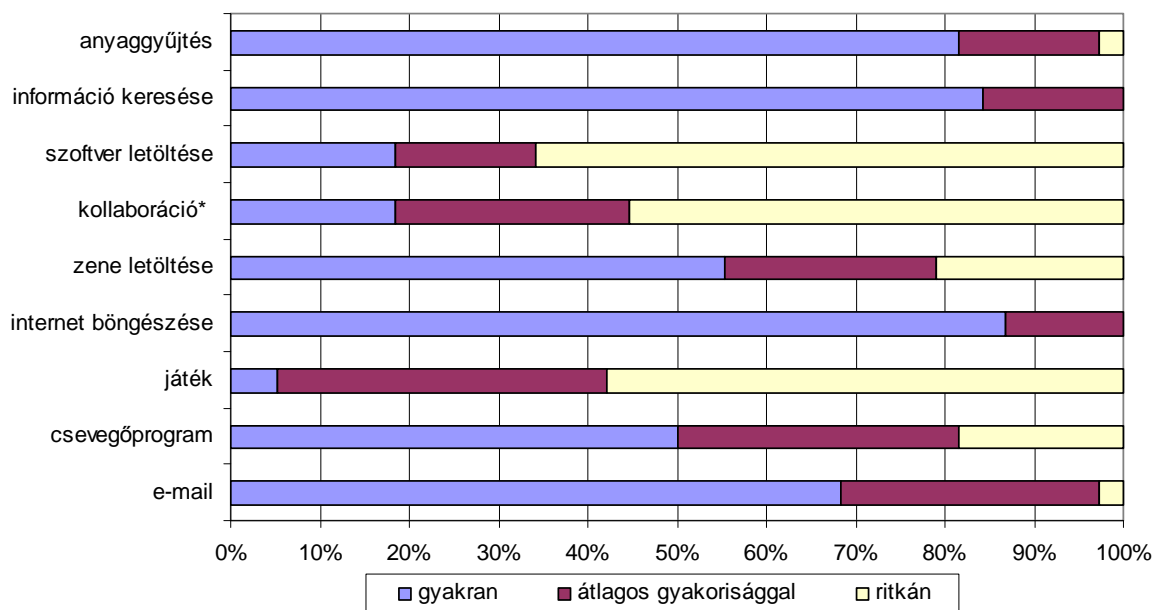
3.4.3. Számítógép-használat, internet-használat gyakorisága

Leggyakrabban fájlkezelő, és zenekezelő programokat használnak a hallgatók, ez jelzi az informatikai érdeklődésük irányát. (5. ábra) Viszonylag ritkán használják viszont azokat a programokat, amelyekre tanulmányaik, illetve majd később, a tanítás során szükségük lehet: prezentáció-készítés, grafikai program, oktatóprogramok.

Az internet-használat fő területei a böngészés, információ-keresés, anyaggyűjtés, e-mail írás, csevegőprogram használata. Ez az eredmény azt jelzi, hogy az internetet nemcsak szórakozásra, hanem a tanulmányaik, mindennapi életük szempontjából hasznos tevékenységekre is gyakran használják. (6. ábra)



5. ábra Számítógép-használat gyakorisága

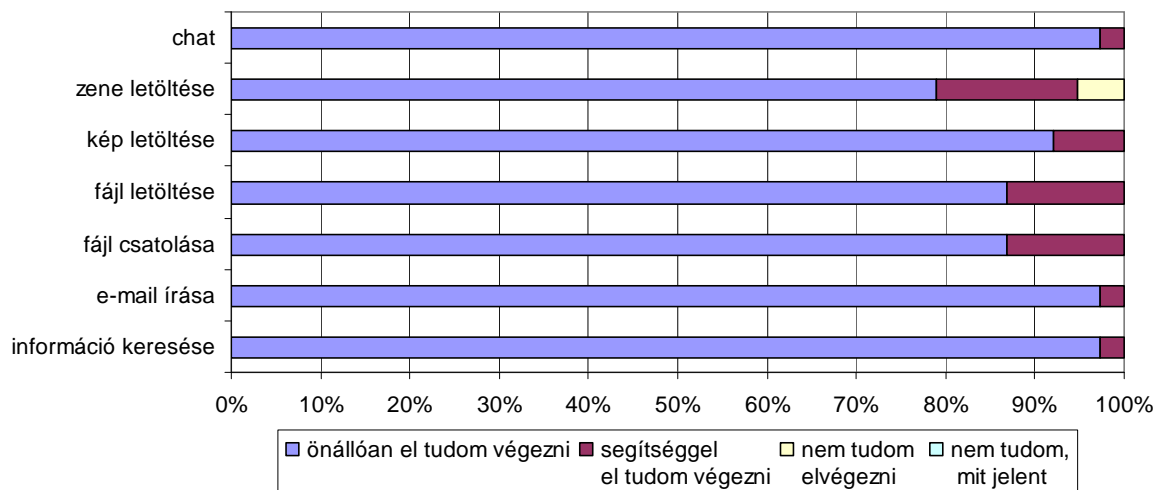


6. ábra Internet-használat gyakorisága

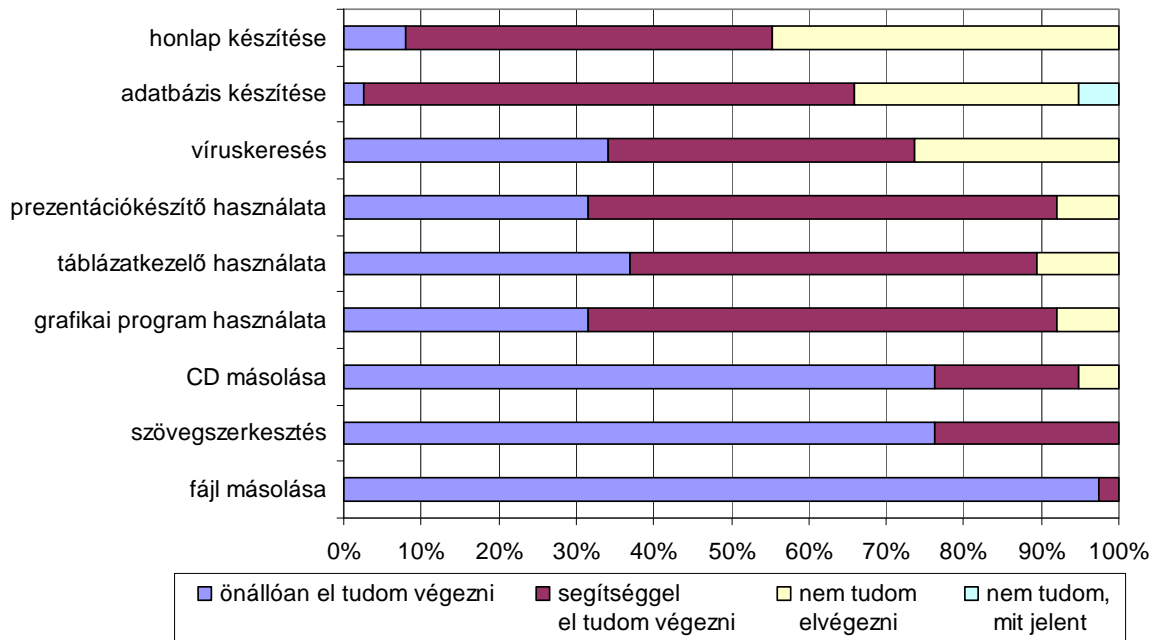
3.4.4. Magabiztosság a programok és az internet használatában

A hallgatók – saját bevallásuk szerint – az internet-használat említett területein rendkívül magabiztosak. (7. ábra)

A felhasználói programok használatában viszont csak a fájlkezelés, a szövegszerkesztés, és a CD-másolás területén érzik magukat eléggé felkészültnek. Segítséggel ugyan, de el tudják végezni a prezentáció-készítés és a grafikai program használatának műveleteit. Rendkívül bizonytalannak érzik magukat az adatbázis-kezelés és a honlapkészítés területén. (8. ábra)



7. ábra Internet-használat magabiztossága



8. ábra Számítógépes programok használatának magabiztossága

4. Következtetések

Az informatikai alapismeretekkel a hallgatók jelentős része tisztában van, ezért ezzel kötelezően teljesítendő tantárgy keretein belül nem kellene foglalkozni. Célszerű lenne felzárkóztató kurzus szervezése, amely megalapozhatná a haladó szintű informatikai jellegű kurzusokat.

Nagyobb hangsúlyt kell, hogy kapjanak a haladó szintű ismeretek, és a speciális témakörök. A számítógép- és internet-használat oktatása során kiemelten kell foglalkozni a témakörök oktatási vonatkozásaival, sőt, mivel a Nemzeti alaptanterv az informatika műveltségi területen belül az alsó tagozatos tanulókra vonatkozóan is fogalmaz meg követelményeket és biztosít a tantárgy tanítására vonatkozó órakeretet, szükség lenne az informatikatanítás módszertanával foglalkozó tárgyra is.

¹ Az OECD (Organisation for Economic Co-operation and Development) PISA (Programme for International Student Assessment) programja 2000-től 2015-ig háromévente méri, hogy a 15 éves tanulók mióta használnak számítógépet, milyen gyakran használják a gépet otthon vagy az iskolában, milyen a számítógéppel kapcsolatos attitűdjük, milyen gyakran végeznek bizonyos számítógépes műveleteket, mennyire magabiztosak egyes számítógépes tevékenységek végzése közben.

Irodalom

BALANSKAT, A., BLAMIRE, R. ÉS KEFALA, S. 2006: European Communities (2006): The ICT Impact Report. A review of studies of ICT impact on schools in Europe.

http://insight.eun.org/shared/data/pdf/impact_study.pdf

DANCSÓ Tünde: A magyar tanulók informatikai képességei a nemzetközi mérések eredményei alapján Informatika a felsőoktatásban 2008. konferencia Debrecen, 2008.

URL: <http://www.agr.unideb.hu/if2008/dok/absztrakt.pdf> (2008. 10.11.)

FALUS Iván: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe Műszaki könyvkiadó, Budapest, 2000.

TANULMÁNYI TÁJÉKOZTATÓ Nyíregyházi Főiskola

URL: http://www.nyf.hu/docs/tanulmanyi_tajekoztato/index.pdf, (utolsó letöltés 2008. 10.11.)

CZÉDLINÉ BÁRKÁNYI Éva

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

Értékelési rendszer a tanító szakos hallgatók matematika képzésében

Több éve tapasztaltuk az SZTE JGYPK Tanító- és Óvó képző Intézetében, hogy hallgatóink számára a főiskolai matematika tananyag elsajátítása, és a tanítási gyakorlatokon a matematika órák tartása igen nagy gondot okoz. A reform kezdeteként a 2002/2003-as [4.], illetve 2003/2004-es [3.] tanévben felmértük hallgatóink hozott tudását, s a kapott eredmények alapján kezdődött meg a tanító szakos hallgatók matematika tananyagának átdolgozása, melyhez a „Kevesebbet, de mélyebben és egyszerűbben” mottót választottuk. Célunk olyan tananyag összeállítása, mely hozzásegíti hallgatóinkat ahhoz, hogy képesek legyenek későbbi hivatásuk során növendékeik matematikai kompetenciáinak kialakítására. A reform tananyag kipróbálása a 2005/2006. [12.] tanévben történt, az új tananyag és jegyzet a 2007/2008-as [13.] tanévben került bevezetésére.

A tanév során hallgatóink tesztekkel töltötték ki, melyeknek célja a következő volt:- Mérjük, hogy hallgatóink mennyire képesek elsajátítani az összeállított új tananyagot,

- Ha szükséges elvégezzük az esetleges korrekciókat.
- Egy későbbi értékelési rendszer kidolgozása,

Félévenként 2-2 tesztet töltöttek ki hallgatóink, melyeket egyszerre, előadásokon oldottak meg. Az I. félévben két, a II.-ban egy óra állt rendelkezésükre, ennek megfelelően az I. félévben mindkét teszt 10 feladatból, 50 itemből épült fel, az elérhető pontszám 50 pont volt. A II. félévben a rendelkezésre álló időnek megfelelően mindkét teszt 5 feladatból, 50 itemből állt, az elérhető pontszám 50 pont volt.

Az empirikus vizsgálat hipotézisei a következők voltak:

- A hallgatók rendelkeznek a feladatok megoldásához szükséges elméleti ismeretekkel, de a matematikai nyelv használata nem kielégítő.
- Gondot okoz számukra a tudástranzfer, ezért félnek az idegen szövegezésű feladatoktól. Nem ismerik fel a már ismert feladatmegoldásokkal az analógiákat.
- Feladatmegoldási készségük nem megfelelő, nem rendelkeznek azokkal a rutinokkal, melyek sikeressé tehetik őket a helyes megoldás megtalálásában.

A teszteken kapott eredményeket a következő táblázat foglalja össze:

	I. félév		II. félév	
	1. teszt	2. teszt	1. teszt	2. teszt
Tesztátlag(%)	56,32	42,64	46,58	33,26
Szórás	9,22	9,16	9,91	9,10
Reliabilitás	0,910	0,898	0,933	0,922

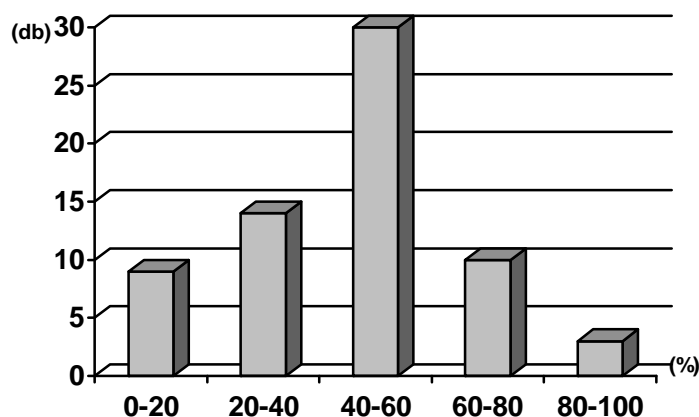
1. táblázat: A teszteken kapott eredmények

A reliabilitást a Cronbach-alpha segítségével határoztuk meg. A kapott magas értékek tükrözik, hogy valamennyi tesztünk megbízhatóan mér. Az 50% körüli teljesítmények összhangban vannak más, matematika teszten tapasztalt eredményekkel [6.], [8.]. A gyengébb második, illetve negyedik teszteredmények oka, a tananyag rész tartalmában, valamint abban keresendő, hogy a tesztekben fokozatosan emeltük az idegen szövegezésű feladatokat. E feladatok megoldása sem kívánt mélyebb ismereteket a többenél, kíváncsiak voltunk azonban, hogy hallgatóink felismerik-e a szükséges analógiákat. Valamennyi teszt esetén jelentős eltéréseket tapasztalunk az egyes feladatokon nyújtott teljesítményen, így érdemes ezeket

áttekinteni. Mivel az első két dolgozat elemzése már ismert [2.], e tanulmányban csak a második félévi két tesztre térünk ki részletesen.

A második félév első dolgozatának főbb témakörei az indirekt bizonyítás, a diadikus törtek, a racionális és irracionális, a valós számok voltak.

A tesztet 66 hallgató töltötte ki, az eredmények eloszlását (db) e teszten öt teljesítményintervallumban az alábbi ábrán láthatjuk:



1. ábra: A hallgatói eredmények eloszlása a második félév első tesztjén

Mint látható a görbe normális eloszlást követ, de jelentősen balra tolódott. A legtöbben (30 fő) a 40 – 60%-os intervallumba kerültek a legfelső kategóriába három tanuló teljesítmény jutott. A minimális teljesítmény 0%, a maximális 92% volt. A teszt átlagteljesítménye 46,58% -nak adódott.

Feladat	1.	2.	3.	4.	5.
Eredmény (%)	25,15	54,85	19,09	71,67	62,12
Szórás	2,44	3,05	3,47	3,30	2,53

2. táblázat: A második félév első tesztjének átlagteljesítményei és szórásai feladatonként (%-ban)

Az egyes feladatokon kapott eredmények között jelentős eltéréseket kaptunk, ezért érdemes ezeket áttekintenünk. Az első feladatban be kellett bizonyítani, hogy a $\sqrt{11}$ irracionális szám. Az átlagteljesítmény 25,15%-nak adódott. Maximális pontszámot csak egy tanuló ért el, s 19 hallgató hozzá sem kezdett a megoldáshoz, annak ellenére, hogy előadáson a $\sqrt{2}$ irracionálisát bebizonyították, s ennek analógiája volt a megoldás.

A második feladatban a Bernoulli-egyenlőtlenség bizonyítását kellett felidézniük a hallgatóknak. A maximális teljesítményt négy hallgató érte el, s nyolcan kaptak nulla pontot, az átlagteljesítmény 54,85%-nak adódott.

Megdöbbenően gyenge, 19,09%-os eredményt kaptunk a harmadik feladat esetén. Negyvenhárman nem oldották meg a feladatot, s csak nyolc jó megoldás született. Aggasztó e gyenge eredmény, mivel a feladat egy hiányos összeadásként is felírható volt, amelyhez számos hasonló található az általános iskolai 4. osztályos matematika könyvekben.

A dolgozat legjobb eredményét, 71,57%-ot a negyedik feladaton kaptuk. Kettes számrendszerben kellett maradékos osztást végezni az ismétlődő szakasz megtalálásáig. A feladat megoldásához szükséges algoritmust szemináriumokon gyakorolták, s úgy tűnik, ezt a

hallgatók jól el is sajátították. Huszonnégy hibátlan megoldás született, s csupán öten nem tudták megoldani a feladatot.

Az ötödik feladatban egy végtelen sor lehetséges összegét kellett kiválasztani a megadott válaszok közül, majd ezt igazolni kellett. Az átlagteljesítmény 62,12%-nak adódott, hatan nem oldották meg a feladatot és ugyanennyi maximális teljesítmény adódott. A leggyakoribb probléma az volt, hogy a bizonyítás hiányos volt, illetve a megfogalmazás matematikailag nem volt korrekt.

Az indirekt bizonyítás menetének ismerete nem elegendő a feladatok sikeres megoldásához, rendelkezniük kell az ehhez szükséges rutinokkal is. Rendkívül nagy gond az analógiák felismerése, a hallgatók harmada nem ismeri fel még a közeli analógiákat sem. Közel kétharmaduk még az igen egyszerű feladat megoldására sem jött rá idegen kontextusban. A diadikus törtek, s a műveletvégzéshez tartozó algoritmusok teljesen új ismeretek voltak, s úgy tűnik, ezt hallgatóink többsége sikeresen sajátította el. Problémát jelent egy gondolatmenet következetes végigvitele még abban az esetben is, ha rendelkeznek a megoldáshoz szükséges elméleti ismertekkel, problémát jelent továbbá gondolataik korrekt matematikai megfogalmazása is.

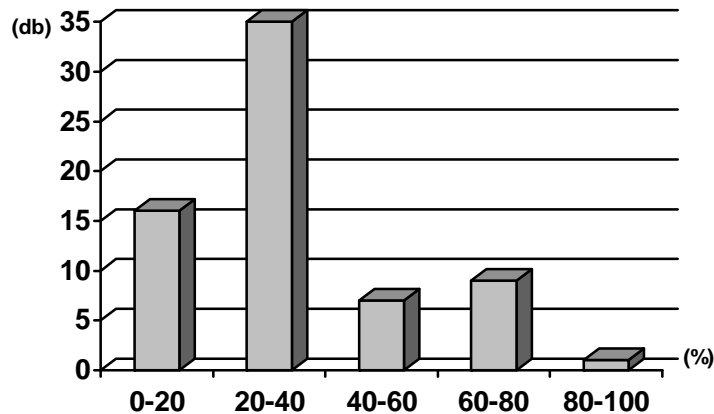
Mivel célunk egy értékelési rendszer kidolgozása is, ezért kiszámítottuk a teszteredmények és az egyes feladatok korrelációját, s megnéztük, hogy az egyes feladatok mennyire befolyásolják a teszteredményt. Mint az alábbi táblázatból leolvasható, a feladatok közepes és jó korrelációt mutatnak a teszteredménnyel, s figyelembe véve a reliabilitásmutató igen magas (0,933) értékét, e teszt alkalmas a hallgatók teljesítményének mérésére.

Feladat	1.	2.	3.	4.	5.
Teljesítmény	0,592	0,835	0,555	0,748	0,598
Szignifikancia	P<0,01	P<0,01	P<0,01	P<0,01	P<0,01

3. táblázat: Az egyes feladatok és a teszteredmények korrelációja a második félév első dolgozatán

A második félév második dolgozatának témakörei a számelmélet, a számosság, a kombinatorika és a valószínűségszámítás voltak. E témakörök tapasztalataink szerint meglehetősen távol állnak hallgatóinktól, e téren rendelkeznek a legkevesebb előzetes ismerettel. A feladatok megoldási módját maguk választhatták meg, így használhattak akár általános iskolai (több feladat esetén volt ilyen lehetőség) megfontolásokat is.

A tesztet 68 hallgató töltötte ki, az eredmények eloszlását (db) öt teljesítményintervallumban a 2. ábrán láthatjuk. A görbe erősen balra tolódott, legtöbben (35 fő) a 20-40% intervallumban teljesítettek, a legmagasabb kategóriába mindössze egy hallgatói teljesítmény került. A minimális teljesítmény 4% volt, ezt négy tanuló érte el, a maximális 86% volt.



2. ábra: A hallgatói eredmények eloszlása a második félév első tesztjén

A dolgozat átlagteljesítménye 33,26%, mely lényegesen gyengébb az előző teszteredményénél. Jelentős eltéréseket tapasztalhatunk az egyes feladatokon nyújtott teljesítmények között is, melyet a 4. táblázat foglal össze:

Feladat	1.	2.	3.	4.	5.
Eredmény (%)	44,61	53,99	23,68	37,20	14,85
Szórás	2,15	1,96	3,51	4,24	2,66

4.táblázat: A második félév második tesztjének átlagteljesítményei és szórásai feladatonként (%-ban)

Az első feladat az oszthatóság témakörébe tartozott, egy kifejezésről kellett belátni, hogy osztható öttel. A feladat megoldható volt teljes indukcióval is, de elemi oszthatósági szabályok felhasználásával is. Tizennégy tanuló hozzá sem kezdett a megoldáshoz az elemi megfontolást csak négyen választották, de csak ketten adtak közülük teljes megoldást. A leggyakoribb gond, hogy kimaradt a bizonyítás egy vagy több lépése, illetve több esetben vétettek számolási hibát is. Tizenkilenc tanuló adott hibás megoldást, maximális pontszámot hat hallgató ért el, az átlagteljesítmény 44,61% volt.

A második feladat számosságra vonatkozott. A feladat megoldását tartalmazza a jegyzet [14.] és több, ehhez hasonló feladatot oldottak meg a tanulók. Ez a magyarázata, hogy mindössze két hallgató nem foglalkozott a feladattal, s ezen kaptuk a teszt legjobb (53,99%) átlagteljesítményét is. A leggyakoribb gond itt a pontatlan megfogalmazás volt.

A kombinatorika témakörébe tartozott a harmadik feladat. Számkártyákból kellett az utasításnak megfelelő számokat előállítani, s meghatározni ezek számát. Az ismétlés nélküli variáció körébe tartozó feladat egyszerű megfontolással megoldható volt, s egy kivételével ezt az utat választották a hallgatók. Noha néhány tanuló kivételével próbálkoztak a megoldással, a harmincöt rossz megoldás hallgatóink hibás gondolatmenetére utal. Gyakori volt a hibás összeszámolás is, ezek magyarázzák az alacsony, 23,68%-os átlagteljesítményt.

A negyedik feladatban a racionális számok számosságát kellett meghatározni. E feladat részletes megoldását is tartalmazza a jegyzet [14.], így csupán ezt kellett felidézni. Ez magyarázza, hogy csupán öt teljesen rossz megoldás született, s éppen ezért sajnálatos, hogy csak két hibátlan lett. A sok hiányos megoldás gyakori oka, hogy a viszonylag hosszú gondolatmenetet nem tudták végigvinni a megoldók.

Az utolsó feladat a valószínűségszámítás témakörébe tartozott, mely általános iskolai feladatmegoldó versenyeken is előfordult már. A negyvenöt rossz megoldás, és a mindössze egy hibátlan megoldás arra utal, hogy hallgatóinknak igen nagy hiányosságai vannak e téren. E témában mindenképpen fejleszteni kell ismereteiket, mivel így nem lesznek képesek ezt tanítani.

Kiszámítottuk ebben az esetben is a teszteredmények és az egyes feladatok korrelációját, s megnéztük, hogy az egyes feladatok mennyire befolyásolják a teszteredményt. Mint az alábbi 5. táblázatból leolvasható, az ötödik feladat gyengén korrelál a teszteredményekkel, így ezt célszerű másikkal helyettesíteni, megfontolandó továbbá, az első feladat módosítása is, hiszen teszten egyébként jól teljesítő tanulók is gyenge eredményt értek el ezeken a feladatokon.

Feladat	1.	2.	3.	4.	5.
Teljesítmény	0,435	0,693	0,775	0,799	0,265
Szignifikancia	P<0,01	P<0,01	P<0,01	P<0,01	P<0,05

5.táblázat: Az egyes feladatok és a teszteredmények korrelációja a második félév második dolgozatán

E teszten kapott gyenge eredmények arra utalnak, hogy hallgatóink többségénél nem megfelelő a tudástranszfere [11.], nem képesek felismerni még a közeli analógiákat sem. A feladatokat kizárólag az órán látott módon próbálják megoldani, de gondot okoz, ha azt a legkisebb mértékben is módosítani szükséges, tudásuk erősen kontextusfüggő [5.], korábbi ismereteiket jelentős részük nem tudja más szituációban használni [1.]. Feladatmegoldási készségük nem megfelelő, nem rendelkeznek a sikeres megoldásokhoz szükséges problémamegoldó stratégiákkal [7.]. Gyakran egy-egy feladat megoldását akarják „betanulni”, nem azt, hogy hogyan juthatnak el ehhez, így a már ismert megoldások felidézése is pontatlan.

Összegzés

Tanulmányunkban az SZTE JGYPK Tanító- és Óvóképző Intézetben több éve folyó matematika tananyagfejlesztő program egy mozzanatát kívántuk bemutatni. A program része olyan értékelési rendszer kidolgozása, mely objektíven tükrözi hallgatóink tudását. Néztük, mennyire képesek a tanulók elsajátítani az új kompetenciákra épülő tananyagot, hogy ha kell, elvégezzük a szükséges korrekciókat. Szeretnénk figyelemmel kísérni hallgatóink problémamegoldási készségének [10.], [9.] fejlődését is. E tanulmány a kísérletben részt vett első éves tanulók második félévi matematika teszteredményeit tartalmazza.

A vizsgált mintában mindkét matematika teszt eredménye a normális eloszláshoz közelített, melyek erősen balra tolódtak. Az első dolgozatban legtöbbször a 40–60 százalékos, a második esetben a 20–40 százalékos intervallumban teljesítettek, mely igen gyengének mondható.

Annak ellenére, hogy hallgatóink többsége tisztában van a szükséges ismeretekkel, komoly gondot okoz számukra gondolataik korrekt matematikai formában való megfogalmazása, nem ismerik megfelelően a matematika tudományos nyelvét, ezért megfogalmazásuk gyakran hiányos és pontatlan. Jelentős hányaduk nem rendelkezik a sikeres feladatmegoldáshoz szükséges rutinokkal. Gyakran vétnek elemi számolási hibákat, a legegyszerűbb számításokhoz is számológépet használnak, s mivel számolási készségük alacsony szintű, nem veszik észre, ha hibásan ütik be a gépbe a számításokat. Rendkívül nagy gond ez, hiszen ezen elemi számítási készségek kialakítása lesz egyik legfontosabb tanítói feladatuk.

Gyakran nem ismerik fel a megoldásokhoz szükséges analógiákat, nem megfelelően működik a tudástranszfer. Tudásuk rendkívül kontextus függő, az idegen szövegezésű feladatokhoz

sokan hozzá sem kezdenek. Noha a tanév során oktatóink e pszichés gátak leküzdése érdekében igyekeztek minél több oldalról megközelíteni a tananyagot, úgy tűnik, ez nem sikerült kellő mértékben. Ezek a készségek csak rendkívül lassan, sok gyakorlással fejlődnek, melyhez a jelenlegi órakeret nem elegendő. Megfontolandó, hogy a matematika tanulás kezdetekor bevezessünk egy olyan kurzust, mely lehetővé teszi, hallgatóink korábbi hiányosságainak pótlását, melynek következtében eredményesebbek lehetnek a főiskolai tananyag elsajátításában is.

A reform eredménye, hogy hallgatóink egyre inkább felismerik ismereteik hiányosságát, s törekszenek ezek pótlására. Több év után sikerült ebben az évben matematika műveltségterületet indítanunk.

Irodalom

- BRANSFORD, J. D. – SCHWARTZ, D.L.: Rethinking Transfer: A Simple Proposal With Multiple Implications. *Review of Research in Education*, 24. p. 61–100. 2001.
- CZÉDLINÉ BÁRKÁNYI Éva, SZALAY István, VÁRMONOSTRI Endre, BAGOTA Mónika: Útkeresés a tanító szakos hallgatók matematika képzésében Szegeden. *Iskolakultúra*, 9-10. sz., p. 39-46. 2008.
- CZÉDLINÉ BÁRKÁNYI Éva: Az első éves hallgatók matematikai kompetenciái. *Fejlesztő Pedagógia*, 3. sz. p. 12-18. 2004.
- CZÉDLINÉ BÁRKÁNYI Éva: Az első éves tanítószakos hallgatók matematikai gondolkodása és tudása. *Módszertani Közlemények*, 5.sz. p. 207-214. 2003.
- CSAPÓ Benő – KOROM Erzsébet: Az iskolai tudás és az oktatás minősége. In CSAPÓ Benő (szerk.): *Az iskolai tudás*. Osiris Kiadó, Budapest. p.295–311. 1998.
- CSÍKOS Csaba: Egy hazai matematikai felmérés eredményei nemzetközi összehasonlításban. *Iskolakultúra*, 8. sz., p.20-27. 2003.
- ENGEL, A.: *Problem-Solving Strategies*. Spirger-Verlag, New York – Berlin – Heiderberg. 2000.
- HORN Dániel, SINKA Edit: A közoktatás minősége és eredményessége. *Jelentés a magyar közoktatásról 2006* HALÁSZ Gábor, LANNERT Judit Szerk.) Országos Közoktatási Intézet, Budapest. 2006.
- MOLNÁR Gyöngyvér: A komplex problémamegoldó képesség fejlettségét jelző tényezők. *Magyar Pedagógia*, 1.p. 81–118. 2003.
- MOLNÁR Gyöngyvér: Komplex problémamegoldás vizsgálata 9–17 évesek körében *Magyar Pedagógia*, p. 2. 231–264. 2002.
- MOLNÁR Gyöngyvér: Tudástranszfer és komplex problémamegoldás. Műszaki Kiadó, Budapest. 2006.
- SZALAY István: Alapkérdések a tanító-hallgatók matematika oktatásában és a közgondolkodás evidenciaszintje. *.X. Apáczai – napok, Tanulmánykötet I., 2006.p.* 406.-411. 2007.
- SZALAY István: Kudarok és sikerek, útkeresés s tanítók matematika képzésében. *.XI. Apáczai – napok 2007., Tanulmánykötet. p.*386-390. 2008.
- SZALAY István: Matematika előadások és gyakorlatok tanító szakon. Bonifert Domonkos Alapítvány, Szeged. 2008.

STRAUBINGERNÉ KEMLER Anikó
Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar

A cirkuszi bohóctól Fibonacciig - képességfejlesztés kombinatorikával

Az utóbbi évek tanterveiben egyre nagyobb szerepet kap a különböző képességek fejlesztése és az ismeretek gyakorlati alkalmazása. Az új NAT különösen nagy jelentőséget tulajdonít a problémamegértő és -megoldó képesség, valamint a kombinatív képességek fejlesztésének.^{9,10} Ezeknek a fejlesztése még a számolási nehézségekkel küzdő gyerekek számára is fontos. Az új felvételi feladatsorokban (akár a 4, akár a 6 vagy 8 osztályos középiskolai felvételi feladatsorokra gondolunk), valamint az érettségi feladatsorokban is megfigyelhetők az ilyen irányú követelmények. A kombinatorikus gondolkodás jellemzői:

- Lehetőségek számbavétele, mérlegelése, ezek közül a legkedvezőbb kiválasztása
- Rendező elvek keresése. Ezek lehetnek akár gyakorlati, akár elméleti problémákkal kapcsolatosak
- Rendszeresség
- Többféle megoldási mód igénye
- A képi dominanciájú gondolkodást fokozatosan felváltja a fogalmi dominanciájú. A manipulatív tevékenységtől haladunk a gondolati kísérletig, majd az elméleti meggondolásig
- A kombinatorikai problémamegoldásnál szerzett ismereteket alkalmazhatjuk más témaköröknél is.²

E jellemzők megmutatják a kombinatorikus gondolkodásmód fontosságát, és egyben meghatározzák azokat a területeket, amelyben a tanulók képességeit fejleszteni kell.

Előadásomban bemutatom, hogy egy egyszerű alsó tagozatos kombinatorika feladatból kiindulva hogyan juthatunk el szinte észrevétlenül, játszva komoly matematikai problémákig, a matematika milyen sok területe felé találhatunk kapcsolódást. Mindeközben nagyon sokféle képesség fejlesztését is megoldjuk, és sokféle gondolkodási műveletet gyakorolathatunk.

Miért gondolják sokan, hogy a matematika nehéz tudomány, a gyerekek számára nehezen elsajátítható tantárgy? A matematikai ismeretek szorosan egymásra épülnek. A problémák megoldásához első lépésként feltétlenül szükséges a probléma megértése, majd annak elemzése, lehetséges megoldási módok keresése. Egy-egy feladat többféle módon is megközelíthető, többféle megoldási stratégia létezik. Ez adja a matematikai problémák nehézségét, de egyben szépségét is. A matematikai problémamegoldásban szerzett jártasságot felhasználhatjuk a mindennapi életben is, ezért ez mindenki számára fontos, nem csak azoknak, akik matematikussá szeretnének válni. A kombinatorika a matematikának az a területe, ahol különösen igaz az, hogy ugyanarra a problémára igen sokféle, különböző megoldási eljárás, megoldási stratégia található.⁷ Előadásomban módszertani ötleteket mutatok az ilyen típusú problémák kezelésére a különböző képességű gyerekek számára. Ez a témakör annak bemutatására is alkalmas, hogy egy-egy feladatnak több megoldása, eredménye lehet, és hogy ezeket hogyan lehet szisztematikusan összegyűjteni. Nagyon sok lehetőséget ad feladatmegoldó stratégiák felfedeztetésére, alkalmazására, továbbfejlesztésére, általánosítására. Kitérek még arra is, hogy milyen lehetőséget rejt a témakör a kreatív személyiségtulajdonságok, mint örök emberi érték fejlesztésében.

Kombinatorikai problémákkal a gyerekek már az általános iskola első osztályában találkozhatnak, aztán az iskolai tanulmányok minden szintjén újra és újra előkerülnek ilyen jellegű feladatok. Nem véletlenül, hiszen a kombinatorikai feladatok megoldási képessége szoros kölcsönhatásban van a problémamegoldó képességgel. A feladatok jellege minden

szinten hasonló: sorba rendezési és kiválasztási problémák, lehetőségek számbavétele. A kicsik az ilyen feladatokat legtöbbször próbálkozással oldják meg, és nem biztos, hogy az összes megoldást megtalálják. A tanítás során a célunk az, hogy e próbálkozásokból tapasztalatokat szerezzenek, azokat meg tudják fogalmazni, tudják továbbfejleszteni és bonyolultabb problémákra is alkalmazni. Az életkor előrehaladásával feltétlenül törekedni kell a rendszerezésre, a lehetőségek szisztematikus számbavételére, és így az összes eset megtalálására. A megoldási módszerekben is nagy fejlődést érhetünk el. Alsó tagozatban, amikor a gyerek először találkozik ilyen jellegű problémákkal, elengedhetetlen a tárgyi tevékenység alkalmazása, a probléma eljátszása, majd később képi reprezentációk alkalmazása, és ez elvezet a későbbiekben a szimbolikus módszerekhez. Az is fontos, hogy ne csak önálló témaként kerüljön elő a témakör, hanem folyamatosan jelen legyen az órákon gondolkodásmódjával, módszereivel, eszközeivel. A témakör rendkívül motiváló lehet a tanulók számára, hiszen érdekes, szépen modellezhető (de modellek nélkül is elgondolkodtató), a gyerekekhez közel vihető. Korosztálytól függetlenül oldhatunk meg ilyen jellegű problémákat, nem szükséges hozzá nagy matematikai apparátus. A témakör tanítását már első osztályos kortól el kell kezdeni, a feladattípusok fokozatosan nehezedjenek. Arra azonban figyelni kell, hogy alsó tagozatban mindig konkrét cselekvésből induljunk ki, és folytatásként törekedjünk ennek valamilyen megjelentetésére. Az alapvető modellek már ekkor kerüljenek elő, természetesen egyszerűbb és kevesebb darabszámú esetekben. A gyerekek ismerjék meg az alapvető megoldási módokat, mindig megválasztva az életkori sajátosságaiknak megfelelőt, mint például az összes eset felsorolása, táblázat készítése az esetekről, „elemek” dobozokba helyezése, útdiagram, fagráf és csak legvégül algebrai formulák. Ügyeljünk a fokozatosságra (kezdetben csak esetek felsorolása, majd szisztematikuságra törekvés, eltérő megközelítések, összefüggések felismertetése)

Nézzük meg mindezt egy konkrét példából kiindulva!

Az Abacus folyóirat 2001. novemberi számában jelent meg a következő feladat /A. 444./:

„A bohóc csalafinta módon úgy mászik fel a hatfokú létrájára, hogy mindig 1 vagy 2 fokot lép. Hányféleképpen tud feljutni a létra tetejére?”

Természetesen a problémával (esetleg más szövegezéssel) több helyen is találkozhatunk.

Érdekes, hogy az idősebbek az ilyen szokatlannak tűnő feladatokról sokkal jobban megriadnak, mint a fiatalabbak. Mivel főiskolán tanítok, feladtam a feladatot a tanítóképzős hallgatóknak. Sajnos, kevesen tudták megoldani. Ők már szinte minden problémára képletet, egyenletet keresnek, nehezen jut eszükbe, hogy másfajta problémamegoldó stratégiák is léteznek. Ebből is látszik, nagyon fontos az, hogy a kombinatorikát ne képlet-centrikusan tanítsuk. Egyébként is ebben a témakörben sok olyan feladat van, ami nem sorolható be első látásra a tipikus esetek közé. Az általános iskola 4. osztályosainak szakkört tartva viszont tapasztalhattam, hogy a gyerekek milyen szabadon, kreatívan tudnak gondolkodni, nagyon sok ötletük volt, amiből némi segítséggel eljutottak a megoldásig. Persze eddigre már találkoztak olyan kombinatorikai feladatokkal, amik előkészítik ezen feladat megoldását is. Ilyenek például:

1. Az 1987 számjegyei közé tegyük a +, -, · jeleket, mindegyiket pontosan egyszer felhasználva, és számoljuk ki a műveletsor eredményét!
2. Az 1, 2, 3 számkártyákból készítsünk 3-jegyű számokat, ahányat csak lehet!
/analóg: zászló, torony stb./
3. Változatok: - számjegyek közt 0
- 4-jegyű stb. → általánosítás
- ismétléses esetek

De térjünk vissza a bohóchoz, tekintsük át a lehetséges megoldási eljárásokat!

I. Tárgyi tevékenységgel, képi reprezentációval

1. Érdeemes valódi létrán eljátszatni a lehetőségeket (létrával eddig is találkoztak már a természetes és a negatív számfogalom kapcsán). A játék a probléma megértését is segíti. A gyerekek maguk fedezik fel továbbá, hogy a problémát érdemes egyszerűsíteni, hiszen amikor lépkednek, kipróbálják előbb 1, 2, 3 létrafokra. Eközben keresik a szabályszerűséget a létrafokok száma és a lehetőségek száma között. A létra és a számfogalom ismert kapcsolata a probléma újabb megjelenítésére is ötletet ad (számegyenes).
2. Rajzoljuk le a létrát és a lépéseket! Például színezzük a létra fokait a lehetséges eseteknek megfelelően. Legyen piros, amire rálép!
3. Vagy: Jelöljük a létra mellett nyíllal, hova lép!
4. A létrafokokat számmal jelölve, egyre absztraktabb megjelenítés fele haladhatunk: ezeket a számokat felhasználva fastruktúraszerűen mutathatjuk a haladás irányát

Ezeknek a megoldási eljárásoknak a hátránya, hogy nem biztos, hogy a gyerek az összes lehetséges esetet megtalálja (lelépkedi, lerajzolja), viszont feltétlenül előnye, hogy mindenki kipróbálhatja, mindenki dolgozik és gondolkodik. Sőt játszva tanulnak, még azok is, akik különben idegenkednek az absztrakt jelektől, vagy számolási nehézségeik vannak.

II. Algebrai módszerekkel

Képzeljünk el (vagy rajzoljunk) egy számegyenest a létra mellé, és minden létrafoknak feleljen meg egy természetes szám. A földön legyen a 0, az 1. létrafoknál pedig az 1. (Ld. I/1. módszer). Így felfedezik, hogy tulajdonképpen a 6-ot kell felbontani 1-es és 2-es összeadandók összegére. Felsoroljuk az eseteket:

- a) Léphet egyesével: $6=1+1+1+1+1+1 \leftrightarrow 1$ eset
- b) Léphet úgy, hogy 1-szer lép 2-est: pl. $6=2+1+1+1+1 \leftrightarrow 5$ eset
- c) Léphet úgy, hogy 2-szer lép 2-est: pl. $6=2+2+1+1 \leftrightarrow 6$ eset
- d) Léphet úgy, hogy 3-szer lép 2-est: pl. $6=2+2+2 \leftrightarrow 1$ eset

Ez összesen 13 eset. Ezzel a módszerrel már biztosabban megtalálják az összes esetet. Minden feladat megoldása során törekednünk kell arra, hogy fejlesszük a gyerekekben azt az igényt, hogy megvizsgálják, számba vettek-e minden esetet, és hogy minden esetet csak egyszer vettek-e figyelembe. Így folyamatosan fejlesztjük a tanulók rendszerező-képességét, a rendszerszerű gondolkodásra törekvését.

Ez az algebrai módszer a számegyenes kapcsán néhány gyereknek ismét egy geometriai megközelítést juttatott eszébe: a $[0; 6]$ intervallumba rajzoltak osztópontokat egymástól 1, illetve 2 egység távolságra, így keresve a különböző eseteket. Ez is bizonyítja, hogy a különböző módszerek egymással kölcsönhatásban vannak, kiegészítik egymást.

III. Kombinatorikai módszerekkel

Az előbbi gondolatmenet a) és d) része egyértelmű, ezek 1-féleképpen valósíthatók meg

A b) ill. c) részben viszont a következő problémával kerülünk szembe:

Hányféleképpen lehet 4 db 1-est és 1 db 2-est /ill. 2 db 2-est és 2 db 1-est/ sorba rendezni?

A probléma megoldását segíti, ha analóg feladatot keresünk, pl. „Hány különböző 5-jegyű számot képezhetünk 4 db 1-es és 1 db 2-es /ill. 2 db 2-es és 2 db 1-es/ számkártyából?”

A megoldás ismert kombinatorikai módszerekkel történhet:

- fagráffal
- permutációval
- kombinációval

Még ezeken belül is többféle megoldási módszer lehetséges.

IV. Logikus következtetéssel

A bohóc az 1. létrafokra 1-féleképpen tud fellépni, a 2. fokra pedig kétféleképpen. A további létrafokokra mindig vagy az alatta, vagy a kettővel alatta levőről léphet, így ezek összege lesz a lehetséges esetek száma: 1, 2, 3, 5, 8, 13 (1, 2, 3, 4, 5, 6 létrafok esetén). És így jutottunk el a Fibonacci-sorozatig!

V. A feladat egyszerűsítésével – specializálással

Ha nem tudjuk megoldani 6 fokra, nézzük meg kevesebbre! Erre az eljárásra a gyerekek már maguk is rájöttek a létrán való lépegetéssel, de mindenképpen fontos a módszer megerősítése, mert sok probléma megoldását könnyíti. Ha nagyobb esetszám esetén átláthatatlan a dolog, a kevesebb esetszám ötletet adhat megoldási eljárásra a szabályszerűségek felfedezésével. Mi a helyzet 1, 2, 3 létrafok esetén? Az esetek száma: 1, 2, 3. Látunk valami szabályszerűséget? Ennek keresésével például fejlesztjük a gyerekekben az összefüggéslátás képességét. Hogyan lehetne folytatni a sortozatot? Ezzel fejlesztjük kreativitásukat. A gyerekek igen sok folytatást tudtak mondani. Azt is meg kell azonban vizsgálni, hogy a sorozat folytatása valóban megfelel-e a létrás probléma további eseteinek. Ezzel fejlesztjük a diszkutáló-képességet. Mi a helyzet 4, 5 lépcsőfok esetén? Az esetek száma: 5, 8. Innen már egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy melyik az adott problémának megfelelő sorozat, az újabb tagok vizsgálatával pedig még jobban meggyőződhetünk erről. A sorozat szabálya: Az első két tag 1 és 2, a további tagokat mindig a megelőző kettő összege adja. Fejleszteni kell a gyerekekben a bizonyításra való törekvés képességét is, a sejtés után annak helyességét indokolni is tudni kell (Ld. IV. módszer).⁶

Általánosítás

A felsorolt eljárások lehetővé teszik a feladat kiterjesztését, általánosítását. A létrafokok számának növelésével azonban

- az I. és II. módszer bonyolulttá válik,
- a III. módszer alkalmazása több matematikai ismeretet követel,
- a IV. módszer könnyen folytatható és általánosítható n létrafokra.

Kitekintés

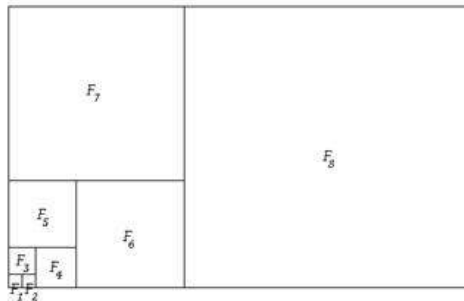
A feladatból kiindulva a matematika és a kombinatorika különböző területei felé haladhatunk tovább. Sőt megmutathatjuk, hogy a természet világában is megjelenik a matematika. Például:

1. A sorozatok témaköre

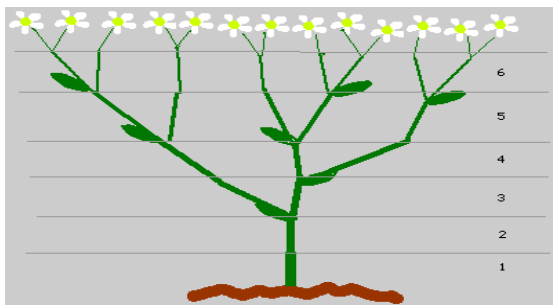
Előkerült az 1, 2, 3, ... sorozat. Hányféleképpen tudjuk folytatni?

Különösen érdekes lehet a Fibonacci-sorozat (1, 1, 2, 3, 5, 8, 13, ...), ezzel kapcsolatban rengeteg új információt adhatunk a gyerekeknek. Bemutathatjuk, hogy a matematikában és a természetben hol találkozhatunk még ezzel a sorozattal. Például azokat a négyzeteket, amelyek oldalainak mérőszámai a Fibonacci-sorozat elemei, Fibonacci-négyzeteknek nevezik.

Az első n négyzet egymáshoz illesztésével olyan téglalapokat kapunk, melynek oldalhosszai megegyeznek az n -edik és az $(n+1)$ -edik négyzet oldalának hosszával:
Innen pedig már csak egy ugrás, és elérkezünk a Fibonacci-spirálig, mellyel a természetben nagyon sok helyen találkozhatunk.



A virágszirmok száma is gyakran Fibonacci-szám: például a liliomnak három; a vadrózsának öt; a szarkalábnak nyolc; a körömvirágnak 13; az őszirózsának 21, az útilapunak és egyes százszorszépeknek 34; más százszorszép-fajoknak pedig 55 vagy 89 szirma van. A Fibonacci-sorozat írja le a nyulak szaporodását, vagy a faágak számát az évek számának növekedésével.



2. Újabb kombinatorikai problémák ⁵

2.1. „Hányféleképpen olvasható ki?”

a)	KÉR	b) PIRO	c)2008
	ÉRI	IROS	008
		ROSK	08
		OSKA	8

A megoldás során a bohócos feladat megoldási módszerei közül itt azt a gondolatmenetet követjük, amelynek során azt keressük, hogy honnan, hányféleképpen juthattunk az egyes létrafokokra (itt az egyes betűkhöz), mint azt tettük a IV. esetben. Ezzel az inverz gondolkodást is fejlesztjük, ami jelentősen segíti a matematikai problémamegoldást. ^{4,1}

2.2. ”Hányféleképpen lehet eljutni?” változatai

Ekkor az előbbihez hasonló feladatokban, viszont egyenes irányban haladva, a lehetséges elágazásokat figyelembe véve keressük a lehetséges eseteket (például fagráffal ábrázolva)

- 2.3. „Nyuszi ugrik lefele a lépcsőn”
Változtathatjuk a lépések, vagy ugrások nagyságát, például akár milyen nagyot ugorhat. Azért lehet érdekes ez a probléma, mert bár szövegezésében nagyon hasonló, mégis egészen más eredményt kapunk.⁸
- 2.4. A III. pontban említett kombinatorikai módszerek alkalmazhatók további tipikus sorba rendezési, összeszámlálási, kiválasztási feladatokban.
- 2.5. Geometriai-kombinatorikai feladat a szakaszon osztópontok elhelyezése különböző szabályok alapján.
3. Algebrai feladatok felé is elkalandozhatunk.

A problémakör lehetőséget teremt az algebrai műveletek gyakorlására, vagy például a természetes számok felbontásának vizsgálatára. Erre mutat előre a II. pontban említett módszer.

Összegzés

A bemutatott feladatok, megoldási módszerek kapcsán nyilvánvaló, mennyi lehetőséget rejt a témakör a kombinatív képességek fejlesztésére. De mindazon túl is sok egyéb, amire már utaltam, mint az elemi gondolkodási műveletek (analízis, szintézis, összefüggések megértése, összehasonlítás, kiegészítés, általánosítás, konkretizálás, rendezés, analógia, absztrahálás) gyakorlása³, valamint például (a teljesség igénye nélkül) a következő képességek fejlesztése:

- a gondolatmenet helyességének ellenőrzése
- ítélőképesség
- szövegértő képesség, rendszerező-képesség
- kreatív képességek
- analógiák keresése
- összefüggéslátás
- problémaérzékenység
- logikus gondolkodás
- szisztematikus gondolkodás
- variábilis gondolkodás
- konstruktív gondolkodás képessége.

Nevelési feladatokat is megoldunk általa, mint például a kitartó, pontos, rendszerezett munkára nevelés, problémamegoldásra készítés. Azokon az órákon, ahol kombinatorikai problémákkal foglalkozunk, senki sem unatkozik, mindenki dolgozik, ezáltal fejlődik. A feladatok maguk differenciálják a gyerekeket. Kiderül, ki talál gyorsabban megoldást, de a lassabban dolgozónak is sikerélménye lesz. Különbségeket tapasztalunk abban is, hogy ki hány megoldást talál, megtalálja-e az összes esetet, vagy sem. Az ügyesebbek többféle megoldási eljárást is találhatnak.

Használjuk ki tehát a kombinatorika témakörben rejlő sokféle lehetőséget a gyerekek érdekében!

Irodalomjegyzék

1. Dr. AMBRUS András – dr. Wolfgang SCHULTZ: Inverz feladatok az iskolai matematika oktatásban. IN: A matematika tanítása, 2002. szeptember
2. Dr. CZEGLÉDY István: A kombinatorika tanítása. In: Matematika tantárgypedagógia II. Nyíregyháza: Bessenyei György Könyvkiadó, 2000. p. 233-243.
3. Dr. CZEGLÉDY István: A gondolkodási műveletek fejlesztése a matematika tanítása során. In: Matematika tantárgypedagógia I. Nyíregyháza: Bessenyei György Könyvkiadó, 2000. p. 49-58.
4. KRUTETSKI, V.A.: The Psychology of Mathematical Abilites in Schoolchildren, The University of Chicago Press, 1977.
5. LOVÁSZ László – PELIKÁN József – VESZTERGOMBI Katalin: Kombinatorika. Bp.: Typotex, 2008.
6. PÓLYA György: A gondolkodás iskolája. Bp.: Gondolat Kiadó, 1977.
7. Richard R. SKEMP: A matematikatanulás pszichológiája. Bp.: Gondolat Kiadó, 1975.
8. RÓKA Sándor: Barangolás a matematikában. Debrecen: Tóth Könyvkereskedés, 1997.
9. Tájékoztatók a NAT műveltségi területeiről. Szerk. Szébenyi Péter. Bp.: Korona, 2000.
10. Új NAT, 2003.

BARLA Ferenc
Petz Aladár Megyei Oktató Kórház, Győr

A sötét anyag és a sötét energia

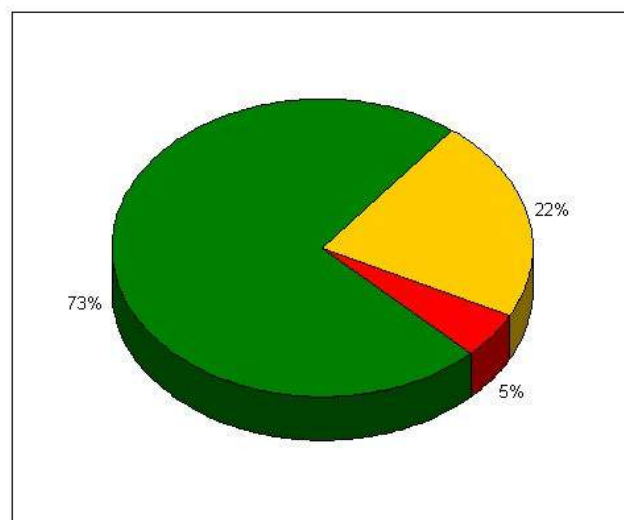
Világegyetemünkben körülbelül száz milliárd galaxis, azok mindegyikében körülbelül száz milliárd csillag van. A múlt század kilencvenes éveiben a Hubble űrteleszkóp (1. ábra) addig soha nem látott mélységeit tárta elénk. 2. ábra. Érdekes tény, hogy amit látunk belőle, az az egésznek mindössze öt százaléka. Huszonhárom százaléka sötét anyag formájában van benne jelen, hetvenhárom százaléka pedig sötét energiaként. 3. ábra. Az alábbiakban áttekintjük, hogy milyen jelenségek vezettek ezen fogalmak bevezetéséhez, és milyen elméletekkel, kísérletekkel próbálják a fizikusok megérteni ezeket a titokzatosnak tűnő elemeket.



1. ábra



2. ábra



3. ábra

Newton második törvénye szerint az erő egyenlő a tömeg és a gyorsulás szorzatával:

$$F = ma.$$

Ezt a körmozgásra alkalmazva a következőt kapjuk:

$$F = mv^2/r$$

A newtoni gravitációs törvény:

$$F = GMm/r^2$$

Az utóbbi két egyenlet jobb oldalát egyenlővé téve és az m tömeggel osztva, az r sugárral szorozva a következőt kapjuk:

$$v^2 = GM/r.$$

Azaz a sugár növelésével a sebesség nagysága csökken. Tehát galaxisok esetében a középponttól kifelé haladva a csillagoknak egyre kisebb sebességgel kell keringeniük. (4. ábra) A mérések viszont azt mutatják, hogy a sebesség nagyjából állandó. (5. ábra)



4. ábra



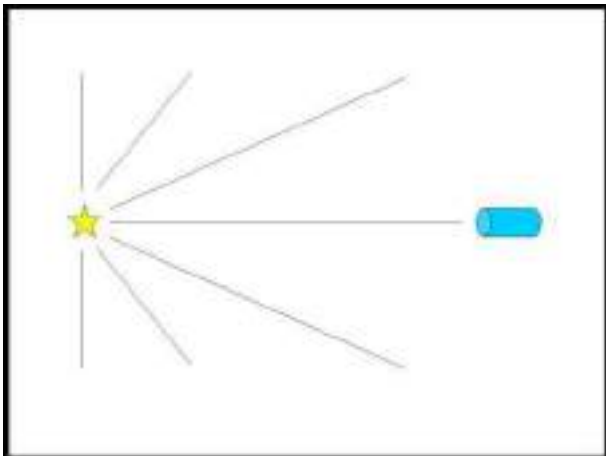
5. ábra

Először 1933-ban Fritz Zwicky vette észre, hogy a Coma galaxishalmazban a külső galaxisok nagyobb sebességgel mozognak, mint amit a benne lévő látható anyag megszabna. A jelenség magyarázható, ha felteszük, hogy a galaxist, illetve a galaxishalmazt egyenletesen kitölti valamilyen anyag. Ennek hatása úgy érvényesül, mintha a rendszer középpontjában lenne az összes anyag. A probléma az, hogy ezt az anyagot nem látjuk, mert nem bocsát ki fényt. Ezért nevezik sötét anyagnak.

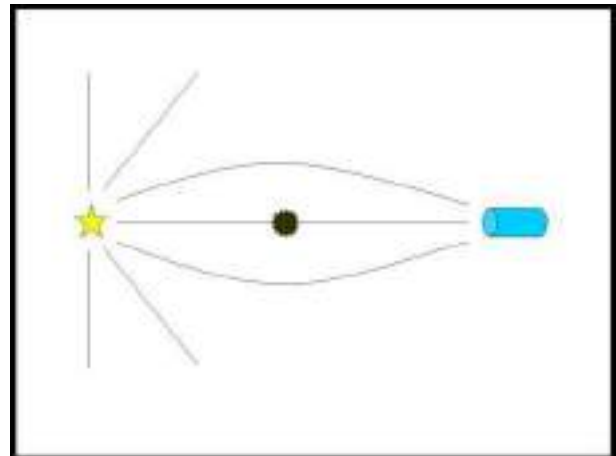
Egy csillagból kiinduló fénysugarak a tér minden irányában egyforma sűrűséggel terjednek szét. 6. ábra. Ha a csillag és a megfigyelő távcsöve közé egy nagytömegű objektum kerül, akkor a gravitációs lencse effektusnak megfelelően az összegyűjti a fénysugarakat, és a távcsőben erősebben világítónak látjuk a csillagot, mint egyébként. 7. ábra. A jelenségből meghatározható az objektum tömege, akkor is ha az látható fényt nem bocsát ki. Galaxishalmazok gravitációs lencse hatását is vizsgálták, és azt tapasztalták, hogy a hatásuk öt-hatszszor nagyobb, mint amit a bennük lévő látható anyag előidézhetne.

Galaxishalmazok összeolvadásakor szintén tanulmányozható a sötét anyag gravitációs hatása.

A sötét anyag lehet barionos és nem-barionos anyag.



6. ábra



7. ábra

Barionos sötét anyag

A barionok fő jellemzője, hogy három kvarkból épülnek fel. Ilyen a proton, a neutron (nukleonok) és a hiperonok. A barionos sötét anyagot nevezik MACHO-nak is. (Massive compact halo object – nagytömegű kompakt halo objektum.) Ilyen, látható fényt ki nem bocsátó testek a következők lehetnek:

- barna törpe, ami olyan égitest, amelynek a tömege nem elegendően nagy ahhoz, hogy beinduljon a termonukleáris fúzió
- fehér törpe: kialudt csillag
- neutron csillag: ami szupernova robbanás maradványa
- fekete lyuk, akkor keletkezik amikor a felrobbant csillag nagyon nagy tömeggel rendelkezett
- nagytömegű, hideg gázfelhők, amik hidrogénből állnak.

Az első négyet a gravitációs lencse effektussal lehet kimutatni, míg az utolsót a hidrogénre jellemző 21 cm-es rádióhullámon. A mérések azt mutatják, hogy ezek nem elegendőek ahhoz, hogy kiadják a világegyetem sötét anyagát.

Nem barionos sötét anyag

A nem barionos sötét anyag jelöltjei a következők:

- Neutrínó. Az elektron-, müon-, tau-neutrínó közül az első e legesélyesebb a sötét anyag szerepére. Nemrégiben derült ki, hogy rendelkeznek tömeggel.
- WIMP (Weakly interacting massive particle - gyengén kölcsönható, nagytömegű részecske). A Standard Modell továbbfejlesztett változata, a Szuperszimmetria Elmélet (SUSY) jósolta meg létezését. Tömege százszoros proton tömeg körül van. Az erős és az elektromágneses kölcsönhatás nem hat rá. Némely számítás szerint a Földön egy négyzetméteren másodpercenként 10 milliárd halad át. Mégsem észleljük, mert a közönséges anyaggal nem – vagy legalább is nagyon gyengén – lép kölcsönhatásba.
- Axion. Se töltéssel se spinnel nem rendelkezik, ezért a normál anyaggal alig lép kölcsönhatásba. Tömege az elektron tömegének 10^{10} -ed része. A CERN-ben egy berendezéssel a Napból jövő axionokat próbálják kimutatni, eddig eredménytelenül.
- Neutralínó: a Z-inó, a higgsinó és a fotonó lineáris kombinációja. Ezek a szuperszimmetria elmélet által feltételezett szuperszimmetrikus párjai a Z-bozonnak, a Higgs-részecskének és a fotonnak.

A feltételezett részecskék nem zárják ki egymást, azaz egymás mellett is létezhetnek. Keresik őket kozmikus jelenségekben, földi természetes kölcsönhatásokban, és kísérleti berendezésekben.

WIMP kereső eszközök: KIMS Korea Invisible Mass Search, Dél-Korea; CDMS Cryogenic Dark Matter Search, USA; XENON10 Gran Sasso, Olaszország; XMASS Kamioka, Japán. A GLAST műhold a WIMP-ek és antirészecskéinek annihilációjakor keletkező gamma-sugárzást méri.

2008 őszen indult el a CERN-ben az LHC (Large Hadron Collider), a Nagy Hadron Ütköztető, amely hétszer akkora energiával ütközteti a részecskéket, mint az eddigi legnagyobb gyorsító. Néhány hét után a szupravezető mágnesek felmelegedése miatt fel kellett függeszteni működését. Az LHC-val végzendő kísérletektől remélik, hogy közelebb jutnak a sötét anyag megismeréséhez. Ha az LHC-ban – vagy máshol – sikerülne WIMP-eket kimutatni, a szuperszimmetria elmélet és az extra dimenziók is más színben tűnének fel.

2007-ben tetették közzé a sötét anyag eloszlásáról készült háromdimenziós térképet. Ebből kiderült, hogy eloszlása szálak szerkezetű. A normál anyagból lévő galaxisok a sötét szálak kereszteződési pontjainál vannak. A sötét anyag térképe segíthet a gravitáció ellen ható sötét energia felderítésében is.

A sötét energia

1929-ben Hubble a galaxisok színképeinek a vörös felé tolódását észlelte. A Doppler-effektus szerint ez azt jelenti, hogy a galaxisok távolodnak tőlünk, azaz a világegyetem tágul. Ennek három kimenetele lehetséges. A mindenség örök időig tágulni fog. A tágulást a gravitáció megállítja, majd megindul az összehúzódás és a világegyetem a Nagy Zútyban végzi. A harmadik esetben a tágulás nulla sebességhez konvergálva tart örökké.

Einstein téregyenleteiből azt kapta, hogy a mindenség vagy tágul vagy összehúzódik. Azért, hogy megőrizze a világegyetem statikus voltát, bevezette egyenleteibe a kozmológiai állandót, amit a későbbiekben elvetett. Először azt gondolták, hogy a tágulás üteme lassul. A kilencvenes évek végén a Hubble űrtávcsővel megfigyelt Ia típusú szupernóvák megfigyeléséből az adódott, hogy világegyetemünk egyre gyorsuló ütemben tágul. Ebből következett arra, hogy kell lennie egy energiának, ami a világegyetem tömegének gravitációs hatása ellen hatva előidézti a tágulást. Ez a sötét energia. Körülbelül kilenc milliárd éve jelent meg, és öt milliárd éve vette át a domináns szerepet. Hatása az időben változik.

Az elmúlt években a kozmikus mikrohullámú háttérsugárzás alapos elemzéséből és galaxisok nagyléptékű eloszlásának vizsgálatából is arra következtettek, hogy a sötét energia létezik.

Irodalom

- Ferris, Timothy (2005): A világmindenség. Mai kozmológiai ismeretek, Typotex
Fényes Tibor (2008): Az Univerzum uralkodó anyagfajtája a „sötét anyag”, Fizikai Szemle 2008/3
Németh Judit (2004): Miaz a sötét energia?, Fizikai Szemle 2004/1
Németh Judit, Szabados László (2006): A sötét anyag, Fizika Szemle 2006/11
Patkós András (2006): Mijöhet Einstein után?, A fizika százada, Természet Világa Különszám 2006/I.
Jéki László (2007): A sötét anyag nyomában 1., 2., 3.
<http://origo.hu/tudomany/vilagur/20071031-a-sotet-anyag-nyomaban-a-foldon.html>
<http://origo.hu/tudomany/vilagur/20071114-a-sotet-anyag-nyomaban-az-egbolton.html>
<http://origo.hu/tudomany/vilagur/20071115-sotet-energia-a-sotet-anyag-nyomaban.html>
Kereszturi Ákos (2006): Sötét energia uralja a Világegyetemet
<http://origo.hu/tudomany/vilagur/20061120sotet.html>

SZALAY István

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

A folytonos és a szivacs modell ötvözete a tanítók matematika képzésében

Az oktatási folyamat folytonos modellje fokozatosan, hézagmentességre törekedve, adagolva, széles spektrumban tanítja az új „anyagot”, a szivacs – modell bizonyos (nem mindegy, hogy hogyan) válogatott ismeretekre alapoz, amelyek közötti kapcsolatokat a hallgatóknak maguknak kell megteremteni. A két modell ötvözhető. Ennek során, az előadásokon és gyakorlatokon az eddig célul kitűzött ismeretanyagnál kevesebb, de a közöttük lévő kapcsolatok felfedezhetősége érdekében, mélyebben kell tárgyalni és az előadásokat a gyakorlatokkal szorosan össze kell hangolni. (Jobban annál, hogy „a gyakorlatokon az előadási anyagot példákon alkalmazzuk”.) A jobb érthetőség érdekében kell tanítani: kevesebb új fogalommal, több ismeretre szert tenni. Már negyedik évébe lépett az a tananyagfejlesztési útkeresés, amelynek eddigi történéseit a 2006 –ban illetve 2007 –ben rendezett Apáczai – napok tanulmányköteteiben „Alapkérdések a tanító hallgatók matematika oktatásában és a közgondolkodás evidencia – szintje”, illetve „Kudarok és sikerek, útkeresés a tanítók matematika képzésében” cikkek tartalmazzák. Most a 2007/2008 tanév tapasztalatai kerülnek sorra.

Egy évtizeddel ezelőtt az [1], később a [2] tankönyvek és a hozzájuk csatlakozó [3] feladatgyűjtemény alapján kezdődött el a felsőfokú tanítóképzés Szegeden. A matematika vonatkozásában már a kezdetektől fogva felmerült a matematikai alapismeretek és a matematika tanítása módszertani ismereteinek viszonya. A [4] –ben ismertettem azt a felfogást, amely kevesebb fogalommal (például, az ekvivalencia logikai művelet, a Descartes – szorzat használata nélkül), de a felhasználtak közötti több és mélyebb összefüggés feltárásával „A Tanító Matematikája” címet kapott kísérleti tankönyvben foglalja össze a matematikai alapismereteket, amelyek súlyponti része a számfogalom kialakítása. A kísérleti tankönyvnek a természetes számokra vonatkozó része az oktatási folyamat folytonos modelljét veszi alapul, nem minden nehézség nélkül. Például, a matematikai logikára és a halmazelméletre alapozott ismeretek után jutunk el az A és B halmazok számosságai (amelyeket rendre $|A|$ és $|B|$ jelöl) összeadásához: feltéve, hogy $A \cap B = \{ \}$, akkor az $|A|$ és $|B|$ számosságokra $|A| + |B| = |A \cup B|$.

A hallgatók az $A \cap B = B \cap A$ és $A \cup B = B \cup A$ halmazelméleti azonosságok alapján könnyen elfogadták az $|A| + |B| = |B| + |A|$ kommutativitást, de az $(|A| + |B|) + |C| = |A| + (|B| + |C|)$ asszociativitás vizsgálatakor a hallgatók többsége nem érzi, hogy az $(|A| + |B|) + |C|$ összeg létezése miatt az A , B és C halmazokat tartalmazó univerzum bármely x elemére fennálló $p^*(x) = (x \notin (A \cap B))$; $q^*(x) = (x \notin ((A \cup B) \cap C))$ premisszákból előbb az $r_1^*(x) = (x \notin (A \cap (B \cup C)))$ és $r_2^*(x) = (x \notin (B \cap C))$ konklúziókra kell jutni, ahhoz, hogy egyáltalán beszélni lehessen az $|A| + (|B| + |C|)$ összeg létezéséről és csak ez után jöhet az egyenlőségük igazolása. Pedig a nehézség éppen ebben van, ha pontosan ki akarjuk mutatni, hogy az univerzum minden x elemére a $(p^*(x) \wedge q^*(x)) \Rightarrow r_1^*(x)$ illetve $(p^*(x) \wedge q^*(x)) \Rightarrow r_2^*(x)$ következtetések helyesek. Legyen x az univerzum tetszőleges eleme és induljunk ki a $p(x) = (x \in A)$; $q(x) = (x \in B)$; $r(x) = (x \in C)$ elemi ítéletekből. Ekkor

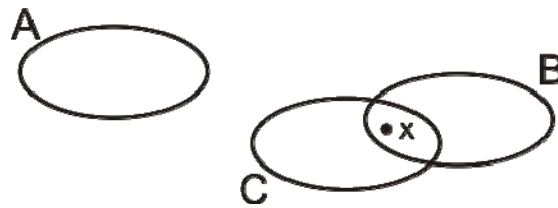
$$p^*(x) = \neg(x \in (A \cap B)) = \neg((x \in A) \wedge (x \in B)) = \neg(p(x) \wedge q(x))$$

$$\begin{aligned}
 q^*(x) &= \neg(x \in ((A \cup B) \cap C)) = \neg((x \in (A \cup B)) \wedge (x \in C)) = \\
 &= \neg(((x \in A) \vee (x \in B)) \wedge (x \in C)) = \neg((p(x) \vee q(x)) \wedge r(x)) \\
 r_1^*(x) &= \neg(x \in (A \cap (B \cup C))) = \neg((x \in A) \wedge (x \in (B \cup C))) = \\
 &= \neg((x \in A) \wedge ((x \in B) \vee (x \in C))) = \neg(p(x) \wedge (q(x) \vee r(x)))
 \end{aligned}$$

Ezek után tekintsük át az összes lehetőséget:

$p; q; r; p \wedge q; p \vee q; (p \vee q) \wedge r; (q \vee r); p \wedge (q \vee r); p^*; q^*; (p^* \wedge q^*); r_1^*$
$i..i..i.....i.....i.....i.....i.....i.....h...h.....h.....h$
$i..i..h...i.....i.....h.....i.....i.....h...i.....h.....h$
$i..h..i...h.....i.....i.....i.....i.....i.....h.....h.....h$
$i..h..h...h.....i.....h.....h.....h.....i.....i.....i.....i$
$h..i..i...h.....i.....i.....i.....h.....i.....h.....h.....i$
$h..i..h...h.....i.....h.....i.....h.....i.....i.....i.....i$
$h..h..i...h.....h.....h.....i.....h.....i.....i.....i.....i$
$h..h..h...h.....h.....h.....h.....h.....i.....i.....i.....i$

Láthatjuk, hogy mindkét premissza csak a negyedik, hatodik, hetedik és a nyolcadik sorok esetében igaz és ezekben az esetekben az r_1^* konklúzió is igaz. Emiatt az $A \cap B = \{ \}$ és $(A \cup B) \cap C = \{ \}$ premisszák következménye, hogy $A \cap (B \cup C) = \{ \}$. Ugyanakkor, az ötödik sor rávilágít arra, hogy az $A \cap (B \cup C) = \{ \}$ teljesül az $A \cap B = \{ \}$ és $(A \cup B) \cap C \neq \{ \}$ esetén is. Ezt az esetet Wenn – diagrammal szemlélteti a következő ábra:



Hátra van még a $|B|$ és $|C|$ számosságok összeadásához szükséges $B \cap C = \{ \}$ kimutatása. Azt kell kimutatnunk, hogy a p^* és q^* premisszáknak következménye, hogy univerzum minden x elemére $r_2^*(x) = (x \notin (B \cap C))$ igaz. Ismét kiindulva a $p(x) = (x \in A); q(x) = (x \in B); r(x) = (x \in C)$ elemi ítéletekből, ahol x az univerzum tetszőleges eleme, adódik:

$$r_2^*(x) = \neg(x \in (B \cap C)) = \neg((x \in B) \wedge (x \in C)) = \neg(q(x) \wedge r(x))$$

Ismét áttekintve az összes lehetőséget:

$$\begin{array}{l}
 p; q; r; p \wedge q; p \vee q; (p \vee q) \wedge r; (q \wedge r); p^*; q^*; (p^* \wedge q^*); r_2^* \\
 i..i..i.....i.....i.....i.....i.....h...h.....h.....h \\
 i..i..h....i.....i.....h.....h.....h....i.....h.....i \\
 i..h..i....h....i.....i.....h....i...h.....h.....i \\
 i..h..h....h....i.....h.....h....i...i.....i.....i \\
 h..i..i....h....i.....i.....i.....i.....h.....h.....h \\
 h..i..h...h....i.....h.....h....i...i.....i.....i \\
 h..h..i....h....h.....h.....h....i...i.....i.....i \\
 h..h..h...h....h.....h.....h....i...i.....i.....i
 \end{array}$$

Láthatjuk, hogy mindkét premissza csak a negyedik, hatodik, hetedik és a nyolcadik sorok esetében igaz és ezekben az esetekben az r_2^* konklúzió is igaz. Az ötödik sorban most hamis áll. Ez azt jelenti, hogy az r_1^* és r_2^* konklúziók együttesen kizárják a látott Wenn – diagramot. Ugyanakkor, az r_2^* -ra vonatkozó lehetőség – táblázat második és harmadik sorai lehetővé teszik a $B \cap C = \{ \}$ teljesülését az egyik premissza teljesülésének hiányában is, amit a következő Wenn – diagramok érzékeltetnek:



A bal oldali ábrát a p^* premissza, a jobb oldalt - r_1^* és r_2^* konklúziók együttes megkívánása esetén – az r_1^* -ra vonatkozó lehetőség – táblázat harmadik sora zárja ki.

Ezek után felmerül az a kérdés is, hogy az $A \cap B = \{ \}$ és $(A \cup B) \cap C = \{ \}$ premisszák következménye $\neg e$, az $A \cap C = \{ \}$, azaz igaz- e az univerzum minden x elemére $r_3^*(x) = (x \notin (A \cap C))$?

Ismételten kiindulva a $p(x) = (x \in A); q(x) = (x \in B); r(x) = (x \in C)$ elemi ítéletekből, ahol x az univerzum tetszőleges eleme, adódik:

$$r_3^*(x) = \neg(x \in (A \cap C)) = \neg((x \in A) \wedge (x \in C)) = \neg(p(x) \wedge r(x))$$

Áttekintve az összes lehetőséget:

$$\begin{array}{l}
 p; q; r; p \wedge q; p \vee q; (p \vee q) \wedge r; (p \wedge r); p^*; q^*; (p^* \wedge q^*); r_3^* \\
 i..i..i.....i.....i.....i.....i.....h...h.....h.....h \\
 i..i..h....i.....i.....h.....h.....h....i.....h.....i \\
 i..h..i....h....i.....i.....h....i...h.....h.....i \\
 i..h..h....h....i.....h.....h....i...i.....i.....i \\
 h..i..i....h....i.....i.....h....i...h.....h.....i \\
 h..i..h...h....i.....h.....h....i...i.....i.....i \\
 h..h..i....h....h.....h.....h....i...i.....i.....i \\
 h..h..h...h....h.....h.....h....i...i.....i.....i
 \end{array}$$

Láthatjuk, hogy mindkét premissza csak a negyedik, hatodik, hetedik és a nyolcadik sorok esetében igaz és ezekben az esetekben az r_3^* konklúzió is igaz. Kaptuk, hogy $A \cap B = \{ \}$ és $(A \cup B) \cap C = \{ \}$ premisszák következménye az $A \cap C = \{ \}$ is. Oda jutottunk, hogy az $(|A|+|B|)+|C|$ összeg létezése esetén a definíció szerint érvényes, hogy $A \cap B = \{ \}$, továbbá kiderült, hogy $B \cap C = \{ \}$ és

$A \cap C = \{ \}$ is fennáll. Utóbbi az $|A|+(|B|+|C|)$ összeggel nincs közvetlen kapcsolatban, mert az $|A|+(|B|+|C|)$ összeg létezéséhez a $B \cap C = \{ \}$ mellett az $A \cap (B \cup C) = \{ \}$ a kívánalom.

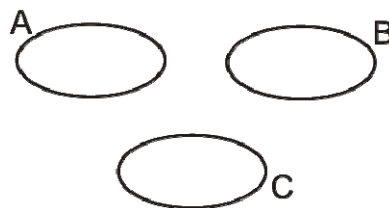
Ennek a teljesülését mutattuk ki legelőször és ezt ítélni a legbonyolultabbnak is. Most, az $A \cap B = \{ \}$ és $A \cap C = \{ \}$ birtokában, a halmazalgebrai azonosságok alapján az $A \cap (B \cup C) = \{ \}$ igazolása „egysorosá” válik:

$$A \cap (B \cup C) = (A \cap B) \cup (A \cap C) = \{ \} \cup \{ \} = \{ \}.$$

Mindezek után kijelentethük, hogy képezhető az $|A|+(|B|+|C|)$ összeg is, továbbá az összeadás definíciója szerint, a halmazalgebrai asszociativitás alapján kapjuk, hogy

$$\begin{aligned} (|A|+|B|)+|C| &= |A \cup B|+|C| = |(A \cup B) \cup C| = \\ &= |A \cup (B \cup C)| = |A|+|B \cup C| = |A|+(|B|+|C|) \end{aligned}$$

Lehetne azt mondani, hogy ha az $(|A|+|B|)+|C|$ összeg létezéséből kiderült, hogy az A , B és C halmazok páronként diszjunktak, akkor a



Wenn – diagram alapján sokkal szemléletesebb és könnyebb bizonyításhoz juthatunk. Ha az iskolások számára kívánunk szemléltetést adni, akkor nyilván ezt tesszük. A tanító szakos hallgató számára ezt nyújtja a matematika tantárgypedagógiája. Másrészt szükség van arra is, hogy bizonyos esetekben a hallgató a szemlélettől elszakadva, logikai alapon jusson eredményre. Tapasztalatom szerint a matematikai logika az a terület, amelyben az „igaz, hamis” táblázatok kitöltésével a hallgatók könnyen mélyülnek el.

Idő hiányában a tananyag egésze nem tárgyalható a folytonos modellnek megfelelően. Az [5] – ben felsorolt 1-50 tételeknél a folytonos, az 51-60 tételeknél a szivacs modell szerint dolgoztunk. A hallgatók szavaztak arról, hogy melyek sorolhatók a tíz legnehezebb tétel közé. Ennek eredménye a hallgatói szavazás százalékosan csökkenő sorrendjében:

- I. Van-e legnagyobb számosság? (100%)
- II. Végtelen szakaszos diadikus törtek. (92%)
- III. Teljes indukció, hatványhalmaz számossága. (88%)
- IV. Egész számok szorzásának monotonitása. (73%)
- V. Infimum és supremum fogalma. (67%)
- VI. Prím modulusú maradékosztály – test. (67%)
- VII. Diadikus törtek, a diadikus vessző eltolódása a 2 természete szám kitevőjű hatványaival való szorzásnál, osztásnál. (65%)
- VIII. Véges sorozat folytatása. (58%)
- IX. Várható érték, szórás, statisztikai átlagok és helyzeti középértékek. (50%)

X. Diadikus törtek maradékos osztása. (42%)

Ezek közül a III, IV, VII, VIII és X. a folytonos modell, a I, II, V, VI és IX a szivacs modell alapján került feldolgozásra. A felmérés arra enged következtetni, hogy bizonyos (könnyebb) anyagrészek „önálló feldolgozás” mások (nehezebbek) „olvasmánv” való minősítéssel való ellátása kívánatos.

Irodalom

Matematika az általános képzéshez a tanítóképző főiskolák számára, BRINDZA Attila, CSATLÓSNÉ FÜLÖP Sára, Dr. DARAGÓ József, JÁRAI József, Dr. KOPASZ Éva, NÁFRÁDI Ferenc, PAPPNÉ Dr. ÁDÁM Györgyi, Dr. VAJDA János. Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.

Az [1] átdolgozott és bővített kiadása. Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2004.

Matematika Feladatgyűjtemény az általános képzéshez a tanítóképző főiskolák számára, BELICZKY Tibor, BRINDZA Attila, DARAGÓ József, KISS Andrea, RADNAINÉ Szendrei Julianna, SZABÓ István, SZÁSZNÉ Virányi Katalin, TARCSI Margit, VAJDA János, VERESS Róbertné: Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.

SZALAY István: Alapkérdések a tanító – hallgatók matematika oktatásában és a közgondolkodás evidencia – szintje. In: X. Apáczai-napok, 2006, Tanulmánykötet I., 2007. p. 406- 411.

SZALAY ISTVÁN: Kudarok és sikerek, útkeresés a tanítók matematika képzésében In: XI. Apáczai-napok, 2008, Tanulmányok, 2008. p. 386 – 390.

SZABÓ Péter

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Darwin és a fajkeletkezés

A biológia tudományának egyik legproblematisabb fogalma a faj meghatározása. A közoktatásban forgalomban lévő tankönyvek mindegyike foglalkozik e definícióval. Időrendi sorrendben vizsgáljunk meg néhányat ezek közül:

A faj azoknak az egyedeknek az összessége, amelyeknek:

- származása közös,
- külső és belső tulajdonságaikban lényegileg megegyeznek,
- tulajdonságaikat változatlan külső körülmények között változatlanul örökítik,
- állatok esetében csak az egy fajhoz tartozó egyedek hoznak létre termékeny utódokat.

(LÁNG F.,1975:97)

A faj azon egyedek csoportja, amelyek származása közös, külső és belső felépítésük lényegében megegyezik és egymás között szaporodva termékeny utódokat hoznak létre.

(NÉMETH E. – SZÉCSI Sz., 1990:8)

A faj azon élőlényeket foglalja magába, amelyek származása közös, lényeges külső és belső tulajdonságaikban megegyeznek, és egymás között párosodva termékeny utódok létrehozására képesek.

(FAZEKAS Gy., 1993:9)

Egy fajnak azokat az élőlényeket nevezzük, amelyek hasonló alakúak, közös származásúak és egymással termékeny utódokat képesek létrehozni.

(OLÁH Zs., 2003:56)

Lényegét tekintve a faj meghatározása egységes a bemutatott tankönyvekben. A problémát főleg a termékeny utódok létrehozásának képessége jelenti. A *Canis lupus* és a *Canis familiaris* ugyan két faj, mégis képesek termékeny utódok létrehozására. Az újabb rendszertanok ezért több helyen már *Canis lupus familiaris*-t neveznek meg. A *Felis catus* és a *Felis silvestris* is képes termékeny utódokat nemzeni. A nőstény oroszlán és a hím tigris utóda a liger, a nőstény tigris és hím oroszlán által nemzett utód pedig a tigon.

A biológusok körében már a XIX. század óta két nagy csoport különíthető el. A *lumperek* a fajok összevonásának, a *splitterek* pedig a fajok szétválasztásának a hívei.

Darwin a fajok képződését az adaptáció és mutáció működésével és a rájuk ható természetes szelekcióval magyarázta. Szimpatrikus fajkeletkezésről beszélünk egymáshoz közel élő szervezetek esetében, amelyek képesek lennének kereszteződni, de az mégsem következik be a viselkedési eltérések, vagy az ivarsejtképzésben meglévő különbségek miatt. Allopatrikus fajképződés jelenhet meg akkor, ha a szervezetek képesek lennének egymással szaporodni, de az mégsem lehetséges földrajzi akadályoztatásuk miatt. Dichopatrikus a fajképződés, ha a földrajzi gát miatt létrejött két alpopuláció egymástól eltérően fejlődik. Peripatrikus fajképződésről akkor beszélünk, ha a fő populáció elterjedési területén kívül egy elszigetelt periférikus populáció is létrejön. Ebben az esetben a genetikai drift új faj kialakulásához vezethet.

Az utóbbi években az ismert fajok száma jelentősen megnőtt. Köszönhető ez pl. a 2000 óta folyó mélytengeri kutatásoknak, az ún. *Census of Marine Life* programnak. A kutatások során Nyugat-Afrika partjai mentén az Atlanti-óceán mélytengeri fenékvilágában egy négyzetméteren 500 fajt határoztak meg a kutatók, amelyek közül 450 faj volt a tudomány számára addig ismeretlen.

Darwin a történelmi időkben végbement fajkeletkezésekkel nagyon óvatosan operál. Következésképpen érvényesítette a *natura non facit saltus* elvét. Érdekes kivételt jelenthetnek a

herbológia tárgykörén belül, a lengyomok. A len tipikus gyomjai relatíve rövid idő alatt, évezredek vagy évszázadok alatt keletkeztek. Rothmaler (1946) munkájában a fajkeletkezésről a történeti időközön belül szól, pontosan a kultúrlen gyomnövényeinek példáján.

Kollégáimmal 2008. május 25-én a Kőszeg melletti Nemescsó község határában gyomfelvételeztünk biotermesztésű olajlen táblában (1. ábra).



1. ábra: Gyomfelvételezés olajlenben (Nemescsó, 2008)

A lenek a lenfélék /Linaceae/ családjába és a *Linum* nemzetségbe tartoznak. A lenfajok közül termesztési célra csak egyetlen lenfaj /*Linum usitatissimum* L./ alkalmas. A lennek /*Linum usitatissimum* L. / két típusa alakult ki: a rostjáért termesztett rostlen /*Linum* u. convar. *usitatissimum*/ és a nagyobb magvú, olajáért termesztett olajlen /*Linum* u. convar. *mediteraneum*/. Egyéves növény, sekélyen gyökerezik. Az elágazódó karógyökérzet csak 1-1,2 m mélyre hatol a talajba, és az oldalgyökérzet is csak 30-40 cm-es réteget hálózza be a feltalajnak. A gyökérzet fejlettségében a len-változatok eltérnek egymástól. Az olajlennék erőteljesebb gyökérzete van, mint a rostlennék. A len lágyszárú, hánccsrostot tartalmazó növény. A rost és az olajlen szárhosszúsága, valamint a szár elágazódási hajlama eltérő. A rostlen szára 70-100 cm magasra is megnő, az olajlen szára csak 40-50 cm magas. A rostlennél az a kívánatos, hogy a szár ne, vagy csak a szár végén ágazzon el. Az olajlennél viszont az a jó, ha minél jobban elágazódik, és az alapi elágazás mellett járulékos elágazása is van. A lenszár rostjai elsődleges hánccsrostok, amelyek a farész és a kéreg között helyezkednek el. A rostnyalábok hossza a gyökérnyaktól az első elágazásig tart. A rost minőségét jelentősen befolyásolja a termesztés módja, a talaj és az éghajlat. A szár vastagsága főként az állománysűrűségtől függ. A rostlent sűrű állományban kell termesztetni, mert csak így terem jó minőségű rostot. Az olajlen részére viszont a ritkább állomány a kedvező. A len levelei lándzsa alakúak és a szár felső részén, valamint az elágazások végén helyezkednek el. Virágzata sátorozó többes bog. A virágok túlnyomórészt öntermékenyülők. Színük fajtától függ; általában kék vagy fehér, de lilás színű fajták is vannak. Termése toktermés. A tokokban a rostlennél 7-10, az olajlennél 6-8, sárga vagy barna színű - olajban gazdag /35-40%/, lapos tojásdad alakú - mag van. A rostlenmag ezermagtömege 7-8 g, az olajlené pedig

9-15 g. Hazája valószínűleg Elő-Ázsia és a Földközi-tenger melléke. Csak kultúrában ismeretes. Termesztik Európában, Ázsiában - különösen Indiában, Kína nyugati részén, északra a 61°-ig - Észak- és Északnyugat-Afrikában, Észak-Amerikában, Dél-Amerikában és Ausztráliában. Ősi kultúrnövény, már az egyiptomiak és mezopotámiaiak is művelték. A rostlen inkább az északi, az olajlen inkább a melegebb tájak növénye. A magyarság már a honfoglalás korában az itt lakó népektől sajátította el a lentermesztést. Hazánk éghajlata igen alkalmas olajlen művelésére. Mélyrétegű, jó szerkezetű talajon az időjárás szélsőségeit jobban elviseli, sovány talajon alig terem. Az olaj- és a rostlen kora tavaszi vetésű növények. Magjuk már 1-3 °C-on csírázik. A vetés legkedvezőbb ideje március első fele, közepe.

A rostlent sűrűre kell vetni. Az optimális növényszám eléréséhez egy ha-ra 25-29 millió csíra vetésére van szükség. A rostlent gabona-sortávolságra /12 cm/, vagy ha lehet, még ennél is kisebb sortávolságra kell vetni. Az ilyen kis sortávolságú vetés úgy érhető el, hogy sávcsoroszlyákat szerelünk a gabonavetőgépekre. /A rostlen átlagos vetőmag-szükséglete - 12 cm-es vetés esetén - fm-enként kb. 300-350 mag, ami kb. 140-160 kg/ha vetőmagnak felel meg./ Az olajlent, hogy minél jobban elágazódhasson, ritkábbra kell vetni, mint a rostlent.

(2. kép)



2. kép: Rostlen sűrű vetése

Általában 13-16 millió/ha csíra szükséges a megfelelő növényállomány biztosításához. Legelterjedtebb vetésmód a gabona-sortávolságú vetés, de vethető kétszeres gabona-sortávolságra /24 cm/ is. /A gabona-sortávolságú vetés vetőmag-szükséglete: kb. fm-enként 160-200 mag, ami kb. 90-100 kg/ha vetőmagnak felel meg./ A leneket sekélyen - 2-3 cm mélyen - kell vetni.

A felvételezés során előkerült, nagyon alacsony borítási értékkel az *Eruca vesicaria* L. A növény a keresztesvirágúak családjába tartozik, jellegzetes becőterméssel (3.-4. kép).



3.kép: *Eruca vesicaria* virága



4. kép: *Eruca vesicaria* virága és termése

Levéllemezeinek felszínét nagyobbak találtuk, mint más kultúrnövényben való előfordulásakor. A lengyomok gyakran crop mimikry-t mutatnak, továbbá speirochor tulajdonságokkal rendelkeznek. Véleményünk szerint nem származhatott a megtalált *Eruca vesicaria* a talaj magbankjából, mert Nemescsón az utóbbi évtizedekben nem vetettek lent ezen a táblán. A mágneses vetőmagtisztítás ugyan nagyon hatékony, de mégsem száz százalékos. Tehát bekerülhetett a gyommag az importált vetőmaggal is. Helybéli modifikációnak nem tartjuk, mert az olajlen ritkásabb vetéstávolsága nem indokolja a nagyobb levéllemez kialakulását. Az nem dönthető el pusztán morfológiai különbségek alapján, hogy recens faji, alfaji vagy változati szegregációval állunk-e szemben. A további kutatások genetikai vizsgálatokat is igényelnének.

Irodalom

- Agócs P. – Bócsa I. – Botos L. – Kiss E. – Sárkány Gy. (1962): A rostkender és a rostlen termesztése. Mezőgazdasági Kiadó, Bp.
- Fazekas Gy. szerk. (1993): Biológia I. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
- Hjelmqvist, H. (1950): The flax weeds and the origin of cultivated flax. Botaniska Notiser 2., p. 257-298.
- Láng F. szerk. (1975): Biológiai stúdium, Tankönyvkiadó, Bp.
- Németh E. – Szécsi Sz. (1990): Biológiai fogalmak és összehasonlító táblázatok. Mozaik Oktatási Stúdió, Szeged.
- Oláh Zs. (2003): Biológia I. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp.
- Pinke Gy. – Pál R. (2005): Gyomnövényeink eredete, termőhelye és védelme. Alexandra Kiadó, Pécs.
- Reisinger P. (2000): Len (*Linum usitatissimum* L.) In: Hunyadi K. – Béres I. – Kazinczi G. (szerk., 2000): Gyomnövények, gyomirtás, gyombiológia. Mezőgazda Kiadó, Bp. pp. 523-524.
- Rothmaler, W. (1946): Artenstehung in historischer Zeit, am Beispiel der Unkräuter des Kulturleins (*Linum usitatissimum*). Züchter 17-18. (3.), p. 89-92.
- Ruzsányi L., (1996): Rostlen, olajlen. In: Bocz E. (szerk., 1996): Szántóföldi növénytermesztés. Mezőgazda Kiadó, Bp. p. 665-673, 692-702.
- Sárkány Gy. (1962): A rostlen termesztése. In: Agócs P. – Bócsa I. – Botos L. – Kiss E. – Sárkány Gy. (1962): A rostkender és a rostlen termesztése. Mezőgazdasági Kiadó, Bp. p. 204-269.
- Schätzing, F. (2006): Híradás egy ismeretlen univerzumból. Athenaeum, Bp.
- Ujvárosi M. (1973): Gyomnövények. Mezőgazdasági Kiadó, Bp.
- Vida G. (szerk., 1981): Az evolúció genetikai alapjai. Natura, Bp.

SÓS Katalin – NÁNAI László
Szegedi Tudományegyetem, Juhász Gyula Pedagógusképző Kar,

A komplex szemléletű oktatás lehetősége a fizika tantárgy keretein belül

„Az iskolát én nem az értelem tornatermének tartom, hanem az egész élet tervszerűen sűrített másának tekintem, ahol a tanuló életfokokként és rendezve kapja mindazt, ami odakinn kaotikusan veszi körül.”

/Németh László/

Napjainkban, egész Európában nagy hangsúlyt kap a természettudományos oktatás megújítása. Ennek oka egyrészt, hogy erősen csökkent a reáltárgyak iránti érdeklődés, másrészt a diákok meglévő tudásukat nem képesek megfelelően alkalmazni, nem képesek gondolkodásukban és szemléletükben kiszakadni a tantárgyi keretektől, és egységes egészként látni a megismerésre szánt természeti jelenségeket. Megoldást egy új, egységes, komplex szemléletű tárgyalási és oktatási mód jelenthet, amelyben a legfontosabb feladat a tantárgyak közötti merev határok feloldása. Ezzel az új szemléletű oktatási móddal érhető el az iskola legfontosabb feladata, ami – ahogy azt Németh László is írta – az **élet** bemutatása, megismertetése, magyarázata.

A természettudományi tárgyak célja közös – bármilyen megközelítésből is végzik azt – az élő és élettelen természet megismertetése. Ez nem jelenti azt, hogy a már jól bevált tantárgyi felosztottságot meg kellene szüntetni és egy új, integrált természettudományi tantárgyat kellene bevezetni, csupán a már meglévő tantárgyak szempontrendszerét kell megváltoztatni. Az eddigi zárt, kissé öncélú és leszűkített tárgyalásmódról át kell térni egy közös szemléletmódra, amelynek legfőbb feladata a természet megismertetése. A természettudományok alapja, ahogy azt már több tudós és filozófus is megállapította, a fizika; maga a *φύσις* szó is görögül természetet jelent. Németh László megfogalmazása is ezt igazolja: „Az egyes tárgyak között világos összefüggés van. A fizika az alap, erre épül a vegytan, erre az élettan, s az élettan fölött fog kiépülni az igazi, tudományos lélektan.” A fizika tantárgy jelentősége tehát óriási a természet megismerésben, a komplex szemléletű oktatás lehetősége is e tárgy területén a legnagyobb. A rohamosan fejlődő technika miatt különösen nagy szerep jut a fizikának napjainkban, hiszen magyarázatot ad a mindennapi életünkben is használt berendezések működésére, és így nagy lehetőséget nyújt a természettudományok iránti érdeklődés felkeltésére.

Nemzetközi jelenség, hogy a fiatalok érdeklődése erősen csökkent a természettudományok iránt. A tantárgyi attitűd vizsgálatok mindegyike azt mutatja, hogy a fizika és a kémia a legkevésbé kedvelt tárgyak közé tartozik; valamivel jobb a földrajz és a matematika, míg igen jó a biológia megítélése. Ezt igazolja egy 1997-ben, 1487 tanuló közreműködésével végzett felmérés is, amelyet Papp Katalin és Józsa Krisztián 9. és 12. évfolyamos, gimnáziumi tanulók körében végzett. Az egyes tantárgyak megítélésénél ötfokú skálát alkalmaztak, ez alapján adták meg a kedveltségi sorrendjüket (1. táblázat).

1. táblázat

9. évfolyam		12. évfolyam	
Tantárgy	átlag	Tantárgy	átlag
biológia	4,01	idegen nyelv	3,92
idegen nyelv	3,97	történelem	3,73
történelem	3,93	biológia	3,57
magyar irodalom	3,78	magyar irodalom	3,52
számítástechnika	3,77	földrajz	3,47
földrajz	3,65	matematika	3,46
matematika	3,54	számítástechnika	3,42
kémia	3,26	fizika	2,96
magyar nyelvtan	3,23	magyar nyelvtan	2,93
fizika	3,22	kémia	2,87

Ennek a népszerűtlenségnek az oka egyrészt az, hogy a híradások elsősorban a tudományos eredmények alkalmazásának negatív következményeit hangsúlyozzák, mint pl. a nukleáris balesetek, vagy a túlzott kemizálás. Emellett a tudósok is erősen misztifikálják a saját tudományterületüket, a nagyközönség számára is azt a speciális nyelvezetet, logikát mutatják be, amelyet munkájuk során alkalmaznak. Meg kell azonban említeni az oktatási, módszertani okait is a reáltárgyak fokozódó népszerűtlenségének. Az előbb említett vizsgálat részletesebb elemzése rávilágított arra, hogy a fizika iránti attitűd kialakulásában legmeghatározóbb szerepe a tanár személyének, a kapott osztályzatnak van, valamint meghatározó az a tény is, hogy milyen szerepet kap az órán a tanári, illetve a tanulói kísérlet. A pedagógusokra tehát nagy felelősség hárul a természettudományok megítélésének alakulásában.

Oktatásunk azonban erősen vizsga- és teljesítményközpontúvá vált, ezzel együtt természetesen jelentősen csökkent a diákok motiváltsága. Az érdeklődés kialakulását erősen hátráltatja az is, hogy a pedagógusok nagy része a frontális osztálymunka módszerét alkalmazza, a tanulókísérlet, az interaktivitás sokszor háttérbe szorul. Ez nem véletlenül alakult így, hiszen a növekvő osztálylétszám, a csökkenő óraszám, a szűkös anyagi helyzet, a pedagógusokra nehezedő elvárások – és nem utolsósorban a diákok romló munkafegyelme – miatt csak a kevésbé hatékony módszerek alkalmazására van lehetőség. A kísérletek előkészítése, a szertárak rendben tartása idő- és költségigényes munka. A pedagógusok azonban sem kellő időt, sem kellő anyagi támogatást nem kapnak ahhoz, hogy megfelelő számú és hatékonyságú kísérleteket tudjanak bemutatni, vagy – ami igazán hatékony lenne – végeztetni a diákokkal.

A sikeresebb munkához az első lépés mindenképpen a diákok érdeklődésének növelése, amihez elengedhetetlen a természet- és alkalmazásközpontú oktatás. Ne csupán száraz definíciókat, törvényeket, képleteket tanítsunk a diákoknak – bár a megalapozáshoz ezekre is szükség van –, inkább a jelenségek természeti megnyilvánulására és technikai felhasználására helyezzük a hangsúlyt.

Az ismeretszerzésen túl az is fontos, hogy a tanultakat a diákok tudják alkalmazni, és ne csak az adott tantárgyon belüli feladatok, problémák megoldására, hanem más tantárgyakban felmerülő, illetve komplex kérdések esetén is. Erre azért is nagy szükség van, mert a nemzetközi felmérésekben a magyar diákok az *alkalmazni tudás* kompetenciaterületen csak közepes eredményeket érnek el. A 2006-os PISA-felmérésben 57 ország között a 19-23. helyet értük el, ami a fejlett országok mezőnyében közepes eredményt jelent. Ez alatta marad

a magyar diákoktól elvárt teljesítménynek, a legmeglepőbb azonban az, hogy a felmérésben kimagaslóan jól teljesítő diákjaink nincsenek benne az összesített élmezőnyben. A PISA-felmérés részletes eredményeit vizsgálva megállapítható, hogy a *természettudományok* tudásterületen igen jól szerepeltünk, legjobb eredményt *fizikai* ismeretekből értünk el, ahol 57 ország közül harmadikok lettünk. Ugyancsak jó eredményeket értünk el a természetmagyarázat kompetenciában; viszont a megismerés, a problémafelismerés és a bizonyíték-alkalmazás kompetenciákban nem jól teljesítettünk. Mindez azt igazolja, hogy az oktatás során több időt kell fordítanunk az *alkalmazd tudásod* típusú feladatok megoldására, és ezeknek a feladatoknak életközeli, komplexebbeknek kell lenniük.

A komplex szemléletű, továbbra is tantárgyi bontottságú oktatásnak tehát elsősorban az érdeklődés felkeltése, a természet és a technika alaposabb megismertetése, valamint a tanultak hatékonyabb alkalmazni tudása a legfőbb haszna. De ezzel a módszerrel a diákok látóköre is szélesedhet, hiszen az egyik tantárgyban megismert fogalmat vagy törvényt egy másik tantárgy keretein belül, vagy akár a mindennapi életben is tudják alkalmazni. Elősegíti a fogalmi rendszerek mélyebb megismerését, a logikus gondolkodást; több aspektusból vizsgálja ugyanazt a fogalmat, vagy jelenséget; analógiákra mutat rá az egyes jelenségek és vizsgálati módok között és megteremti a szintézis lehetőségét. A komplex szemléletű oktatás során lehet legjobban alkalmazni az induktív ismeretfeldolgozási módszert.

Az egységes szemléletű természettudományi oktatás alapja azoknak a kapcsolódási pontoknak a felismerése, amelyek összekötik az egyes tantárgyakat, illetve ahol az egyes speciális törvények, jelenségek bekapcsolódnak az általános természetmagyarázatba. A következő táblázatok erre mutatnak néhány lehetőséget. Az első és második táblázat mechanikai fogalmakat tartalmaz; a harmadik táblázat néhány erőtípus természeti megnyilvánulását mutatja meg, valamint példát ad arra, milyen módon lehet egy bonyolultabb fogalom, mint pl. az izomműködés, modellezésében alkalmazni az egyszerűbb fizikai fogalmakat. Utána azonban csak egy-egy fejezetét emeljük ki a tantárgynak, jelezve ezzel azt, hogy a szűk tantárgyi keretekből történő kitekintés megtörténhet egy-egy konkrét fizikai jelenség, törvény esetén is, de a természeti jelenségek komplexitása miatt sokszor nem elegendő csupán egyetlen fogalom az értelmezésükhöz. A táblázat a fizikai fogalmakhoz természeti jelenségeket, technikai alkalmazásokat, egészség- és környezetvédelmi megnyilvánulásokat rendel hozzá. A *természeti jelenségekkel* való párhuzamba hozás az egységes természetszemléleten túl erős kapcsolódást jelent a földrajz és biológia tantárggyal. A *technikai alkalmazások* tárgyalása az érdeklődés felkeltése miatt is jelentős, de a tudományok hétköznapi életben való megjelenését, és - ezáltal - emberközelié válását is elősegíti. Az *egészségvédelmi vonatkozások* megemlítése egyrészt a biológia tantárggyal való kapcsolódást teszi lehetővé, másrészt rávilágít arra, hogy az élővilágban, és saját testünkben is, ugyanazok az alapvető fizikai törvények érvényesülnek, mint az élettelen világban. A *környezetvédelmi vonatkozások* nagyon fontosak a környezettudatos magatartás kialakításában, és felhívják a figyelmet arra, hogy a környezetvédelem nem csupán egy „életérzés”, megalapozott ismeretek nélkül, elhamarkodottan nem lehet sem nyilatkozni, sem cselekedni ezen a területen.

2. táblázat

Mechanikai fogalom	Természeti jelenség	Technikai alkalmazás Egészség- és környezetvédelmi vonatkozás
sebesség, gyorsulás	kőzetlemezek sebessége, állatok mozgása, sebessége, biológiai és kémiai folyamatok sebessége, gravitációs gyorsulások a különböző égitesteken	extrém nagy gyorsulások hatása az élő szervezetre
periodikus mozgások, rezgések, hullámok, hang	égitestek mozgása, földrengések, szökőár, tengerhullámok, széllokések, élőlények hangadása (tücsök, sáska, cincér, kabóca, halak) élőlények hangérzékelése, élőlények térbeli tájékozódása, egyensúlyérzékelése, perisztaltikus mozgások, szívdobogás	hangforrások, ultrahang és felhasználása, a zaj és hatásai, zajárnyékolási lehetőségek, fonendoszkóp
egyszerűgép	térdkalács – állócsiga emberi kar – emelő állatok fogazata (Leonardo da Vinci)	gépek, gépalkatrészek, egyszerű háztartási eszközök (kés, olló, harapófogó, ásó, varrótű, lejtő, fogaskerék) protézisek
ütközések, lendület	kőzetlemezek, kozmikus testek ütközése, medúza mozgása	játékok, sporteszközök, rakétameghajtás, közlekedési balesetek
nyomás, légnomás	légáramlatok, a mennydörgés kialakulása, vérkeringés, keszonbetegség	tapadó korong, a permetező, a túlnyomásos palackok működése, a légnomásváltozás, a frontok hatása az emberi szervezetre, gázrobbanások, lánctalpas jármű, sítalp

3. táblázat

Mechanikai fogalom	Természeti jelenség	Technikai alkalmazás Egészség- és környezetvédelmi vonatkozás
hidrosztatikai nyomás, felhajtóerő	talajvíz mozgása, szilárd kőzetburok úszása, vízi élőlények mozgása, repülés, szemnyomás, természetes vizek rétegződése	hidraulikai berendezések, vízhálózatok, kutak működése, öntöző berendezések, olajfúrótornyok, vizek olajszennyezése, tűzoltás olajok esetén, gátszakadások, cseppentő, pipetta, fecskendő, hajók, tengeralattjárók sűrűségmérés (fokoló)
áramlások	légáramlatok, tengeri áramlatok, örvények, véráram, egyensúlyérzékelés félkörös ívjáráttal,	porlasztó, öntözőberendezések, szélerőművek, vízierőművek, mozgó járművek körüli szívó hatás
kapillaritás, felületi feszültség	talajtípusok, talajvíz, talajművelés, madarak tollazata, vízimolnárka	nedvszívó anyagok, épületek vizesedése, írás tintával, habképző anyagok
diffúzió, ozmózis	légzés, sejtlégzés, növények vízfelvétele, sejtek vízforgalma, a túlzott öntözés hatása, tápanyagok felszívódása	infúziós oldatok, szem, láb stb. duzzanata, borogatások, sós ételek hatása, tartósítás sóval, dialízis, ivóvízgyártás fordított ozmóziissal
viszkozitás	magma viszkozitása, vér viszkozitása, ízületi folyadék, gél állapot, kocsonyásodás	motorolajok, kenőanyagok, kötőanyagok, ételek sűrítése, állaga, ragasztók, festékek, tisztítószeres viszkozitása, köhögés elleni szerek,

4. táblázat

Erőtípusok	Természeti jelenség	Technikai alkalmazás Egészség- és környezetvédelmi vonatkozás
tömegvonzási erő	esőcseppek mozgása, jégeső és kivédése, bolygók mozgása, bolygók légköre, árapályjelenség kialakulása, üledékek lerakódása, súlytalanság	ásványi lelőhelyek felkutatása, mesterséges holdak (GPS), szennyező részecskék ülepedése
rugalmas erő	az izomerő → élőlények mozgása, a kovalens kötés modellezése	sporteszközök, játékok, lengéscsillapítók, lökhárítók, mechanikus mérlegek
Coulomb-erő	atommag-elektronok közötti kölcsönhatás, kémiai kötések	fénymásolók, elektrosztatikus portalanítók, szűrők, részecskegyorsítók
súrlódási erő, közegellenállási erő	közetlemezek súrlódása, járás (gekko), folyómeder kopása, repülés, esőcseppek mozgása, jégeső és kivédése, elhalt hámréteg hámlása,	hőtermelés súrlódás következtében (gyufa), energiavesztés súrlódással, kenőanyagok, a kerék jelentősége, ízületek kopása, járművek fékezése, járművek alakja, szennyező részecskék ülepedése
centrifugális erő (Coriolis-erő)	a Föld alakja, árapályjelenség, földi légkörvirágok iránya, jobb (bal) oldali folyómeder erősebb eróziója, szabadon eső test eltérülése	centrifugák működése, jobb (bal) oldali sínek erősebb kopása

5. táblázat

Hőtani jelenség	Természeti jelenség	Technikai alkalmazás Egészség- és környezetvédelmi vonatkozás
hőtágulás	légköri mozgások, kőzetaprózódás, a bőr összehúzódása hidegben (libabőr)	melegítés-melegedés feszítő hatása, hordók készítése, sínek, vezetékek, hidak hőtágulása, erek kitágulása
halmazállapot- változások	földmag halmazállapota, kőzetolvadékok, fagyás feszítő hatása, csapadékképződés (harmat, zúzmara, felhő, köd, eső, hó, jégeső, ónos eső), szikesedés, élőlények hőháztartása, élőlények testméretei és az éghajlat kapcsolata	hűtőgép, hőszivattyú, védekezés a fagyhatás ellen, a kuktaedény működése, korcsolya, kőolajfeldolgozás, desztillálás, a szélsőséges hőmérsékletek hatása az emberi szervezetre (hypothermia, höguta, napszúrás, fagyási és égési sérülések)
fajhő	a víz éghajlatmódosító hatása, partmenti szelek kialakulása	a víz alkalmazása hűtőközegként
hőáramlás	az asztenoszféra áramlása, termik, légmozgások, óceáni áramlatok, a vér, mint hőközvetítő közeg	fűtőrendszerek működése (központi fűtés, kémények), tökéletlen égés, geotermikus energia
hősugárzás	napsugárzás, a földfelszín és a légkör felmelegedése, csillagok fejlődése (szín, méret) üvegházhatás	hőképek orvosi, ipari alkalmazása, épületek hőképe és zöldkártyája, napkollektorok, a napsugárzás hatása az élőlényekre, testek hőelnyelése
hővezetés	a jég, a talaj, mint hőszigetelő, állatok zsírrétege, bundája, tollazata	hőszigetelési lehetőségek, öltözködés, energiatakarékosság

6. táblázat

Témakör	Természeti jelenség	Technikai alkalmazás Egészség- és környezetvédelmi vonatkozás
elektromos és mágneses jelenségek	égítetek, közetek mágnessége, légköri elektromosság (villám), élőlények mágneses érzékelése, tájékozódása, bioáramok és jelentőségük, membránpotenciál, elektromos élőlények	áramforrások (telep, akkumulátor, kvarcelem, piezoelem), erőművek, a telepek, mint veszélyes hulladékok, az elektromos áram biológiai hatása és orvosi alkalmazása, EKG, EEG, röntgensugárzás, CT, NMR, érintésvédelem, szigetelések, rádióhullámok, mikrohullám, radar (trafipax), mobiltelefonok, a magnetoszféra védőhatása, az elektromágneses hullámok hatása az élő szervezetre, az ózonréteg védőhatása és fogyása, az ózon, mint káros vegyi anyag
fény	fénytani jelenségek a természetben (szivárvány, holdudvar, fényszóródás, délibáb, a naplemente színe, a tengerek színe) különböző élőlények látása, a fény és a színek biológiai fontossága, fotoszintézis, madarak, rovarok színe, lepkeszárnyak színhatása, a lövőhal, a halászó gázlómadarak és a fénytörés, világító állatok (szentjánosbogár, egyes mélytengeri élőlények)	optikai eszközök, fényforrások, lézerek és alkalmazásai, száloptika, endoszkópia, fénymásolók, nyomtatók, CD, DVD, monitorok, napelemek, UV-sugárzás és hatásai, energiatakarékosság az elektromos berendezéseken keresztül, hologram, látáskorrigáló eszközök
atom-és magfizika, radioaktivitás	a Föld belső hője, természetes radioaktív háttérsugárzás, élőlények saját sugárterhelése, radioaktív kormeghatározás, a Nap hőtermelése	atomerőművek – ősreaktor, fúziós reaktor - Nap, izotópdiagnosztika, PET, terápiás lehetőségek izotópokkal, épületeink radioaktivitása, radioaktív hulladékok, atomipari balesetek

Az itt felsorolt példák és lehetőségek csak ízelítőt adnak ahhoz, hogyan tehetjük oktatásunkat nyitottabbá, életközelibbé, érdekesebbé azáltal, hogy a merev tantárgyi határokat feloldjuk, és párhuzamot keresünk a különböző tudományterületek között. Németh László – aki elsőként foglalkozott az integrált szemléletű oktatás lehetőségével, sőt azt a gyakorlatban is megvalósította 1945-1948 között a hódmezővásárhelyi Bethlen Gábor Gimnáziumban – így ír erről:

„Nem lehet folyton a fákat tanulmányozni: az erdőt kell megismerni”

Az elaprózott tanulás szerinte a tanulás és a tudás szenvedélyét is elaprózza, és a sok önálló ismeret és tudásanyag között elveszik a lényeg: a természet megismerése. Ezt a szenvedélyt kell nekünk, pedagógusoknak újraélesztenünk, hogy a természettudományi ismeretek jelentősége és társadalmi megítélése újra fellendüljön napjainkban.

Irodalom

- NÉMETH László: Pedagógiai írások. Kriterion Kiadó, Bukarest, 1980.
Dr. KEDVES Ferenc: Fizika az élővilágban. Nemzeti Tankönyvkiadó, Bp., 1998.
SÓS K., BÁLINT Á., NÁNAI L., BÁLINT I.: A környezetfizika alapjai. Phare Kiadvány, Szeged, 2004.
SIMON Tamás: Csillagászat, természetföldrajz. A Pedagógus Szakma Megújítása Projekt kiadása, Bp. 1994.
Dr. BONIFERT Domonkosné, VAIZER Edina: Fizika és környezetvédelem. A fizika tanítása. 1997. 5. szám, Mozaik Kiadó, Szeged
Környezetvédelmi Lexikon I. II. Akadémiai Kiadó, Bp. 1993.
PAPP Katalin, JÓZSA Krisztián: Legkevésbé a fizikát szeretik a diákok? Fizikai Szemle 2000. 2. szám
RONTÓ Györgyi, TARJÁN Imre: A biofizika alapjai. Semmelweis Kiadó, Bp. 1999.
Általános iskolai kémia, fizika, biológia és földrajz tankönyvek.
http://oecd-pisa.hu/pisa_2006.php (2008.10.28.)

PETZ Tiborné

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A matematika fejlődéstörténete és a gyermeki ismeretszerzés kapcsolata

A matematika az első szó szoros értelemben vett tudomány. Minden társadalom igyekezett valamit hozzátenni, s ennek köszönhetően fejlődött egyre nagyobb mértékben. Az emberi gondolkodás legelvontabb, és egyben legfontosabb terméke; az anyagi világ minden jelenségének leírására képes.

A matematikai eredmények mindig kötődtek az emberhez, ezért a matematika fejlődését nem csupán kultúrtörténeti oldalról mutatom be, hanem összehasonlítom a gyermeki megismerési folyamatokkal. A történelemben végbement folyamatokhoz hasonlóan az egyén fejlődésében is megfigyelhetők az ismeretszerzésnek az egyes állomásai.

A 1. számú melléklethez igazodva a matematika fejlődéstörténetét négy korszakra tagolva tárgyalom. Néhány fontos eredményt (a teljesség igénye nélkül), és az adott kor legfontosabb jellemzőit mutatom be:

Sok százezer évvel ezelőtt az embernek még nem voltak fontosak a számok. Életét a vadászat, a létfenntartás határozta meg.

A nagy folyamatok mentén található, folyamatosan termelődő növényeknek köszönhetően, később már könnyebb volt élelemhez jutni, kialakulhattak az állattenyésztéssel, növénytermesztéssel foglalkozó kultúrák. Szükségessé vált számukra, hogy az állatokat meg tudják számolni; össze tudják hasonlítani a reggel, a karámból kieresztett állatok számát az este hazaérkezőkével.

A számlálás és számolás az emberiség legkorábbi szellemi tevékenységének része, amely a beszédhez hasonlóan a társadalmi termelés eredménye. Később látni fogjuk, hogy a gyermeki megismerési folyamatokban is már a kezdetekkor kialakul.

Megjelentek az első települések, kialakultak az ezeket irányító hatalmak. Az emberi termelő munkák elkülönültek. A földműveléssel, állattenyésztéssel, kereskedelemmel foglalkozó emberek már nem lehettek meg a számok, a mérés, a mértékegységek nélkül. A meginduló utazások miatt szükségessé vált a jó tájékozódás, helymeghatározáshoz elkezdtek a csillagokat tanulmányozni.

A Tigris és az Eufrátesz folyók által közrefogott területen alakult ki Mezopotámia i. e. 4. évezred táján. Az itt letelepedő népek összetétele folyton változott, állandó háborúk jellemezték ezt a területet. Hammurápi (i.e. 1728 - 1686) idejében alakult ki a sémi eredetű ékírás. A kereskedelem szükségessé tette a pénz kialakulását. Ezüstrudak, korongok jelezték az árú értékét. Fontos volt számukra a naptár használata is. A mai rendszerhez hasonlóan egy évet 354 napra, illetve 12 hónapra osztottak.

I. e. 1530-ban ezt a fejlett birodalmat a hettiták lerombolták, és csak i. e. VII. században sémi kaldeusoknak sikerült újra virágzó birodalommal tenni. Legnagyobb királyuk Nabukodonozor elősegítette a csillagászat, a matematika és a természettudományok művelését. Mintegy két évszázaddal később Nagy Sándor, majd a rómaiak aztán a törökök végképp megfosztották Mezopotámiát kiemelkedő kulturális szerepétől.

Mégis a napjainkra fennmaradt emlékek mutatják, hogy már abban a korban is milyen szinten foglalkoztak a matematikával: 60-as számrendszert használtak. A leletek között találunk számolást könnyítő és gyorsító táblázatokat; szorzó-, reciprok-, négyzet-, négyzetgyök-, köb-, köbgyöktáblázatokat is. Egyenletek megoldásával foglalkoztak, ami a

babiloni algebra fő témájának tekinthető. Nem használtak ebben a korban még képletet, csak szavakkal megfogalmazott megoldási utasításokat adtak.

De ezek a megoldási javaslatok teljesen megegyeznek a mai megoldóképletekkel.

Nézzük a következő példát: (Sain Márton: Nincs királyi út! 28. old.)

„A szélesség meg a hosszúság 30. A terület 221. Mekkora a szélesség és a hosszúság? ”

A megoldási utasítás a következő volt:

„Eljárásod ez legyen: Törd a 30-at ketté: 15. A 15-ször 15 egyenlő 225-tel. Vond ki ebből a területet: 225-ből 221 az 4. Négyzetgyöke 4-nek: 2. Add ezt a 15-höz: 17. Megkaptad a hosszúságot. Vond ki a 2-t a 15-ből: 13. Ez a szélesség.

A szélesség meg a hosszúság: 17 meg 13 az 30. A terület: 17-szer 13 az 221.”

A számolás után le is ellenőrzik az eredményt.

Ebből látszik, hogy a babiloni matematikusok gondolkodása inkább algebrai volt. De jelentős eredmények születtek a geometria terén is:

1945-ben előkerült Plimpton 322 táblán pitagoraszi számhármakat soroltak fel. 1936-ban a szúzi ásatásoknál előkerült leleteken olyan vizsgálatok vannak, amik összehasonlítják a szabályos sokszögek területét az oldaluk négyzetével.

Összefoglalva, a babiloni matematika legfontosabb feladata az volt, hogy megfeleljen a gazdasági igényeknek. A gyakorlati élethez kötődött, nem magyaráztak meg semmit, csak számolási eljárásokat rögzítettek.

A másik nagy folyam menti kultúra a Nílus völgyében alakult ki. Egyiptom megélhetését is a folyó biztosította. Különbség talán annyi, hogy amíg Mezopotámiában a népek állandóan vándoroltak, keveredtek; addig Egyiptom eléggé zárt terület volt, sivatag és tenger határolták. Egyetlen nép fejlődését figyelhetjük meg.

1858-ban felfedezett Rhind papirusz, és a később megtalált „moszkvai papirusz” nagy előrelépés volt az Egyiptom-kutatók számára. A mindennapi étellel kapcsolatos számolási és geometriai feladatokat találtak rajtuk. Törtekkel, egyenletek megoldásával is foglalkoztak Egyiptomban, sőt még terület- és térfogat-számítási feladatokra is bukkantak a tudósok.

A törtekkel való foglalkozás a gabona elosztásánál volt különösen fontos. Ahogy Mezopotámiában, úgy Egyiptomban is beszélhetünk algebráról. A mindennapi élet feladatai kényszerítették ki a matematika kialakulását, de egy bizonyos réteg Egyiptomban már elszakadt a közvetlen gyakorlattól, s mintegy szórakozásként művelték a matematikát. A geometriában inkább a gyakorlatorientáltság volt a jellemző. Nem találkozunk elméleti gondolatmenetekkel. De elég nagy pontossággal kiszámolták a piramisok térfogatát, foglalkoztak már az arany metszés szabályával a Kheopsz-piramis építésénél. Meghatározták a

kör területét is. A $t = \left(\frac{8}{9}d\right)^2$ képletet használták, ahol d a kör átmérője. Ha a mai képlettel

összehasonlítjuk, az általunk ismert $\pi = 3,14$ helyett, ők a $\pi = 3,16$ értékkel számoltak.

Ezen ismeretek mellett a csillagászat is sokat foglalkoztak. Az egyiptomi emberek életét a legnagyobb mértékben a Nílus évenkénti áradása határozta meg. Nem érthette őket készületlenül. Az időszámításukat a Nílus áradásához igazították. Észrevették, hogy az áradás egybeesik a Sírüs csillag felkelésével. Ennek a csillagnak a két egymás utáni felkelése közötti időtartamot egy évnak nevezték, amit 365 napra osztották.

Eddigi ismeretek alapján elmondható, hogy Egyiptom matematikája egy elméletileg meg nem alapozott tudomány volt. Geometriájuk is inkább számoláson alapult. Körülményes számolási módszereik nem adtak alkalmat arra, hogy magas szinten tovább fejlődjenek.

Elmondhatjuk, hogy egy egységes és általános tudomány keretei között matematikai ismeretek alakultak ki és halmozódtak fel

A második nagy korszak, az elemi matematika korszaka. Ekkorra a matematikai fogalmak összessége elég gazdag volt ahhoz, hogy logikailag összefüggő rendszer alakuljon ki belőle. Sok, a mai napig használt eredmény ebből a korszakból származik. A görög, arab és hindu matematika fejlődésében sok hasonlóságot találunk. A népek utazásai során megismerkedtek egymás kultúrájával, tudományos ismereteivel. Átvették a legújabb felfedezéseket, és a saját politikai, vallási nézeteikhez igazították.

A görög életmód más irányba kezdett el fejlődni, mint a folyam menti civilizációké. A görög területek terméketlen, száraz földek voltak, nem alkalmasak a hosszú távú mezőgazdasági termelésre. Ezért a kereskedelem, a hajózás volt jellemző a görög népek életére. Életmódjuk révén sok gyakorlati leírást átvettek a babiloni és egyiptomi ismeretekből, de ők már a miértekre is keresték a választ. Az ógörög számírásnál a görög betűket használták, s hogy megkülönböztessék a szavaktól, egy felülvonással jelölték a számokat.

Például: $346 = \gamma\delta\zeta$ A számolásukat segítette, hogy abakuszt használtak, amellyel még az írástudatlanok is tudtak számolni. A törtfogalom létezett már a görögöknél, nagyjából hasonlóan a mi törtfogalmunkhoz. Érdekessége, hogy Püthagorasztól Arkhimédészig, az úgynevezett püthagoreusok tagadták a törtek létezését, bár a gyakorlati életben használták. Ők két szám arányaként foglalkoztak a törtekkel. Filozófiájuk az volt, hogy az 1 szám azonos „a létező” fogalmával. Erre, mint oszthatatlan egységre tekintettek.

Az első görög matematikusnak a milétozi Thalészt (i.e. 624? – 548?) tartják, aki a hét görög bölcs egyike volt. Thalésznál találjuk az első bizonyításokat. Mintha már előre ismerte volna az eleai filozófia (i. e. 480 körül) figyelmeztetését: „Vigyázz az érzékek megcsalnak!” Őt tekinthetjük a „matematika atyjának”, lezárta a szemléletre alapozott geometriát, és megalapozta a logikai bizonyításokat tartalmazó geometriát. Már ismerte a szög fogalmát, igazolta, hogy az átmérő a kört felezi, és még sok más.

Másik neves görög tudós, az i. e. VI. században tevékenykedő Püthagorasz. Ő matematikus, csillagász, fizikus, és vallásalapító is volt egyszerre. A püthagoreusoknál a matematikával való foglalkozás vallásos tevékenységnek számított. Úgy tartották, hogy mindennek a forrása, az egy létező Isten. Minden dolog és jelenség között az isteni harmónia teremt rendet. Akkor lesz boldog az ember, ha megismeri ezt a harmóniát, amihez a matematika nyújt segítséget. Úgy tartották, hogy a matematikában – amelybe az aritmetikát, a geometriát, a csillagászatot, és a zenét egyesítették – fellelhetők az örök törvények. Megjegyezném, hogy még a XX. században Paul Dirac nagy fizikus is ezeket a nézeteket vallotta. A természet világa 1979-es 9. számában olvashatjuk tőle: „azt hiszem, hogy minden fizikus közül Schrödinger hasonlított hozzám leginkább. Könnyebben egyetérttem vele, mint bárki mással. Azt hiszem, azért, mert mindkettőnkben elevenen élt a matematikai szépség szeretete, s igen nagy mértékben, ez határozta meg munkánkat. Valóságos hitkérdésnek tekintettük, hogy a természet alapvető törvényeit leíró egyenletekben nagy matematikai szépségnek kell rejtőznie. Ha tetszik, ez volt a vallásunk. Nagyon hasznos vallás volt ez, sok sikerünk alapjának tekinthető.” Láthatjuk, ahogy az ókorban, úgy a mai életünkben is van értelme az akkori világ hiedelmeinek. Püthagoraszt sok felfedezéshez segítette hozzá ez a hit. Zeneelméletük, számelméletük, geometriájuk mind harmónia keresésén alapszik. Talán érdekes megemlíteni, hogy milyen sokat jelentettek nekik a számok. Női jellegű számoknak tekintették a két egyenlő részre osztható számokat (páros), míg a két egyenlő részre nem bonthatók (páratlanok) a hím jellegűek voltak. Az egy hímnős volt. Az első női száma a kettő, az első hím jellegű száma a három, ebből alakult ki, hogy az összegük az öt a házasság jelképe lett. Az első négy szám arányával a zenében is foglalkoztak, ezekből állíthatók elő a püthagorasz szümphóniák, ezek összege tíz, már egy magasabb szint, a természet harmóniáját jelentette. Hogy matematikai szempontból miért voltak fontosak ezek a felfedezések? Amíg a magasabb szint lényegét keresték, lerakták a számelmélet alapjait.

Foglalkoztak a prímszámokkal, összetett számokkal, háromszög-, sokszögszámokkal. Ezekből meghatározták az első n szám, az első n páros, illetve páratlan szám összegét. Megfogalmazták mik azok a tökéletes számok (azok, amelyek egyenlők az önmagánál kisebb osztóinak összegével). Geometriájukban sokat foglalkoztak azzal, hogy hogyan lehet a síkot szabályos sokszögekkel hézagmentesen lefedni; szabályos ötszöget tudtak szerkeszteni, amelyhez viszont az aranymetszés szabályát kellett már ismerniük. A harmónia kereséséből kiindulva foglalkoztak a szabályos testek tulajdonságainak vizsgálatával is. Platóni felfogás szerint a tetraéder a tűz, az oktaéder a levegő, az ikozaéder a víz, a kocka a föld és a dodekaéder az égi szféra jelképe lett. A gömböt tekintették a legtökéletesebb testnek. Ezekben az időkben bukkantak fel olyan matematikai problémák, mint a kockakettőzés, a körnégyszögesítés, a szögharmadolás, amelyek, még évezredekig problémák maradtak.

I. e. IV. században, a hellenizmus korában a művészetek mellett a tudományok is addig nem látott ütemben fejlődtek. Néhány nevet említenék még: Eukleidész – (Sztoikheia) Elemek c. művében kifinomult deduktív módszerrel tárgyalja a geometriát; az egymásra épülő tételek tárgyalásmódja tette halhatatlanná, Eratoszthenész – az alexandriai Nagykönyvtár igazgatója volt, Arkhimédész – a differenciál- és integrálszámítás gyökereit nála találjuk, Apollóniosz – aki Descartes-ot megelőzve már koordinátagometriával, kúpszeletek vetületeivel foglalkozott, koordinátarendszer nélkül, Ptolemaiosz, Héron, Diophantosz.

Mivel a görögök filozófiájába mélyen bevéődött az „oszthatatlan egység” fogalma, nem ismerték el a sok létezését, ezért akadtak olyan problémák, például az irracionális számok, amelyekre nem tudtak aritmetikai bizonyításokat adni, csupán geometriai szemléltetést alkalmaztak. Ez pedig ebben a korszakban már nem volt elegendő. Az eleai filozófia szerint az érzékek megcsalnak bennünket, ezért aritmetikai bizonyítás hiányában sajnos megtorpant a fejlődés. A rómaiak terjeszkedése után pedig végképp hanyatlásnak indult a görög kultúra, és vele együtt a tudományok fejlődése is.

A görög tudományok kialakulásával egy időben, Indiában és a Közel-Keleten is fejlődött a matematika, és ezek kihatással voltak egymásra. Indiából indult diadalútjára a helyiérték-fogalom, és az arabok közvetítésével jutottak el hozzánk a ma is használt arab számjegyek. Míg Európából hozzájuk is érkeztek eredmények, amiket átvettek és beolvasztottak a saját matematikájukba. Árbabhata (476 – 550?) foglalkozott a háromszög és kör területének meghatározásával, valamint gömbi geometriával is. Brahmagupta (598 – 660) verses formában írt 20 kötetes matematikai művet, amelyben aritmetikai és geometriai részek mellett elsőként foglalkozott az előjeles számokkal. Ahogy a mai gyerekek ismerkednek ezekkel a számokkal, úgy ő is vagyonnak tekintette a pozitív számokat, és adósságnak a negatívokat. Az $ax + by = c$ alakú diophantoszi egyenletnek az első általános megoldási módszerét is ő dolgozta ki. Az algebra, és ezen belül az egyenlet-megoldási módszerek jelentős mértékben fejlődtek, ezzel szemben a hindu geometria megmaradt a gyakorlati problémákkal foglalkozó tudománynak.

Ahogy a hinduk, úgy az arabok is ötvözték a görög és a távol-keleti tudományok eredményeit, és felhasználták saját céljaikra. Az aritmetika, és az algebra területén értek el nagy eredményeket. Nagy matematikusaik közé tartoznak: Al-Hvarizmi, Al-Kindi, Abul-Vafa, Al-Karadzsi, Omar Hajjám. Közülük Al-Hvarizmit említeném meg részletesebb. Életművéből pedig azt a művét, aminek ma az algebra szavunkat, és ezt a tudományágat köszönhetjük. A címe: *Kitár al-dzsabr val-mukábala*, azaz A helyreállítás és az egyszerűsítés könyve. Munkássága kiterjedt magasabbfokú egyenletek megoldásának bemutatására, előjeles számok számolási szabályaira. Omar Hajjám műveiben pedig megtalálhatjuk kéttagú kifejezések hatványait és a binomiális együtthatókat is. Az arabok összeolvasztották a görög elméleti és a gyakorlatias hindu-kínai ismereteket. Megalapozták az algebrát, trigonometriát, numerikus módszereket fejlesztettek ki.

A több évszázadon átívelő korszakon belül mennyiségekre, számokra, mértani alakzatokra vonatkozó empirikus ismeretanyag kapcsolatainak feltárása kezdődött meg, amit a későbbi korok átvehettek. Logikai vizsgálatok eredményeként axiómákra alapozott, bizonyításokkal áttekinthető rendszer alakult ki.

A történelem folyamán „sötét középkornak” nevezett időszakban, a hűbériség nem kívánta meg a tudományok, technikák fejlődését. A matematika is visszaesett a legegyszerűbb mérési feladatok elvégzésének szintjére. Csupán a XV.-XVI. századtól indult meg a változás az európai gondolkodásban. Az akkora felhalmozódott gyakorlati ismeretek már megkívánták az elméleti tudományok fejlődését.

Új korszak indult meg a matematika történetében is. Az állandó mennyiségeket felváltották a változó mennyiségek. A kulturális központok áttevődnek Anglia, Franciaország területére.

A matematika reneszánszát olyan nevek fémjelzik, mint Leonardo da Vinci (1452 – 1519), Luca Pacioli (1445? – 1517) – aki újra foglalkozott az aranymetszéssel, rövidítéseket használt a matematikai kifejezésekre, Girolamo Cardano (1501 - 1576) – az ókorhoz képest újat hozott a matematikába. Mivel pénzét javarészt szerencsejátékából szerezte, ideje volt megfigyelni a játék természetét. Ezeket a tapasztalatokat összegzi A kockajátékról című művében, amely a valószínűségszámítás első megjelenése volt. 1545-ben jelent meg az *Ars magna sive de regulis algebraicis* (A nagy tudomány, azaz az algebra törvényeiről) című könyve. Az új felfedezéseket ismertette, többek között az $x^3 + px = q$ alakú harmadfokú egyenlet megoldását, melyre egymástól függetlenül Tartaglia és Ferro jöttek rá. A megoldás a számkör bővítés szükségességét vonta maga után. A gazdasági élet és a csillagászat nyomán nagy számokkal kellett dolgozni. Ekkor terjedtek el a különböző számolást könnyítő eljárások, azonosságok, trigonometriában az addíciós képletek, és John Napier nevéhez fűződő logaritmustáblázat. Galilei, Kepler munkássága is ehhez az útkereső időszakhoz tartozik, utat nyit olyan tudósoknak, mint például Descartes, Leibnitz, Dedekind.

Descartes (1596 - 1650) – *Értekezések a módszerről* című munkájában a természet vizsgálatára alkalmas, egyetemes módszer kidolgozására törekedett. A XVII. században elkülönülnek a matematika kutatási területei: projektív geometria, analitikus geometria, matematikai analízis, számelmélet. Hosszadalmas és szerteágazó voltak miatt, nem részletezem ezeket a tudományágakat. Néhány nevet említenék ebből a termékeny időszakból: Felix Klein, Arthur Cayley, Pierre Fermat, Gabriel Lamé, Bolyai Farkas, Bolyai János, Nyikolaj Ivanovics Lobacsevszkij, Bernhard Riemann, és még sokáig sorolhatnám. Ebben a korszakban a folyamatok matematikájának megalkotásából kialakultak a függvények vizsgálatának logikailag tiszta fogalmai. A geometria is elindult az axiomatikus tárgyalás útján.

És ezzel el is érkeztünk a matematika negyedik korszakához, napjaink matematikájához. A tudomány internacionalizálódott. Olyan neveket kell itt felsorolni, mint Réthy Mór, Farkas Gyula, Császár Ákos, Hajnal András, Andrej Andrejevics Markov, Pafnutij Lvovics Csebisev, Neumann János és még sokan mások. Erre a korszakra jellemző, hogy kialakult a struktúrák matematikája. Cantor lerakta a halmazelmélet alapjait, Hilbert megalkotta a geometria axiómarendszerét, Kolmogorov pedig axiomatikus alapokra helyezte a valószínűség számítását. Ezek a tudósok megteremtették egy olyan tudománynak, a matematikának a gazdag eszköztárát, amely a mindennapi életünk szinte minden folyamatának alapjává vált.

Fejlődése folyamán, a matematika alkalmazási területe kiszélesedett. Egyrészt a természet és a társadalom törvényeit kutató tudományokban megjelenő, matematikai jellegűek problémák megoldásra várnak. Másrészt a matematikán belül, az egyre mélyebb kapcsolatok feltárásának igénye, a matematika belső logikájának megismerése hajtja előre a tudósokat.

Ahogy a fentebb vázolt matematika történetéből is látszik, ez az a tudomány, amely átszövi életünket. A különböző kultúrákban sok hasonlóságot mutat a matematika fejlődése. Kijelenthetjük, hogy az emberi agy képességeiben gyökerezik. Többben úgy fogalmazzuk, hogy a „matematikára programozva” születünk. Korán megjelenik az egyén fejlődésében. A gyermeki gondolkodás egy olyan cselekvési forma, amely a fejlődés folyamán differenciálódik, átalakul, működése kifinomul.

A gyermeki megismerési folyamatokban is négy korszakot különíthetünk el Piaget szerint: (2. számú melléklet)

Az első korszak a gyermek születésétől kezdve körülbelül két éves koráig tart. Ezt érzékszervi-mozgásos szakasznak nevezzük. A gyermek spontán manipulál a környezettel. A dolgok még nem különülnek el élesen egymástól, egyszerű általánosításokat hoz létre. Csak azok az objektumok léteznek számára amelyek elérhetők.

Két éves kora után az általános iskola kezdetéig már rendelkezik előfogalmi gondolkodással. Összehasonlításokat tud tenni, tárgyakat rendez, számlálgat. Még nem alakul ki a reverzibilitás, azaz nem képes műveleteket fordított irányból elvégezni. Centrális gondolkodás jellemzi, csak egy szempontra tud figyelni. A vizsgálat közvetlenül az ismeretszerzés forrására irányul, egyszerű kapcsolatokat állapít meg.

7 éves kortól 11 éves korig tartó időtartamot a konkrét műveletek korszakának nevezzük. A valóság megértése még mindig tárgyakhoz kötött, a műveleteket tárgyak rendezésével végzi a gyermek. Stabil számfogalommal rendelkezik. Tulajdonságokat állapít meg. Képes strukturálni a közvetlen környezetében lévő dolgokat, problémát áttranszformál más konkrét szituációkra.

11 éves kor után, már a formális műveletek szakaszában a gyermek gondolkodását az ellentmondás-mentesség igénye hatja át, bizonyítások jelennek meg. Elképzelt dolgokkal, szimbólumokkal is jól bánik. Teljessé válik a matematika belső logikájának működése. Több aspektusra is figyel, összefüggéseket keres. A matematika különböző területein kialakult ismereteket összehasonlítja, közös jegyeket keres, eltéréseket szétválasztja.

Ahogy a történelemben, úgy a gyermeki fejlődésben is sor kerül meghatározott tulajdonságú halmazok, úgynevezett struktúrák megalkotására.

Elmondható, hogy az ember átfogó értelemben vett problémamegoldásaiban minél szélesebb általánosságra való törekvés érvényesül.

A fentebb leírtakból látható, hogy a matematika alakulása az egyén fejlődésén keresztül párhuzamos a társadalmak fejlődésével. A matematika a problémák megoldásának, a gondolkodás formálásának eszköze. A társadalmak között pedig az együttműködést segíti, a logikus tervezésnek egy fontos kelléke.

Ahhoz, hogy egy társadalom jól működjön, kell, hogy fejlesszék, és magas szinten oktassák a matematikát. El kell érni, hogy a diákok érdeklődéssel forduljanak a matematika felé, hogy megőrizzék és továbbfejlesszék elődeink tudományos eredményeit.

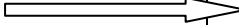
Irodalom

SAIN Márton: Nincs királyi út!, Budapest, Gondolat, 1986

AMBRUS András: Bevezetés a matematikadidaktikába (Egyetemi jegyzet) ELTE Eötvös Kiadó, 1995

FILEP László: A tudományok királynője, Budapest, TYPOTEX Kiadó, 2001

PELLER József: A matematikai ismeretszerzés folyamatai ELTE Eötvös Kiadó, Budapest, 2003

Korszak	Empirikus Kr. e. VI. századig	Elemi XVII. századig	Újkori XIX. sz. közepéig	Modern napjainkig
Főtárgy	Aritmetika	Geometria Algebra	Analízis 	Topológia Absztrakt algebra
Legfontosabb fogalom	szám	egyenlet	függvény (leképezés)	struktúra (topologikus, algebrai)
Főprobléma	aritmetikai műveletek számokkal	egyenlet megoldása	függvényvizsgálat (deriválás, integrálás, sorbafejtés segítségével)	struktúravizsgálat
példa	$3 \cdot 3 + 2 \cdot 3 =$	$x^2 + 2x = 15, x = ?$	$y = x^2 + 2x, y_{\max} = ?$	
Tudományos centrumok	folymmenti civilizációk (Mezopotámia, Egyiptom)	görögök, hinduk, arabok, Itália	Anglia, Franciaország, Németország	a tudomány internacionalizálódik

1. számú melléklet: Filep László: A tudományok királynője 29.old.
A matematika fejlődésének szakaszai

Életkor	0-	2-	7-	11-
Szakasz	érzékszervi- mozgásos	műveletek előtti	konkrét műveletek	formális műveletek
Általános leírás	veleszületett reflexmechanizmusok mozgásos cselekvési sémák	szimbolikus előfogalmi gondolkodás konkrét objektumokkal végzett cselekvés	euklideszi térképzet kísérletezés konkrét objektumokkal elképzelt cselekvések áttranszformálása más szituációkra reverzibilitás	gondolkodási folyamat független a konkrét szituációtól deduktív gondolkodás hipotetikus gondolkodás
Tulajdonságok	tárgyállandóság	intuitív mennyiségképzet	hossz, tömeg vízszintes, függőleges	Térfogat
Osztályozások		figurális korrelációk rendezési relációk	tartalmazás osztályozás	kombinációk többféle osztályozás egyidejű figyelembevétele

2. számú melléklet

Ambrus András: Bevezetés a matematikadidaktikába 48.old

Gyermeki megismerési folyamatok szakaszai

VÁRMONOSTORY Endre
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

A teljes indukció tanításának lehetőségei a tanítóképzésben

Az általános iskolai matematikaoktatásban a tanítók egyik legfontosabb feladata a számfogalom kialakítása [3]. A tanító szakos hallgatók természetes számokról, valamint azokon értelmezett műveletekről a közgondolkodás evidencia szintjén [2] bizonyos ismeretekkel rendelkeznek. Nekünk oktatóknak kell ezeket az ismereteket elmélyíteni, kibővíteni. A természetes számokról, azok struktúrájáról kialakított ismeretek elmélyítéséhez be kell vezetnünk a Peano-axiómákat, ezek közül is az egyik legfontosabbat az 5. axiómát, az ún. teljes indukció axiómáját. Az itt leírtak felhasználhatók a leendő tanítók matematika oktatásában.

A matematikai indukciót vagy teljes indukciót, mint bizonyítási módszert először 1575-ben Francesco Maurolicio az „Arithmetorum libri fuo” című könyvében használta, amikor belátta, hogy az első n páratlan szám összege n^2 . Néhány évvel később Pascal népszerűsítette és alkalmazta ezt a módszert [1].

A középiskolai matematikai tankönyvekben a teljes indukció elvéről olvashatunk, amely a legtöbb tankönyvben a következőképpen van megfogalmazva:

Az n pozitív egész számoktól függő állítás minden n -re igaz, ha

- a) az állítás igaz $n = 1$ -re, és
- b) feltéve, hogy igaz az állítás n -re, ebből következik, hogy igaz $n + 1$ -re is.

Ezek a tankönyvek több példát is közölnek (elsősorban oszthatósági feladatokat) e módszer alkalmazására. Általában nem szemléltetik (pl. végtelen sok lépcsőfokból álló lépcsősorral) e módszert, és a tanulók nem tudják, hogy mi is a „teljes indukció elve”, lehet-e ezt bizonyítani vagy nem lehet. Szalay István: „Tanítók matematikája” [4] című jegyzetében a teljes indukció, mint az 5. Peano axióma szerepel, amiből közvetlenül következik a teljes indukciós módszer használatának a jogossága. Az említett jegyzet több szép kidolgozott példán keresztül érthetően mutatja be a teljes indukciós bizonyítási módszert. Itt lehetőség van a módszer szemléltetésére is.

A továbbiakban legyen $N = \{0, 1, 2, \dots\}$. A módszer lényege a következő:

(I) Legyen $P(n)$ az $n \in N$ -től függő kijelentés.

Ha

- a) $P(0)$ igaz, és
- b) valahányszor $P(k)$ igaz, mindannyiszor $P(k + 1)$ is igaz,

akkor minden $n \in N$ -re $P(n)$ igaz.

A hallgatóknak ki kell hangsúlyoznunk a teljes indukciós bizonyítás során, hogy sem az a) és sem a b) nem hagyható el. Ezt a következő példák jól mutatják.

1. Legyen $P(n)$ kijelentés a következő: Ha $n \in N$, akkor $f(n) = n^2 + n + 4$ prímszám.

Igaz-e ez a kijelentés minden $n \in N$ -re? Ha az n helyett $0, 1, \dots, 39$ -et helyettesítünk mindig prímszámot kapunk, de $n = 40$ -re már összetett számot.

Tehát a) nem hagyható el.

2. Legyen $P(n)$ kijelentés a következő: Bármely $n \in \mathbb{N}$ egyenlő a rákövetkezőjével. Igaz-e ez a kijelentés minden $n \in \mathbb{N}$ -re? Ha csak b)-t alkalmazzuk, de akkor:

Tegyük fel, hogy $P(k)$ igaz, azaz

$$k = k + 1.$$

Ekkor $P(k + 1)$ is igaz, mert

$$k + 1 = k + 1 + 1 = k + 2.$$

Ebből még nem következik, hogy $P(n)$ igaz minden $n \in \mathbb{N}$, ugyanis $P(0)$ nem igaz, mert $0 \neq 1$.

3. Pierre Fermat francia matematikus (1601-1665) megfigyelte, hogy

$$2^{2^0} + 1 = 3, \quad 2^{2^1} + 1 = 5, \quad 2^{2^2} + 1 = 17, \quad 2^{2^3} + 1 = 257, \quad 2^{2^4} + 1 = 65537$$

mindegyike prímszám. De nem tudta, hogy

$$2^{2^5} + 1 = 4294967297$$

prímszám vagy nem prímszám. Leonhard Euler svájci matematikus (1707-1783) belátta, hogy

$$2^{2^5} + 1 = 641 \cdot 6700417.$$

Később olyan $n \in \mathbb{N}$ értékeket is találtak a matematikusok, amelyekre az $f(n) = 2^{2^n} + 1$ nem prímszám (pl. $n = 6, 7, 8, 9, 11$). Még a mai napig is nyitott kérdés az, hogy az $f(n) = 2^{2^n} + 1$ kifejezés pontosan milyen $n \in \mathbb{N}$ -re ad prímszámot, illetve milyen $n \in \mathbb{N}$ -re összetett számot.

A teljes indukciós bizonyítási módszer számos változatát ismerjük. Az előző (I) változat a következő (II) és (III) változattal egyenértékű (lásd bizonyítását [5]-ben a 38. oldalon).

(II) Ha

(a) $P(0)$ igaz, és

(b) valahányszor $P(0), P(1), \dots, P(k)$ igaz, mindannyiszor $P(k + 1)$ is igaz, akkor minden $n \in \mathbb{N}$ -ra $P(n)$ igaz.

(III) Ha

(a) $P(0)$ igaz, és

(b) valahányszor $P(k)$ hamis, mindannyiszor van olyan $l \in \mathbb{N}$, hogy $l < k$ és $P(l)$ is hamis, akkor minden $n \in \mathbb{N}$ -re $P(n)$ igaz.

A (III) módszer az ún. végtelen leszállás módszere.

Tegyük fel, hogy adott a Peano axiómarendszer. Ekkor a természetes számok műveleti tulajdonságai pl. az összeadás, szorzás kommutativitása, asszociativitása stb. könnyen bizonyíthatók. Az egyik lehetséges mód, ha ezeket a műveleteket rekurzív módon definiáljuk,

ugyanis az 5. Peano axióma biztosítja a rekurzív definíció jogosságát. Jelöljük n' -vel az $n \in \mathbb{N}$ rákövetkezőjét.

Az összeadás rekurzív definíciója \mathbb{N} -ben a következő:

Legyen $m \in \mathbb{N}$ tetszőleges, ekkor

$$m + 0 = m,$$

és ha $m + n$ már definiálva van valamely $n \in \mathbb{N}$ -re, akkor legyen

$$m + n' = (m + n)'$$

Ezt a definíciót felhasználva könnyen bizonyíthatjuk a természetes számok halmazán az összeadás műveleti tulajdonságait (kommutativitás, asszociativitás, stb.). a következő tételben belátjuk, hogy az összeadás asszociatív.

Tétel: Bármely $a, b, c \in \mathbb{N}$ -re

$$(a + b) + c = a + (b + c)$$

Bizonyítás: Legyen $a, b \in \mathbb{N}$ tetszés szerinti, de rögzített. Legyen A mindazon c természetes számok halmaza, amelyekre $(a + b) + c = a + (b + c)$ teljesül. Teljes indukcióval belátjuk, hogy $A = \mathbb{N}$.

(a) $(a + b) + 0 = a + b = a + (b + 0)$, azaz $0 \in A$.

(b) Tegyük fel, hogy $c \in A$, azaz $(a + b) + c = a + (b + c)$. Belátjuk, hogy $c' \in A$.

Az indukciós feltevés miatt $((a + b) + c)' = (a + (b + c))'$.

Így $(a + b) + c' = ((a + b) + c)' = (a + (b + c))' = a + (b + c)' = a + (b + c')$. Ezzel beláttuk a tételt.

A szorzás rekurzív definíciója \mathbb{N} -ben pedig a következő:

Legyen $m \in \mathbb{N}$ tetszőleges természetes számra

$$m \cdot 0 = 0,$$

és ha $m \cdot n$ már definiálva van valamely $n \in \mathbb{N}$ -re, akkor legyen

$$m \cdot n' = m \cdot n + m.$$

A szorzás definícióját felhasználva az előző tételhez hasonlóan teljes indukcióval könnyen belátható a szorzás kommutativitása, asszociativitása, stb.

Érdeemes megemlíteni, hogy a Fibonacci-sorozat is rekurzív definícióval adható meg. A Fibonacci-számok gyakran előfordulnak a természetben, az alkalmazásuk nagyon sokrétű.

A matematikai választható műveltségi területen már tovább bővíthetjük az ismereteinket a Peano-axiómákról és a teljes indukciós bizonyítási módszer kapcsolatáról. Legyen $n, m \in \mathbb{N}$.

Azt mondjuk, hogy n kisebb, mint m , ha van olyan $x \in \mathbb{N}$, amelyre $x \neq 0$ és $n + x = m$. Ha a

Peano-axiómákból indulunk ki, akkor bebizonyíthatjuk a következő tételt:

Tétel: A természetes számok bármely nem üres halmazának van legkisebb eleme.

Bizonyítás: Legyen $A \neq \emptyset$ és $A \subseteq \mathbb{N}$. Ha $0 \in A$, akkor készen is vagyunk. Ha $0 \notin A$,

akkor legyen $M = \{n \mid n \in \mathbb{N} \text{ és } n \leq x \text{ minden } x \in A - ra\}$. Nyilván $0 \in M$ azaz $M \neq \emptyset$. Ha $x \in A$, akkor $x + 1 \notin M$. Ez azt jelenti, hogy $M \neq \mathbb{N}$. Megmutatjuk, hogy van olyan $a \in M$, hogy $a + 1 \in M$. Indirekt bizonyítást alkalmazunk. Tegyük fel, hogy bármely $k \in M$ esetén $k + 1 \notin M$. Ekkor $M = \mathbb{N}$ lenne, ami ellentmondás. Tehát van olyan $a \in M$, hogy $a + 1 \in M$. Belátjuk, hogy az A halmaz legkisebb eleme a . Valóban bármely $x \in A$ esetén $a \leq x$. Ha $a \notin A$ lenne, akkor $a < x$ lenne, amiből $a + 1 \leq x$, bármely $x \in A$ esetén. Ekkor $a + 1 \in M$, ami ellentmondás. Így valóban $a \in A$ az A legkisebb eleme.

Ha nem a Peano-axiómákból indulunk ki, és feltesszük, hogy a természetes számok bármely nem üres halmazának van legkisebb eleme, akkor bebizonyíthatjuk az ún. teljes indukciós tételt:

Tétel. Legyen $P(n)$ $n \in \mathbb{N}$ -től függő állítás, amely minden $n \in \mathbb{N}$ -re definiálva van. Ha

- a) $P(0)$ igaz, és
 - b) valahányszor $P(k)$ igaz, mindannyiszor $P(k + 1)$ is igaz,
- akkor $P(n)$ minden $n \in \mathbb{N}$ -re igaz.

Bizonyítás. Tegyük fel, hogy van olyan $n \in \mathbb{N}$, amelyre $P(n)$ hamis. Ekkor az $M = \{n \mid n \in \mathbb{N} \text{ és } P(n) \text{ hamis}\}$ halmaz nem üres halmaz. Mivel $\emptyset \neq M \subseteq \mathbb{N}$, ezért van az M -nek legkisebb eleme, legyen ez m . Nyilván $m \neq 0$. Ekkor $m - 1 \in \mathbb{N}$ és $m - 1 \in M$. Így $P(m - 1)$ igaz. Ekkor b) szerint $P(m)$ is igaz, azaz $m \in M$ ellentmondás. Következésképpen az M halmaz üres. Tehát nem létezik olyan $n \in \mathbb{N}$, amelyre $P(n)$ hamis lenne, azaz $P(n)$ minden $n \in \mathbb{N}$ -re igaz.

Teljes indukcióval belátható:

Ha $k < l$, és k skatulyába l golyót rakunk, akkor legalább egy skatulyába legalább két golyó kerül.

A skatulya-elv általánosítása a következő: Ha $kl < n$ és k skatulyába n golyót teszünk, akkor legalább egy skatulyába l -nél több golyó kerül.

Példák a skatulya-elv alkalmazására:

1. Van-e Szegeden két olyan ember, akinek ugyanannyi hajszála van? (Egy embernek legfeljebb 170 000 hajszála van Szegednek legalább 171 000 lakosa van.)
2. Bizonyítsuk be, hogy az első 500 természetes szám közül mindig kiválaszthatunk 251-et úgy, hogy a kiválasztottak között lesz két relatív prím. (Használjuk fel, hogy bármely két szomszédos természetes szám relatív prím. Fogalmazzuk meg a feladat általánosítását is!)

Végül felsorolunk néhány érdekes feladatot a teljes indukciós módszer alkalmazására:

1. Tegyük fel, hogy n pletykás asszony mindegyike tud egy pletykát.

Bizonyítsuk be, hogy ha $n \geq 4$, akkor elegendő $2n - 4$ telefonbeszélgetést lefolytatniuk, hogy mindenki tudja az összes pletykát.

2. Bizonyítsuk be, hogy minden $n \geq 2$ természetes számra

$$\frac{1}{n+1} + \frac{1}{n+2} + \dots + \frac{1}{2n} > \frac{13}{24}$$

3. Legyen $\Pi(x)$ az x pozitív valós számnál nem nagyobb prímszámok száma. Milyen x számokra teljesül a következő egyenlőtlenség: $\Pi(x) \leq \frac{x}{2}$? (Használjuk fel, hogy $\Pi([x]) \leq \frac{[x]}{2}$ -ből következik a bizonyítandó egyenlőtlenség, ahol $[x]$ az x egész részét jelöli!)
4. Maximálisan hány részre osztja fel a síkot n darab egy síkban lévő egyenes?

Irodalom

MORRIS KLINE: Mathematical thought from Ancient to Modern Times, New York, Oxford University Press, 1972.

SZALAY ISTVÁN: Alapkérdések a tanító-hallgatók matematika oktatásában és a közgondolkodás evidenciaszintje. In: X. Apáczai –napok, 2006, Tanulmánykötet I., 2007.p.406-411.

SZALAY ISTVÁN: Kudarok és sikerek, útkeresés a tanítók matematika képzésében. In: XI. Apáczai –napok, 2008, Tanulmányok, 2008. p. 386-390.

SZALAY ISTVÁN: A tanítók matematikája, kísérleti tankönyv (kézirat).

VÁRMONOSTORY ENDRE: Bevezetés a matematikába, Szegedi Egyetem, Polygon jegyzetek, Szeged, 2007.

MAGYAR NYELV ÉS IRODALOM SZEKCIÓ

DÖRYNÉ ZÁBRÁDI Orsolya

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A magyar magánhangzó-harmónia ingadozó esetei

1. Bevezetés (a magánhangzó-harmónia)

A nyelvészeti szakirodalomban sokat tárgyalt és vitatott témakör a harmónia jelensége. Bármelyik irányzatot, fonológiai elméletet vesszük is szemügyre, mindegyik jelentőséget tulajdonít ennek a tárgykörnek és foglalkozik is a tárgyalásával. Ezért én először is egy rövid áttekintést fogok adni a szakirodalom ismeretében, de a teljesség igénye nélkül arról, hogy mi a harmónia, illetve egy kicsit leszűkítve ezt: hogyan működik és mit jelent a magánhangzó-harmónia a magyarban.

A fonológiában harmóniának azt a jelenséget nevezzük, amikor bizonyos szegmentumoknak egy adott tartományon belül bizonyos jegyekben meg kell egyezniük (Nádasdy – Siptár 1994: 94). Röviden felvázolva terjedéssel modellálható, ami azt jelenti, hogy az adott jegy az egyik szegmentumról továbbterjed mindazokra a szegmentumokra, amelyek ezt a jegyet viselni képesek. Természetesen léteznek reteszszegmentumok és semleges szegmentumok egyaránt: az előbbi mintegy gátként szolgál, megakadályozza a harmónia további terjedését, az utóbbi pedig nem vesz részt a harmóniában, de a terjedő jegyet átengedi magán.

A harmónia nem egyetemes jelenség, hiszen nem minden nyelvben létezik. Ha azonban egy nyelv él a harmónia „lehetőségével”, akkor abban már egyetemes szabályok szerint működik. Nyelvenként különböző lehet az is, hogy mi harmonizál. A magyarban ez a jelenség a magánhangzókat érinti, de vonatkozhatna mássalhangzókra stb. is. Ezzel a sajátossággal a magyar nyelv nem egyedülálló – hiszen a török, mongol stb. nyelvekben is megfigyelhető hasonló jelenség –, az viszont már kifejezetten csak a magyarra jellemző, hogy magánhangzói kétféle szempont szerint is harmonizálnak: előlség és kerekesség szempontjából. A kettő közül és e dolgozat szempontjából is fontosabb az előlségi harmónia, ezért a továbbiakban már csak ezzel fogok foglalkozni.

Ez a harmónia azt jelenti, hogy a tartományán belül – amely esetünkben a szó (az összetett szavakat viszont csak elő-, illetve utótagjukon érinti, az egész összetételt nem) – vagy csak elöl képzett, azaz palatális, vagy csak hátul képzett, azaz veláris magánhangzó fordul elő. Ez az elv azonban a magyar nyelvben csak korlátozottan érvényesül. Ugyanis az összetett szavakon kívül – amelyekről már az imént kimondtuk, hogy csak a tagjaikon külön-külön érinti őket a magánhangzó-harmónia: *hóember, gesztenyetorta, nyakkendő stb.* – nagy számban vannak olyan egyszerű toldalékolt szavak, illetve tőszavak, amelyek hangrendje vegyes, azaz palatális és veláris magánhangzót egyaránt tartalmaz: *bika, hernyó, sofőr, lábért, házig stb.* Megfigyelhető, hogy ezekben a szavakban elülső magánhangzóként túlnyomórészt *i, í, é, e* hangokat találunk. Ezért célszerű ezeket a hangokat a harmónia szempontjából inkább semlegesnek tekinteni. E kérdésben azonban az *e* hangról alkotott vélemények megoszlanak.

Míg a tőn belüli harmóniát hangrendnek, a toldalékok harmóniáját illeszkedésnek nevezzük. A magyar magánhangzó-harmónia a tő által szabályozott típusba tartozik, ami azt jelenti: a toldalék harmóniája a tő harmonikus értékétől függ, és sohasem fordítva. Ezért tehát a létező töveket érdemes osztályokba sorolni annak alapján, hogy milyen magánhangzókat tartalmaznak (és ezáltal a hozzájuk járuló toldalék típusa is megállapítható lesz).

Tekintsük a következő osztályozást (Nádasdy – Siptár 1994: 109)!

1. táblázat (a magánhangzó-harmónia)

FELÉPÍTÉSÜK		TOLDALÉKOLÁSUK	
Utolsó mgh	Mgh-összetétel	Elülső	Hátsó
I. HARMONIKUS TÖVEK (utolsó mgh-juk harmonikus: <i>a, á, o, ó, u, ú; ö, ő, ü, ű, e</i>)	IA EGYSZERŰ HARMONIKUS TÖVEK (egy, ill. több összeillő mgh-t tartalmaznak)	IA-e: tűz <i>tűkőr, kürt, gőz, köszörű, szemölcs, ripők, rézsű, esztendő, revü, kesztyű</i>	IA-h: ház <i>kupa, város, koszorú, duplum, bika, hernyó, izom, téglá, opera, bitó, patika, stílus, beton, konkurencia</i>
	IB KOMPLEX HARMONIKUS TÖVEK (több össze nem illő harmonikus mgh-t tartalmaznak)	IB-e: sofőr attitűd, operatőr, allűr, kosztüm; <i>kódex, október, oxigén; %dzsungel, %konkrét, %analízis</i>	IB-h: nüansz <i>amőba, pőzső, bürokrácia, cőlibátus, őkonómia, őkumenikus, Kűklopsz</i>
II. SEMLEGES TÖVEK (utolsó mgh-juk semleges: <i>i, í, e, é</i>)	IIA EGYSZERŰ SEMLEGES TÖVEK (csak semleges mgh-t tartalmaznak)	IIA-e: víz <i>rét, szegény, rekettye, bili, fillér, menedzser, kemping, %őférfi</i>	IIA-h: híd <i>cél, derék, %őférfi</i> ("antiharmonikus tövek")
	IIB KOMPLEX SEMLEGES TÖVEK (harmonikus mgh-t is tartalmaznak)	IIB-e: üveg <i>rővid, tőzeg, őrmény, gyűlevész, keszőce, hűbrisz</i>	IIB-h: papír kordé, kuvik, haver, reverzális, csiricsaré, pőnáló, föderatív; <i>%dzsungel, %konkrét, %analízis</i>

A tipologizálás tehát láthatóan az utolsó magánhangzó milyenségén alapul, figyelembe veszi, hogy az egész szó harmonikus vagy semleges hangokat tartalmaz-e, és a képzés helye szempontjából elülsőket vagy hátsókat. A toldalékolást ezeknek a tényezőknek az együttese határozza meg.

Mint láthatjuk, az úgynevezett egyszerű harmonikus tövek esete a leginkább problémamentes. Ugyanis ezek vagy csak elülső, vagy csak hátsó magánhangzókat tartalmaznak, illetve mindkét típusnál tetszőleges számú semleges magánhangzó is előfordulhat (de sohasem az utolsó szótagban, mert ott csak harmonikus magánhangzó található). Ezeknek a töveknek a toldalékolása tehát egyszerű: az utolsó (harmonikus) magánhangzótól függően vagy palatális, vagy veláris toldalék járul hozzájuk.

A komplex harmonikus tövek már egy fokkal bonyolultabbak. E szavakon belül ugyanis mind elülső, mind hátsó magánhangzók vegyesen előfordulnak a tetszőleges számú semleges mellett. A toldalék típusát ebben az esetben is az utolsó – mindig – harmonikus magánhangzó dönti el.

Az egyszerű semleges tövekben csak semleges magánhangzó található. A semleges magánhangzók pedig elülsőként valósulnak meg, ezért a toldalék is túlnyomórészt elülső. Csak néhány, úgynevezett antiharmonikus tövet találunk, amelyhez hátsó, veláris toldalék járul (pl. *híd*).

A komplex semleges tövek olyanok, hogy az utolsó magánhangzójuk semleges, viszont emellett harmonikus magánhangzókat is tartalmaznak. Így hát az ilyen tövek esetében nem az utolsó magánhangzó típusa határozza meg a toldalék fajtáját, hanem az azt megelőző harmonikus magánhangzó. Ha a harmonikus hang elülső, akkor a szó természetesen egységesen palatálisnak látszik, hiszen a semleges magánhangzók palatálisként valósulnak meg. Ám a *papír* típusú, veláris magánhangzót is tartalmazó szavakhoz veláris toldalék járul. (Többek között ez lehet az egyik érvünk amellelt, hogy az *i, í, é, e* hangok áttetszőek, azaz semlegesek.)

Így néz ki tehát az osztályozás. Ám ahogy azt már a nyelveknél megszokhattuk, nem ennyire tiszta és egyszerű a kép. Vannak ugyanis kivételes vagy legalábbis kivételesnek tűnő esetek.

2. Az ingadozó esetek ismertetése

Az *Ágnes*, *konkrét*, *agresszív stb.* szavak látszólag a komplex semleges tövek osztályába tartoznak, ám érdekes módon palatális és veláris toldalékokat egyaránt megengednek maguk mellett. Nádasdy – Siptár (1994: 94-153) vegyes ingadozó töveknek nevezi ezeket és az ehhez hasonlókat: *Ágnesnek*, *Ágnesnak*, *konkrétan*, *konkrétan*, *agresszívek*, *agresszívak*. Ők olyan magyarázatot kínálnak, hogy hátsó toldalék esetén az utolsó magánhangzó semleges, és ekkor tényleg a komplex semleges tövűekhez tartozik a szó, elülső toldalék esetén viszont az utolsó magánhangzót nem tekinthetjük semlegesnek, hanem harmonikus elülsőnek kell tartanunk, és így a szót – mint ilyen esetekben mindig – a komplex harmonikus tövek osztályába kell sorolnunk.

Nádasdy – Siptár (1994: 106) szerint azonban van egy másik kivételes csoport is. Az *oxigén*, *október* típusú tövek látszólag szintén a komplex semleges tövűek osztályába tartoznak, ám ezek csak palatális toldalékot tűrnek meg maguk mellett, ami ellentmond a szabálynak, ugyanis ha az *október* és az *oxigén* szó *e*-je, illetve *é*-je semleges lenne, akkor a harmóniának – ezeket a hangokat átugorva és az előttük lévő harmonikus magánhangzót figyelembe véve – hátsó toldalékot kellene előírnia, a valóságban azonban nem ezt teszi. Tehát kénytelenek vagyunk ezeket az *e* és *é* hangokat harmonikusnak tekinteni. Ezáltal már – vegyes diszharmonikus tő lévén – világossá és érthetővé válik az elülső toldalék.

A sok szabályosan toldalékolt tő mellett sokkal izgalmasabb az ingadozó toldalékolású, valamilyen szempontból szabálytalanságot mutató tövekkel foglalkozni. Ezekkel kapcsolatosan ugyanis számos kérdés merül fel. Vajon teljesen mindegy, hogy a palatális vagy a veláris toldalékot választjuk? Ha nem, mégis mi dönti el, hogy mikor melyiket? Melyik a gyakoribb? Ha nem mindegy a választás, akkor min múlik, mi befolyásolja? És vajon a döntést mindenkinél ugyanaz szabályozza, idézi elő? Ugyanazokban a beszédhelyzetekben mindenki ugyanazt a formulát választja? Valószínűleg az egyes embereket tekintve vannak különbségek. De mégis mekkorák, és mi befolyásolja ezeket? Életkor, nem stb. szerint vannak-e az eltérések, vagy a választás mindenkinél teljesen véletlenszerű? És végül ezt a variabilitást kutatva lehet-e valamiféle kézzelfogható és szabályokba rendezhető eredményre jutni? Dolgozatom ilyen és ezekkel kapcsolatos kérdésekre keresi a választ.

Kutatásom szociolingvisztikai szempontok szerint közelíti meg a fonológiai tárgyú témát.

3. A munkamódszer felvázolása

Munkámat elsőként egy kérdőív (ld. melléklet) összeállításával kezdtem, amelyből a jelen értekezésben most egy feladat (a 11.) eredményeit fogom feldolgozni, illetve közölni. A célom az volt, hogy ezt egy minél heterogénebb csoport töltsse ki. A kapott eredmények feldolgozásával keresem a választ a kérdéseimre (amelyből most csak a 11. – talán a legérdekesebb – feladat eredményeit közlöm).

A vizsgált alanyok csoportja tényleg heterogén lett, hiszen 11 és 73 év közötti emberek töltötték ki a kérdőívet: összesen 160 informáns. A kapott válaszlapok közül azonban nem mindegyik dolgozható fel teljes egészében, hiszen voltak olyanok, akik csak felületesen töltötték ki: nem válaszoltak minden kérdésre, illetve értékelhetetlen válaszokat adtak. Ezért statisztikai szempontból csak 80 kérdőívet fogok elemezni.

A 80 adatlapot életkor szerint négy 20-20 fős csoportra osztottam, amelynek a fele nő, a fele pedig férfi. Az első csoport az általános iskolás tanulóké, mégpedig azon belül is a 11-13 éves korosztályé. A második csoportba a középiskolás diákok tartoznak. 16-18 éves korúak.

A harmadik csoportot a fiatalabb felnőttek teszik ki: 22-től 35 éves korig bezárólag. Az utolsó, 4. csoport pedig az "idősebb" generációé, amelyben 49 éves a legfiatalabb és 73 éves a legidősebb. A négy csoportot az egyszerűség kedvéért innentől a következőképpen jelölöm: gyerekek, diákok, ifjak és felnőttek.

A kérdőív öt, különböző típusú feladatot tartalmazott, amelyek közül most a 4., vagyis a kérdőívben 11. sorszámmal ellátott feladatot fogom vizsgálni, illetve feldolgozni. Ebben a feladatban mutató névmásos szerkezeteket kellett kipótolni. Az adatközlőknek spontán döntésekre volt szükségük ahhoz, hogy a feladatot megoldják, vagyis nem azon kellett elgondolkodniuk, hogy a két esetleges rag közül melyiket válasszák, hanem ki kellett egészíteniük a szerkezeteket, vagyis „spontánabb” módon válaszolhattak. (Ez a fajta válaszadás elősegíti, hogy realisabb képet kapjunk a todalékválasztásról.)

A feladat feldolgozása csoportok, illetve azon belül is részcsoporthoz (minden korosztályon belül két részcsoporthoz van: férfiaké és nőké) szerint történik.

4. A feladatra vonatkozó eredmények

A most feldolgozandó feladat a kérdőív 11. pontjában található. A megadott ragozott mutató névmások mellé a felsorolt szavak megfelelő alakját kellett hozzáilleszteni. A cél az volt, hogy megtudjuk: az adott mutató névmás hangrendje befolyásolja-e az ingadozó todalékolású tövek melletti szuffixumválasztást. A kiinduló hipotézisünk az, hogy a névmás befolyásolja a választandó rag harmonikus értékét: pl. *ezzel a slágerrel*, illetve *azzal a slágerrel*. Vizsgáljuk meg, hogy a feltételezésünk helyes-e!

A következő szavakat fogjuk elemezni: *sláger*, *pantomim*, *ankét*, *analízis* és *hidrogén*.

4.1. A sláger szó vizsgálata

Ezzel a szóalakkal az *ezzel a ...*, illetve az *abban a ...* szókapcsolatot kellett kiegészíteni. Nézzük az eredményeket! Az alábbi két táblázatban összefoglalva található a két különböző szó szerkezetre vonatkozó adatokat. A „v” veláris, a „p” palatális todalékot jelent most is és az ezután következő táblázatokban is.

2. táblázat (ezzel a sláger...)

ezzel a sláger...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	10% v – 90% p	10% v – 90% p	100% p	100% p
nők	100% p	100% p	100% p	10% v – 90% p

3. táblázat (abban a sláger...)

abban a sláger...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	50% v – 50% p	40% v – 60% p	30% v – 70% p	60% v – 40% p
nők	30% v – 70% p	30% v – 70% p	40% v – 60% p	60% v – 40% p

Összesítve az adatokat a következő megállapításokat tehetjük. Az *ezzel a ...* szintagmában a 40 férfi közül 2-en használtak veláris todalékot (5%), 38-an pedig palatálisat (95%). A 40 nő közül csak egyvalaki írt *slágerrel* alakot: 2,5%/97,5%-os megoszlás.

Az *abban a ...* szó szerkezet sokkal változatosabb képet nyújt. 18 férfi választotta a hátsó ragot (45%), míg 22-en az elülsőt (55%). 16 nő javasolta a *slágerben* (40%), 24 pedig a *slágerben* formát (60%).

Az eredményből tisztán leszűrhető, hogy a *sláger* szó mellett a palatális todalék gyakoribb. A veláris mutató névmás ugyan növeli a veláris ragok számát, de nem eléggé: még olyan szó szerkezetekben is a palatális szuffixum fordul elő többször, ahol a mutató névmás hátsó képzési helyű. Ez viszont azt is valószínűsíti, hogy az *ezzel a ...* szintagmában sem a mutató

névmás harmonikus értéke miatt lesz elülső a toldalék, hanem egyszerűen a *sláger* szó mellett minden esetben sokkal gyakoribb a palatális szuffixum.

4.2. A pantomim szó vizsgálata

Ezzel a szóalakkal az *azzal a ...*, illetve az *ebben a ...* szókapcsolatot kellett kiegészíteni. Nézzük az eredményeket!

4. táblázat (azzal a pantomim...)

azzal a pantomim...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	100% v	80% v - 20% p	80% v - 20% p	80% v - 20% p
nők	90% v - 10% p	100% v	90% v - 10% p	80% v - 20% p

5. táblázat (ebben a pantomim...)

ebben a pantomim...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	60% v - 40% p	80% v - 20% p	50% v - 50% p	80% v - 20% p
nők	70% v - 30% p	70% v - 30% p	80% v - 20% p	50% v - 50% p

A négy csoport eredményeit együttesen szemlélve az első, vagyis a veláris mutató névmás esetében a 40 férfi közül 6-an írtak *pantomimmel*-t (15%), 34-en pedig a harmonizáló alakot választották (85%). A nőket nézve csak 4 elülső ragot találunk (10%), a többi 36 hátsó (90%).

Az *ebben a ...* szintagmát vizsgálva változatosabbak az eredmények. Csak 12 férfi választott harmonizáló alakot (30%), 28-an pedig a veláris formát (70%). A nőket tekintve majdnem ugyanez a kép, ám közülük 13-an szavaztak a *pantomimben* (32,5%), 27-en pedig a *pantomimban* változatra (67,5%).

Mint láthatjuk, a *pantomim* szó mellett a veláris változat győzött – ami erősíti azt, hogy az *i* semleges magánhangzó – még abban az esetben is, amikor palatális volt a mutató névmás. Az embereknek tehát csak egy része törekszik beszédjében arra, hogy itt is harmóniát létesítsen.

4.3. Az ankét szó vizsgálata

Ezt a szót először az *azon az ...*, majd pedig az *erről az ...* szó szerkezetekbe kellett beilleszteni. Lássuk, hogyan alakultak az eredmények!

7. táblázat (azon az ankét...)

azon az ankét...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	70% v - 30% p	80% v - 20% p	90% v - 10% p	100% v
nők	100% v	80% v - 20% p	90% v - 10% p	100% v

8. táblázat (erről az ankét...)

erről az ankét...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	80% v - 20% p	70% v - 30% p	70% v - 30% p	80% v - 20% p
nők	70% v - 30% p	60% v - 40% p	90% v - 10% p	80% v - 20% p

Ezek után vizsgáljuk összességében a négy korcsoportot. Az *azon az ...* szó szerkezetet tekintve a 40 férfiből 6-an a palatális (15%), 34-en pedig a veláris ragot (85%) helyettesítették be. A nők közül csak 3-an választották a palatális (7,5%), míg 37-en a veláris szuffixumot (92,5%).

A másik esetet vizsgálva megint egy hajszálnyival változatosabb a kép. 10 férfi részesítette csak előnyben a mutató névmással harmonizáló formát, 30-an pedig a másikat (25%/75%-os megoszlás). A nők adatai ezzel tökéletesen megegyeznek.

Elmondhatjuk tehát, hogy az *ankét* szó mellett a hátsó képzési helyű rag sokkal gyakoribb, még olyan esetben is, amikor az előtte lévő ragozott mutató névmás elülső.

4.4 Az analízis szó vizsgálata

Ezzel a szóval először az *azzal az ...*, majd pedig az *ebben az ...* szószerkezetet kellett kiegészíteni. Nézzük, hogy az eredmények a ragpárok melyik tagjának a győzelmét hozzák!

9. táblázat (azzal az analízis...)

azzal az analízis...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	20% v - 80% p	100% p	10% v - 90% p	100% p
nők	20% v - 80% p	10% v - 90% p	20% v - 80% p	100% p

10. táblázat (ebben az analízis...)

ebben az analízis...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	100% p	10% v - 90% p	100% p	100% p
nők	20% v - 80% p	100% p	100% p	20% v - 80% p

Vegyük szemügyre ezek után a négy csoport adatainak összesítését! Az *azzal az ...* szószerkezet esetében a 40 férfi közül 3-an részesítették előnyben a veláris ragot (7,5%), 37-en pedig a palatálisat (92,5%). A nőknél 5 *analízissal* (12,5%) és 35 *analízissel* alak (87,5%) született.

Az *ebben az ...* szintagmát tekintve egy kicsit még ennél is egységesebb az eredmény. Összesen 1 férfi választott hátsó ragot és 39 elülsőt (2,5%/97,5%-os arány). A nők között 4-en voltak, akik *analízisban* alakot írtak, 36-an pedig *analízisben-t* (10%/90%-os megoszlás).

Szinte alig volt ezek szerint olyan adatközlő, aki az *analízis* szó mellett a veláris ragot érezte helyesnek. Ez viszont azt bizonyítja, hogy a szó utolsó előtti *i*-je nem lehet semleges, hiszen akkor mi igazolná a palatális ragot!

Tehát legalább a szó valamelyik *i*-jének harmonikusnak kell lennie. Hogy melyiknek, és hogy ezáltal hogyan lesz igazolható a toldalék harmonikus értéke, az egy további kutatás témájának szolgálhatna alapul.

4.5 A hidrogén szó vizsgálata

A 4. feladat utolsó szava a *hidrogén*. Az *ebből a ...* és az *annak a ...* szószerkezetet kellett kiegészíteni vele. Lássuk, milyen adatokat kaptunk!

11. táblázat (ebből a hidrogén...)

ebből a hidrogén...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	30% v - 70% p	30% v - 70% p	20% v - 80% p	20% v - 80% p
nők	40% v - 60% p	20% v - 80% p	10% v - 90% p	40% v - 60% p

12. táblázat (annak a hidrogén...)

annak a hidrogén...	gyerekek	diákok	ifjak	felnőttek
férfiak	20% v - 80% p	40% v - 60% p	30% v - 70% p	50% v - 50% p
nők	50% v - 50% p	50% v - 50% p	30% v - 70% p	50% v - 50% p

A négy csoport eredményeit egyaránt figyelembe véve látható, hogy a *hidrogén* szó mellett nagyobb a toldalékolási ingadozás, mint a 4. feladat eddigi szavainál. Az *ebből a ...* szószerkezet esetében a 40 férfiból 10-en érezték jobbnak a veláris megoldást, 30-an pedig a palatálisat (25%/75%-os megoszlás). A nők közül 11-en voltak, akik *hidrogénből* alakot írtak, és 29-en, akik *hidrogénből-t* (27,5%/72,5%-os arány).

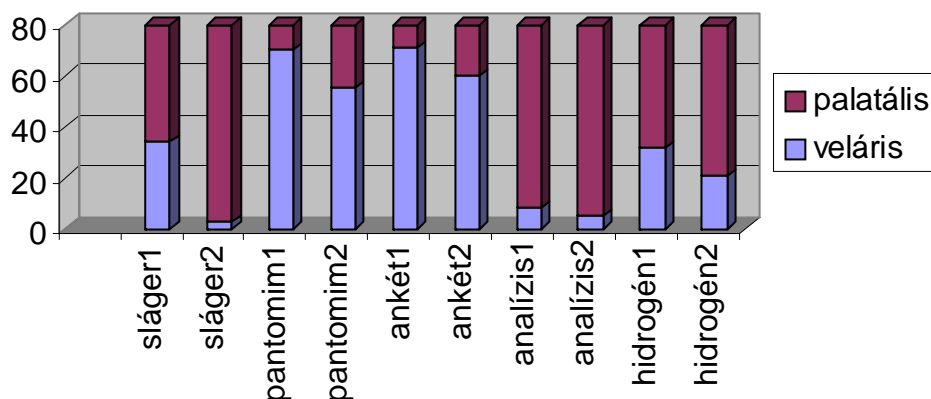
A másik esetben a 40 férfi közül 14 döntött a hátsó (35%), 26 pedig az elülső rag mellett (65%). A nőknél még heterogénebb az eredmény: 18 *hidrogénnak* és 22 *hidrogénnek* forma (45%/55%-os megoszlás).

Megállapítható, hogy a *hidrogén* szó mellett gyakoribb a palatális rag. Még abban az esetben is, amikor az előtte lévő ragozott mutató névmás veláris. Ez azonban azt bizonyítja, hogy a szóban található *é* hang gyakrabban harmonikus, mint semleges magánhangzó.

4.6. A 4. feladat tapasztalatai

A feladatban vizsgált öt szó mindegyikét két, eltérő harmóniájú szerkezetbe kellett beleilleszteni, és az eredmény mindegyik szónál mindkét esetben ugyanazzal az értékkel rendelkező ragalternánsnak a győzelmét hozta. Vagyis ha az egyik szókapcsolatban veláris volt a toldalék, akkor a másikon is, és fordítva. Kis mértékben – egyes adatközlőknél – azonban befolyásolta a mutató névmás harmóniája a szuffixumét. Ez egyik esetben sem volt számottevő (sohasem érintett az informánsok 45%-ánál több embert), ám mégis figyelemreméltó, és alátámasztja a kiinduló hipotézisünket. Az alábbi diagram az összes szó palatális, illetve veláris toldalékainak arányát mutatja. Minden szó esetében az 1. a veláris, a 2. pedig a palatális mutató névmás utáni változat. A diagram tehát szemléletesen modellálja azt, hogy milyen mértékben befolyásoló tényező a névmás harmonikus értéke:

Összefoglaló grafikon



5. Befejezés

A vizsgált és feldolgozott adatokból levontunk ugyan egy-két következtetést – pl. az *e* hang harmonikusnak tűnik, az *i*, *í*, *é* viszont semlegesnek –, ám messzemenő konklúziót csak a teljes kérdőív adatainak feldolgozása után lehet megállapítani. Erre azonban „hely szűke” miatt csak egy másik előadásban kerülhet majd sor.

Irodalom

ABONDOLO, D.: Hungarian inflectional morphology. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1988.

ANTAL László: Magánhangzó-illeszkedés: újabb kísérlet egy régebbi felfogás alapján. In: Magyar Nyelv 1991. 87: 59-64.

CSERESNYÉSI László: Gondolatok a magyar hangrendről. In: Magyar Nyelv 1993. 89: 401-412.

KONTRA, M., RINGEN, C.O.: Hungarian vowel harmony: the evidence from loanwords. In: Ural-Altaische Jahrbücher 1986. 58: 1-14.

KONTRA, M., RINGEN, C.O., STEMBERGER, J.P.: Kontextushatások a magyar magánhangzó-harmóniában. In: Nyelvtudományi Közlemények 1989. 90: 128-142.

KORNAI, A.: Hungarian vowel harmony. In: Kenesei István (szerk.) Approaches to Hungarian 3: Structures and arguments. Szeged: JATE, 183-240. 1990.

OLSSON, M.: Hungarian phonology and morphology. Travaux de l'Institut de Linguistique de Lund University Press. 1992.

SIPTÁR Péter: Vita a magyar magánhangzó-harmóniáról. In: Magyar Nyelv 1984b. 80: 228-238.

Strukturális magyar nyelvtan. 2. Fonológia. Szerk. Kiefer Ferenc. Budapest: Akadémiai Kiadó, 1994.

VAGO, R.M.: The sound pattern of Hungarian. Washington, D.C.: Georgetown University Press. 1980a.

Melléklet

Kérdőív

Ez a kérdőív nem teszt, tehát nincsenek benne jó, illetve rossz megoldások. Ezért kérem, hogy csak a saját nyelvérzékére hagyatkozva töltsse ki! Köszönöm!

1. **Neme:** nő / férfi
2. **Kora:**
3. **Legmagasabb iskolai végzettsége:**
4. **Jelenlegi munkaköre:**
5. **Születési helye:**
6. **Állandó lakhelye (megye- és településnév):**
7. **Ideiglenes lakhelye (ha van):**

8. Tegye a megadott toldalékokat a felsorolt szavak mögé!

például: ház + -ban/-ben = házban

- | | |
|------------------------------------|--------------------------------|
| a) Ágnes + -nak/-nek = | j) sláger + -val/-vel = |
| b) Ágnes + -k (többes szám jele) = | k) krizantém + -t (tárgyrag) = |
| c) október + -ban/-ben = | l) férfi + -k = |
| d) október + -k = | m) férfi + -val/-vel = |
| e) dzsungel + -ban/-ben = | n) híd + -ról/-ről = |
| f) dzsungel + -k = | o) cél + -tól/-től = |
| g) taxi + -ban/-ben = | p) cél + -k = |
| h) Athén + -ban/-ben = | r) radír + -val/-vel = |
| i) sláger + -k = | s) derék + -tól/-től = |

9. Írja a megadott szópárok mellé a felsorolt megállapítások betűjelét, attól függően, hogy Ön melyiket érzi helyesnek! Minden szópár mellé csak egy betűjelet írjon!

Megállapítások: **A:** Mindkettőt használom, és helyesnek érzem.

B: Csak az elsőt használom, de a másodikat is helyesnek érzem.

C: Csak a másodikat használom, de az elsőt is helyesnek érzem.

D: Csak az elsőt használom, és a másodikat helytelennek érzem.

E: Csak a másodikat használom, és az elsőt helytelennek érzem.

F: Egyiket sem használom, mert mindkettőt helytelennek érzem.

(**F** válasz esetén kérem, írja le azt az alakot, amelyet a felsoroltak helyett használ!)

Szópárok:

- | | |
|----------------------------------|---------------------------------|
| 1. Józsefnek --- Józsefnak | 11. majonézek --- majonézok |
| 2. Józsefek --- Józsefok | 12. szomszéddel --- szomszédal |
| 3. izével --- izéval | 13. karakterben --- karakterban |
| 4. analízisnek --- analízisnak | 14. karakterek --- karakterok |
| 5. analízisek --- analízisok | 15. pantomimek --- pantomimok |
| 6. illusztrisen --- illusztrisan | 16. produktíven --- produktívan |
| 7. destruktívek --- destruktívak | 17. békával --- békáival |
| 8. ankéten --- ankéton | 18. oxigénnel --- oxigénnal |
| 9. majonézzel --- majonézzal | 19. hidrogénnel --- hidrogénnal |
| 10. Noémivel --- Noémival | 20. Toldinéval --- Toldinéval |

10. Írja be a zárójelben lévő szó megfelelő alakját a hiányzó helyekre!

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 1. János nagyon jó hozzám, most is | szerzett nekem. (öröm) |
| 2. Finom volt a leves, kérek még egy | belőle! (tányér) |
| 3. Már régen volt ilyen szép idő | , mint idén. (november) |
| 4. Elment a virágboltba, és egy | tért haza. (ciklámen) |
| 5. Ülök a | , és lógatom a lábam. (fotel) |
| 6. Egy | nehéz megértetni, hogy nem beteg. (hipochonder) |
| 7. Tegnap ellátogattam egy | , és rengeteg nőt láttam. (hárem) |
| 8. Olyan nehezek a | , hogy majdnem megszakadtam alattuk. (koffer) |
| 9. Ági nagyon | oldotta meg a feladatot. (konstruktív) |
| 10. Tegnap találkoztam a | , aki üzent neked valamit. (bakter) |
| 11. A | nagyon szorgalmas emberek. (bibliofil) |

- | | |
|--------------------------------------|---|
| 12. Nagyon | állsz hozzá a problémához. (negatív) |
| 13. Tavaly még | kezelték. (paralízis) |
| 14. Az utóbbi időben megnövekedett a | száma. (paralízis) |
| 15. Fájt a fejem, de egy | elmulasztottam a fájdalmat. (aszpirin) |
| 16. A | is az uráli nyelvcsaládhoz tartoznak. (szamojéd) |
| 17. Mire gondolsz | ebben az esetben? (konkrét) |
| 18. Eljössz velem délután a | ? (matiné) |
| 19. Minél | állsz hozzá a feladathoz, annál jobb. (produktív) |

11. Egészítse ki az alábbi szerkezeteket a megadott szavakkal!

- | | |
|-------------|--------------------|
| pl. azzal a | (kutya) = kutyával |
| 1. ezzel a | (sláger) |
| 2. abban a | (sláger) |
| 3. azzal a | (pantomim) |
| 4. ebben a | (pantomim) |
| 5. azon az | (ankét) |
| 6. erről az | (ankét) |
| 7. azzal az | (analízis) |
| 8. ebben az | (analízis) |
| 9. ebből a | (hidrogén) |
| 10. annak a | (hidrogén) |

12. Írjon 6-8 nem feltétlenül (!) összefüggő mondatot az alábbi szavak TOLDALÉKOS ALAKJAINAK (!) minél többszöri felhasználásával: *hotel, konkrét, agresszív, klarinét!* FONTOS, hogy mindegyik szó toldalékos formában szerepeljen a mondatokban!

Köszönöm, hogy kitöltötte a kérdőívet, és ezzel segítette munkámat!

VARGA Józsefné Horváth Mária
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Újváros családnevei az 1703-as összeírás alapján

1. Újvárosról és az 1703-as telekkönyvi összeírásról

Győrben a Belváros után a legrégebb városrész Újváros, amely Győr nyugati elővárosaként alakult a 16. században. 1548-ban Újfalú, 1572-ben és a II. József idején készített összeírásban Újváros, később pedig Wiener-Vorstadt néven is szerepelt (ugyanis a Bécsbe vezető országút mentén épült ki). A középkorban, de még a 16. század elején is lakatlan területként tartották nyilván. Az 1500-as évek második felében kezdett egységes településsé kiépülni, ennek oka a török veszély megerősödése volt. Ugyanis a török Mohács, illetve Buda után Bécsset szerette volna elfoglalni, és Győr a 16. század közepétől ezen a hadi úton végvárként szerepelt. Bécsben nagyon fontosnak tartották a győri vár megerősítését, ezért a század közepétől a várat erőteljesen fejleszteni kezdték. Az építkezésekhez nagy szükség volt munkáskézre, ennél fogva szívesen látták az itt letelepedni szándékozókat. 1560 tájától a lakosság száma a várépítésen dolgozók mellett a menekültekkel is gyarapodott. Mint tudjuk 1541-ben Buda, majd 1543-ban Székesfehérvár elestét követően a Dunántúl keleti fele török kézre jutott, ekkor Győr megye keleti és déli területeiről, főként a Sokoró aljáról, de távolabbi tájakról is a lakosság a győri várba igyekezett védelmet találni. „...az ország hódoltsági területéről sokan menekültek Győrré s itt az Újvárosban telepedtek le. Ez idő óta népesedett be leginkább Újváros menekülő magyarokkal” (SZÁVAY 1896:102). Ugyanis akik a várfalakon belül már nem tudtak meghúzódní, nem fértek el, azoknak a káptalan a bécsi országút mentét jelölte ki menedékkül. Igaz ugyan, hogy ezt a területet nem védték falak, de védték a települést körbeölelő folyók: egyik oldalról a Rába, másik felől a Rábca. A terület közvetlenül kapcsolódott a győri várhoz is. Tehát keletről, délről és északról védett volt, csupán nyugati irányból lehetett szárazföldön ki és bejutni, de ez a palánkkal és árokkal körbe vett terület szűk volta miatt jól védhető volt, így az ide menekült emberek viszonylag biztonságban érezhették magukat.

Azonban hiába volt Bécs igyekezete és az olasz várépítőmesterek nagy tudása (Győr ekkor Európa legkorszerűbb, legerősebbnek hitt vára!), 1594 őszétől a vár négy évre a törököké lett. Ez először Újváros, majd Győr város szinte teljes pusztulását okozta. „A lakosság nagy része az ostrom alkalmával elmenekült, sokan fegyver által veszték el, úgy hogy a törökök nagyon sok üres házat találtak” (SZÁVAY 1896:50).

A vár visszavétele után a lakatlan területek benépesítése céljából a székes káptalan 3 évi szabad letelepedést engedélyezett. Az elmenekült lakosság azonban csak lassan szivárgott vissza. Ebbe a folyamatba illeszkedett bele a rácok (a szerbek magyarországi megnevezése) érkezése. 1607-ben Vaicas Száva vezetésével rácok egy csoportja telepedett le Újvárosban, a később róluk elnevezett Rác utcában. Első csoportjuk 54 családból állt. Egy 1612-ben a káptalannal kötött szerződésből ismert, hogy a várostól független közösséget alkottak, önálló közigazgatással rendelkeztek, bírót, esküdteket választhattak. Gazdag kereskedők voltak, de később sokan a várvédelemben katonaként vettek részt. A század végén, az 1784/85-ben készült összeírás szerint 15 lakóházban 96 szerb élt.

A 17. században az ide menekült magyarok mellett tehát szerb telepesekről tudunk. 1615-ben a rácoknak nevezett szerbekkel együtt 92 ház állt Újvárosban, és ezekben a házakban 116 család lakott. A benépesedés a 17. század folyamán felgyorsult, ugyanis 1701-ben már 488 a házak száma, „ebből 40 a nemesek, 241 a polgárság, 154 a militaria, 53 pedig a hajdúk birtokában volt” (PERGER 2002:7). 1703-ban 509, a század végén pedig 591 ház szerepelt az összeírásokban. Bél Mátyás leírása szerint Újvárosnak a 18. század elején négy hosszú utcája

volt: *Öreg utca, Rác utca, Fazokas utca* és a *Rába parton való új utca*. A források tudósítanak arról, hogy a 18. század kezdetén létezett *Kore, Candia* és a *Jégvermek utcája*, valamint a *Meg térj köz*. Bél Mátyás beszámolt három imaházról is: egyik az Ágostai hitvallásúaké, másik a Helvéteké, hátrébb pedig a görögkeleti vallású szerbeké állt (PERGER 2002:8). Tehát egymás mellett éltek a római katolikusok, az evangélikusok, a reformátusok és a görögkeletiek.

Az itt élők főként kézműves mesteremberekként keresték kenyerüket. A foglalkozások sokfélesége azonban meglepő, főként a vízhez és a vizes, mocsaras területhez kötődő szakmák képviselői jelentek meg nagy számban: halászok, molnárok, téglavetők, fazekasok, kályhások, cserzővargák, tímárok, burcsellások (burcsella: a gabona szállítására alkalmazott lapos fenekű hajó), iszkápások (a gabonaszállító hajókhoz iszkápaszöveget – kétágú szög - készítő cigányok). A katonaságot kiszolgáló mesterek nagy része itt élt, itt volt műhelye, illetve utca felől üzlete.

A 18. században az *Öreg utcán* (ez volt a főutca, a Bécs irányába vezető főút) már emeletes házakat is építettek, de itt álltak a különböző felekezetek már említett templomai, azon kívül a vendégfogadók, a postakocsi-váltóhely, pálinka- és sörfőző műhelyek, a város első kórháza. A Rác utcában pedig a rácok temploma.

A városrészt nyugatról a *Lapos*-nak nevezett terület zárja le. Ez korábban dombos rész volt, azonban a várfalak építéséhez innen szállítottak földet, így keletkezett ez a többenél mélyebb terület. Ezen a várostól távoli külső részen telepedtek meg a cigányok, ezért kaphatta a *Cigánylapos* nevet. A forrásokból tudjuk, hogy a 16-17. században már a *Lapason* laktak sátrakban cigányok. Jelenlétükről egyértelműen tudósítanak a 17. századi anyakönyvek. Azonban az adóösszeírásokban csak 1743-46 körül kerül be a nevük (PERGER 2001: 48).

Látható, hogy Újváros Győrnek egyik legkülönlegesebb városrésze. Gazdag, sokszínű történelme rengeteg lehetőséget kínál a kutatásra. Ahogy a városrész múltját kutatók megfogalmazzák, mindig ide telepítették azokat a személyeket vagy közösségeket, akiket a belső városban valami oknál fogva nem szívesen láttak. Így kezdetben a protestánsokat, a rácokat, a cigányokat, később a zsidókat, valamint a „tüzes és bűzös” mesterséget űzőket. Ezért mondhatjuk, hogy mind vallási, mind etnikai tekintetben rendkívül érdekes és értékes vizsgálódási terület.

A családnevek elemzéséhez az 1703-ban készült telekkönyvi összeírást használtam fel forrásként (Győri Újvárosnak Conscriptioja). Az összeírás házsorában halad a különböző utcákon, megtudjuk, hogy a városfalhoz közeli területeken csekély számú nemes, távolabb a hajdúk és a mesteremberek éltek. Az összeírás rögzíti az ott lakó családfő társadalmi státuszát, nevét, a ház nagyságát, annak helyiségeiről tájékoztat. Ez utóbbi névtani szempontból is fontos segítséget nyújt, ugyanis leírja például *Varga Ferencről*, hogy mit birtokol: „Sövényes házán az Boltok kűbűl valók. Lugos ház és udvar”. Ebből a közlésből megtudjuk, hogy „lugos” háza van, lúgos kemencékre pedig a cserzővargáknak volt szüksége. Azaz látható a családnev megszilárdulásának időszakában, hogy a név és foglalkozás azonos.

Írásomban a családnevek vizsgálatával a 17. és 18. századi népeségi viszonyokra mutatok rá. Az elemzés által kirajzolódik a vallási sokféleség, a nemzetiségi sokszínűség.

2. A családnevről

A családnev egész családot, azaz a felmenőket és a leszármazottakat jelöli meg, foglalja egy közösségbe. Fontos ismérve, hogy öröklődik. Lényeges kérdés, hogy mikor, milyen folyamat révén alakultak ki ezen jellemzőkkel családneveink. A családnev fogalmát, ismérveit részletesen vizsgálta Kniezsa István, Benkő Loránd, Hajdú Mihály. Jelen dolgozatomban újvárosi példák segítségével arra a kérdésre keresem a választ, hogy családneveink mikor és milyen folyamat révén váltak „szabályosan öröklődővé”. A nevek öröklődővé válásával, a családnevek megszilárdulásának folyamatával a családnevkutatás

több alaplíműve foglalkozik. Benkő Loránd szerint „...A XVII. század elejével körülbelül lezártnak tekinthetjük azt a kort, amelyben a gazdasági és társadalmi tényezők hatása folytán az egyén egy elemű nevéhez másodlagos névelem kapcsolódik...Ekkor (a XVIII. századig) azonban még csak a családnevek kialakulásáról lehet szó és nem végső megszilárdulásukról” (BENKŐ 1949: 22). „A szabályosan öröklődő, kételemű névrendszer kialakulását Magyarországon a XVII–XVIII. századra szokás tenni” (MEZŐ 1970:28). Tehát 1703 táján ezt a pillanatot tudjuk megragadni.

Nagyon fontos ismérve a magyar családnévnek, hogy az első helyen áll a teljes személyneven belül. Mint kijelölő jelző a közösséghez tartozáson túl egyedít, azonosít. „A családnevek ugyanis nálunk az egyének jelzős személyneveiből fejlődtek úgy, hogy egy-egy jelző, amely egy-egy személy jellemzésére szolgált, az utódokra is öröklődött akkor is, ha az utódokra ez a jelző személy szerint már nem illett. Mivel a magyarban a jelző mindig a jelzett szó előtt áll, természetes, hogy nálunk az ebből kialakult családnév mindig megelőzi a személynevet. Ez Európában a családnevek magyar sajátja” (KNIEZSA 2003: 259-60).

A családnév nem csak az egyénről szól, hanem arról a helyről, ahol a név született, arról a közösségről, aki elnevezte ott élő tagjait. Megismerhetjük belőle az életmódot, az ott élő ember lelkiületét, gondolkodásmódját. „A megkülönböztető jelzőket természetesen nem az illető egyén vette föl, hanem attól a közösségtől kapta, amelyben élt. ... sok tekintetben ez a kulcsa a családnevek vizsgálatának. ...a név nem egyéni, hanem társadalmi produktum és mint ilyen, az illető közösségre, társadalomra jellemző” (KNIEZSA 2003: 259–60). A példák igazolni fogják a leírtakat, valóban bőséges információt hordoz egy terület családnévállománya az elnevező közösségről, annak szociális, kulturális háttéréről. Nagyon fontos a névrendszer társadalmi meghatározottságát szem előtt tartani és az elemzéskor a szociolingvisztikát segítségül hívni. A családnevek vizsgálata más tudományterületek eredményeit is felhasználja (történelem, művelődéstörténet, néprajz, szociológia...), és természetesen segíti is a névtani kutatás az említett tudományokat.

A vizsgált időszak jellemzésekor ki kell emelnünk, hogy a 18. század Újváros kialakulásának utolsó fázisa volt. Ebben a folyamatban a névanyag nyelvi eredet szerinti arányai megváltoztak. Az önkéntes betelepüléssel, majd a tudatos telepítéssel a szláv és a német eredetű családnevek száma szaporodott, ezért lehet nagyon tanulságos az eredet szerinti elemzés. A családnevek nyelvi eredet szerinti vizsgálatával több kutató is foglalkozott, néhányat közülük megemlítek: Kniezsa István, B. Gergely Piroska, j. Soltész Katalin, Fülöp László, Raátz Judit. Az ő tapasztalataik és különböző idegen nyelvű szótárak – Gottsald, m. 1954., Deutsche Namenkunde, Bahlow, H. Deutsches Namenlexikon, Ž. Mandić, 1987. Povijesna antroponimija bunjevačkih Hrvata u Mađarskoj – segítségével állítottam fel e kategóriákat.

Elemzésemben a családnevek nyelvi eredet szerinti vizsgálata mellett azok gyakoriságának elemzését végzem el. A családnévvizsgálat rámutathat arra is, milyen foglalkozású közösség élt a területen, de kiderül az is, hogy a belső és külső migráció milyen irányú volt. Ezeket a társadalmi mozgásokat és a névrendszer összefüggését a szociolingvisztika eszközeivel tudjuk megvizsgálni.

3. Gyakorisági sorrend

1703-ban 513 családfő nevét rögzítették Újvárosban. Ez 312-féle eltérő családnevet jelent. Ha az *öreg*, *özvegy*, *ifjú*, *néhai* nemzedékviszonyító, megkülönböztető elemmel ellátott személyneveket is figyelembe vesszük, akkor 321 különböző családnév létezett az összeírás alapján a 18. század kezdetén Újvárosban. Ez az adat mutatja, hogy fiatal település népességét írták össze, hiszen kevés az azonos családnévűek száma. A nevek megterhelése alacsony, a gyakorisági mutató mindössze 1,64. A családnevek nagy megterheltsége, bizonyos nevek nagy gyakorisága ugyanis általában arra utal, hogy a vizsgált területen régi, több generáció óta

együtt élő népességről van szó. Az ország azon területein, ahol zárt közösségben élő tősgyökeres lakosságot találunk (például Órség, Ormánság), ott valóban nagy a családnevek megterheltsége, magas szám jelzi az azonos nevet viselőket. Például az Ormánságban ez a szám 4,5. Ezzel szemben ott, ahol jelentős a népességmozgás, a betelepülés, az elvándorlás, vagy éppen valami ok miatt az eredeti lakosság kihalt, esetleg elmenekült, és helyére újak jöttek, ott kicsi a gyakoriságot feltüntető szám. Általában alacsony a gyakorisági mutató a városokban, ahova a jó munkalehetőség miatt, a jobb megélhetés reményében folyamatos a beáramlás, és ugyancsak alacsony a háború és más baj okán kipusztult vidékeken az újraterelítés miatt. Az ország különböző területeiről vett adatok igazolják a leírtakat. A 18. században a névterheltségi mutató Sopron megyében 2,7; az Órségben 3,3; az Ormánságban 4,5; Nagykanizsán 1,9 (HAJDÚ 2003: 784). Győr belső városrészére 1,2-es gyakorisági mutatószám vonatkozik, ezzel ellentétben a sokat szenvedett és sok pusztta falut is magába foglaló Rábaközben 3,26 (VARGA 2006: 44). Ugyanis - a városokkal ellentétben - a falukban kisebb a migráció, az eredeti családok a bajok elmúltával visszatérnek ősi lakhelyükre.

Az 1700-as évek kezdetén Újvárosban nem évszázadok során megsokszorozódott, elbokrosodott, hanem jó esetben alig több mint egy évszázada, de általában inkább néhány évtizede itt élő családok alkották a lakosság nagy részét.

Ezt igazolja a csak egyetlen családot jelölő nevek nagy száma. Valóban magas számról van szó, hiszen a 312-féle családnév 78,2%-a, azaz 251 családnév sorolható e kategóriába. Ők azok, akikre vonatkozhat az előbbi megállapítás, miszerint néhány évtizede lehetnek csupán újvárosiak.

Mindössze 40-féle családnév jelöl két-két családot: *Belendi, Berki, Bogdány, Bor, Borsodi, Bödő, Csaplár, Csiszár, Csapó, Deák, Enyingi, Erdéli, Fanczo, Fejes, Finta, Fodor, Fördős, Gyurász, Hideg, Juhász, Kardocicz Varga, Kisfaludi, Koncz, Köntös, Lendvai, Nedőczy, Patonai, Borbély, Petei, Péter, Petes, Petrőczy, Phülöp, Somodi, Szakál, Szemeti, Takács, Tar, Tonai, Vörös*. A felsoroltak az összes családnév 12,8 százalékát képezik. Közülük 14 helynévi, 9 foglalkozásnévi és 6 tulajdonságnévi alapszóból alakult. (A többi eltérő jelentéstani típust alkot.)

Már közepes gyakoriságúnak tekinthetők azok a családnevek, amelyek 3-3 család nevéként ismertek. Tizenkét féle családnév, 3,8 százaléknyi sorolható ide: *Bálint, Bujáki, Faragó, Fekete, Káldi, Kaman, Magyar, Sari, Szekeres, Török, Varsány, Visi*. Mindössze négy tartozik a négy család azonos nevéként élő családnevek csoportjába: *Farkas, Kis, Lakatos, Pap* (0,12%).

A leggyakoribb családnevek kiválogatása jelzi, melyek a régtől itt élő legnépesebb családok.

pozíciószám	név	fő	%
1.	Horváth	26	5,1
2.	Nagy	19	3,7
3.	Szabó	19	3,7
4.	Kovács	15	2,9
5.	Varga	10	1,9
6.	Tóth	8	1,6
7.	Németh	7	1,4
8.	Szalai	6	1,2
9-14	Balog, Fehér, Mészáros, Molnár, Rácz, Csizmazia	5	0,97
összesen		140	27,3

1. számú táblázat: A leggyakoribb családnevek sorrendje és az összes családhoz viszonyított százalékos értéke

14 családnév tartozik a leggyakoribbak közé, ez a névféleség 4,5%-a, amely 140 családnak ad nevet. Az ide tartozó 140 család az újvárosi családok 27,3 százalékát fedi le.

A lista élén álló *Horváth* és *Nagy* családnevek a 18. században a történelmi Magyarország teljes északnyugati területén a legjellemzőbb családnevek közé tartoztak (HAJDÚ 2003: 784). A gyakorisági sorrend arra is utalhat, hogy a családnevek kialakulásakor mi volt a névadás motivációja, mi alapján egyedítették az egy közösségben élő családokat. Ha Újváros 1703-as családnévsorrendjét áttekintjük, az a foglalkozásnévi eredetet fölényét bizonyítja: *Szabó, Kovács, Varga, ..., Mészáros, Molnár, Csizmazia*. A 14 leggyakoribb - és éppen a gyakoriságánál fogva állíthatjuk, hogy a legrégebbi - családnév között hat foglalkozásnévből alakult ki. Másik négy népnévi eredetű: *Horváth, Németh, Tóth* és *Rácz*, a *Nagy, Balog, Fehér* pedig tulajdonságnévi alapszavú, és mindössze egy képviselője akad a helynévre visszavezethető családnévnek (*Szalai*). A *Horváth* és *Németh* nevek a délről és nyugatról történő betelepülésre utalnak. Az összeírásokban ritkán fordul elő, az anyakönyvekben viszont többször találunk ilyen bejegyzéseket: *Horváth alias Ellencsics, Németh alias Teitebner (alias, azaz másképpen)*. Ezek az adatok megerősítik, hogy az idekerült családok nagyon gyorsan beilleszkedtek, idegen hangzású nevük helyett egy tágabb jelentéstartalmú, de mindenki számára kimondható és megjegyezhető nevet kaptak a közösségtől vagy ők maguk önként választották ezt a névhasználatot. A *Rácz* név gyakorisága érthető, ugyanis – ahogy már utaltam rá – 1607-ben szerb családokat (akiket Magyarországon rácnak neveztek) telepítettek le Győr Újváros nevű részén (SZÁVAY 1896: 106). Talán az új elnevezés motivációjául szolgálhatott a származás. *Tóth* családnév nagy valószínűséggel ebben az időben már csak a szlovákságot jelenti, a korábbi tágabb 'szláv' értelemmel szemben.

A Szalai (Zalai) családnévre kell egy kis figyelmet fordítanunk, hiszen ez a névtípus, a helynévből -i képzővel alakított, a kételemű nevek megszilárdulásakor e területen nem volt jellemző. Az 1700-as évek első felében viszont gyorsan emelkedik az itt élő Szalai nevek száma. Kázmér Miklós a birtokról, lakó- vagy származási helyről elnevezett családnevek közé sorolja. A szala~zala azonosságát igazolja: „A megyenévben és a helynévben is az sz>z zöngésülés csak a 18. században indult meg (a számos 1720-i családnév biztosan sz-szel hangzott), s így a korábbi adatok z-je is mindig sz hangértékű” (Kázmér 1993). Ez a név egymagában is képes igazolni azt a gondolatot, mely szerint a Zalából való betelepülés az előző, tehát a 16-17. századokban volt jellemző e tájon, hiszen a 18. század kezdetén a Szalai nem csak Győrben, de Sopron megyében is már a jellemző nevek között szerepelt. Az -i képzős helynévi alapú névtípuson belül is gyakori (kiemelt első helyet foglal el), valamint Győrön kívül, például a Felső-Rábaköz falvaiban feltűnően elterjedt.

4. Nyelvi eredet szerinti vizsgálat

Magyar alapszót tartalmaz 277-féle név (*néhai* és *özvegy* megjelölést nem tekintem külön névnek), az idegen eredetűek közé csupán 35-félét tudunk sorolni. Megállapítható, hogy a nevek 88,78 százaléka magyar eredetű és mindössze a 11,22 százaléka az idegen alapszavú.

Német alapszó van a családnévben 9-féle név esetében: *Lakner, Gindl, Has, Lippar, Listar, Merzel, Pausz, Snelt, Zaiman* (2,88%).

Szláv hangzású és szerkezetű 23-féle családnév: *Bagicz, Bubovicz, Busicz, Fanczo, Gersicz, Galenicz Heklicz, Jelonovicz, Kardacicz, Kardasicz, Katricz, Kolonicz, Kostoricz, Krupolicz, Kusnasicz, Matonicz, Petricz, Radosza, Radvan, Sinak, Supan, Tesenicz, Turkovicz* (7,37%). A szláv eredetű családneveknek nagyobb az aránya, mint a német alapszavúakénak. De ismerjük az okát, hiszen egy jelentős számú és zárt közösséget alkot az egy évszázaddal korábban letelepült szerbek csoportja. Mivel zárt közösség, önálló szervezetekkel bírnak és másoktól elkülönülten élnek, így identitásukat is szilárdan őrzik. Ez mutatkozik meg névhasználatukban is: az -ics, -icz végű családnevek a délszláv származásúakra, elsősorban a

szerbekre vonatkozhatnak (18-féle a 23-ból). Szintén a délszláv családnevek csoportjába tartozik a *Radosza* és *Radvan*.

A nevek egy kisebb csoportjáról nehezebb megítélni, hogy nyelvi eredet szerint hova sorolható (10-féle – 3, 2%). Közöttük bizonyára megjelennek már az Újváros szélén megtelepedett cigányok nevei is. Valószínűleg ide sorolható a *Kako*, *Ola*, esetleg *Czeküs*, *Uriian*.

Az idegen eredetű nevek közül sok három elemüként fordul elő: *Caroly Lakner Bognar*; *Kardacicz Varga János*; *Kardasicz Varga János*; *Katricz Varga János*; *Kostoricz Csizmazia Mihály*; *Krupolicz Varga György*; *Kusnasicz Varga Mátyás*; *Radvan Takács András*; *Tudkovicz Szűcs Mihály*; *Zaiman Bognár Kristóf* (3,20%). Amint látjuk, ebben a személynévszerkezetben a családnév mellett magyar elemként foglalkozásnevet használnak, ami a 18. század kezdetén még egyértelműen az illető személy mesterségére utalt. Ezt az összeírás is megerősíti - mint ahogy jeleztem az írásom elején - a helyiségek, műhelyek megnevezése által. Sőt az is feltűnik, hogy a délszláv származású személyek foglalkozása varga, illetve csizmazia. A szakirodalomból ismert tény, hogy a *Varga* családnév nagy elterjedtsége szintén a délről betelepülést igazolja, ugyanis a magyar etimológiájú cipész és a német suszter szó mellett a varga a nagy számban délről jövő lábbeli készítő mestereket jelölte. Feltételezhetjük, hogy a háromelemű személynévek közül sok úgy alakult a családnév véglegessé válásakor kételeművé, hogy az idegen tagot hagyta el és a foglalkozásnév lett öröklődő családnévvé.

5. A családnév megszilárdulása előtti állapot

A családnevek megszilárdulásának folyamatát szociolingvisztikai módszerekkel elemezve láthatjuk a kezdeti bizonytalan családnévhasználatot, megállapítható, hogy a kételemű családnév öröklődő, azaz véglegessé vált használata, megszilárdulása a 18. század kezdetén még nem maradéktalan. Az összeírásban ennek többféle bizonyítékát találjuk. Ilyen például az *aliasos*, *aliteres* elemek azonosítást erősítő szerepe: *Caroly Lakner aliter Bognar*. De a kételemű név ilyenféle felépítése, mint az egyénnév és utána következő értelmező jelző - *János kovác* - szintén a változás, változtatás lehetőségét hordozza magában. Ez a típusú azonosítás a háromeleműek között is előfordul: *Finta Mihally kovacz*, *Kancso Mihally Kovacz*. A személynév végén jelöli meg a foglalkozást, hol kisbetűvel, hol naggyal írva. Az írásváltozatok sokfélesége ugyancsak a bizonytalan névhasználatra utalhatnak. Az utolsó helyen értelmezőként egyéb tartalmat tükröző szó is állhat: *Győre Janos Arvai*.

Találunk olyan családneveket, amelyekben nyelvjárási elem vagy éppen pejoratív tartalmú szó a családnév alapja - *Pentöl*, *Dudor* -, ezek a családnevek megszilárdulásának időpontjáig a legtöbb esetben szintén megváltoztak.

A háromelemű – a már bemutatott idegen névelemet is tartalmazón túl - családnevek viszonylag nagy száma ugyancsak a szóbeli névhasználati vagy írásban történő névrögzítési bizonytalanságot erősíti meg. Az egyik típust azok a háromelemű személynévek alkotják, amelyeknél az első helyen a korábbi lakóhelyet, a valahonnan való származást nevezi meg a névelem. Példaként idézhetjük a *Baki Takats Mihally*, *Bodaki Czismazia Mattyas*, *Harkai Szabo Janos* családneveket. Itt a második helyen foglalkozásnév található. Egy másik csoportban - *Kisberi Tott György*, *Bezi Horvat Janos*, *Fornai Nemet Peter* – az anyanyelvre vagy nemzetiségre utal a második elem. Találunk olyan háromelemű neveket is, ahol a helynévi első tag után tulajdonságra utal a második: *Erdeli Nagy Jánosné*, *Pakozdi Kis Peter*, *Raroi Nagy Istvanyné*. A *Kaloczi Ferencz Fazokas*-féle családnév az első elem alapján még szintén ebbe a típusba sorolható, de az utolsó tagot már kevésbé érezzük a névhez tartozónak, ez az elem inkább csak segít az azonosításban, egységítésben.

A háromelemű nevek másik típusát képezik azok, amelyekben az első helyen a foglalkozásnév áll: *Farago Kis Istvany*, *Szekeres Nagy Mihally*, *Katona Kis György*.

A következő névtípus élén jelentéstanilag eltérő fogalmak állnak, azonban közös a második elem jelentéstartalma, ez ugyanis minden esetben a foglakozást nevezi meg: *Isak Kovats Janos, Búza Fazokas György, Horvat Fazokas György, Sorok Szabo Janos, Szakal Szabo János*.

Az utolsó típust alkotják azok a nevek, ahol nemzedékviszonyító elemek vagy a családi állapotra utaló szavak, kifejezések épülnek be a személynévbe: *Enyesei Istvany Öreg, Kis Györgyné Özvegy, Varga György ifju. Nehai Lukatsi Mihally*. A személynévek mellett álló nemzedékviszonyító nyelvi elemek nagy száma a 17. század végi és a 18. századi anyakönyvek bejegyzéseinek tanulmányozása közben feltűnő. Leggyakrabban a halálozási anyakönyvekben találunk ilyen bejegyzést. De nagyon hasznos források az összeírások is, ezekben az azonos nevűek elkülönítését fontosnak tartják az összeírók, ezért a sok azonos család- és keresztnévből felépülő személynév mellett megjelennek az életkor alapján elkülönítő, egyedítő nyelvi kifejezések. A kezdeti latin nyelvű bejegyzésekben a *junior* és a *senior* formák voltak jellemzőek: *Stephanus junior Varga*. Később magyarul írták a neveket, a latin nyelvű kifejezéseket felváltják az *ifjú, legifjabb, öreg, öregebbik* magyar nyelven írt jelzők. Az *öreg, öregebbik* és a *senior*, az *ifjú, legifjabb* és a *junior*, valamint - feltételezésem szerint - a *kis* melléknév segíti a generációk megkülönböztetését. Ezt a megkülönböztető, egyértelműen identifikáló szerepet szolgálja a *néhai* vagy *özvegy* megjelölés is.

Néhány nagyon szép és sokat mondó négyelemű személynév is fellelhető az 1703-as összeírásban: *Jo Esztendő Csizmazia Miklós, Könnyen nyősző Szabó György, Nagy Barat Kovats János*. Ez utóbbi talán nem tekinthető igazi négyeleműnek, ugyanis a mai Győrújbarát falu ez idő tájt Kisbarát és Nagybarát különálló település volt, ez utóbbi falunév -i képző nélkül alkotja a családnév első részét.

6. Összegzés

A szociális, etnikai és egyéb tényezők eltérése visszatükröződik a névanyagban. A magyar ajkú lakosságon kívül érzékelhető a szláv és német származású betelepülő népesség. A nevek megterhelése, az első tíz név aránya, a nyelvi eredet szerinti vizsgálat eredményei mind a változó, gyarapodó közösségre utalnak. Sok egyszer előforduló magyar, valamint német és szláv eredetű név jelzi a jelentős népességmozgást, aminek következménye a névterhelés alacsony volta.

Jól láthatók még azok a folyamatok, amelyek a családnévhasználat bizonytalanságaira utalnak, de érzékelhető az is, hogy ez a bizonytalanság a névkincsnek csak kis hányadát érinti, a névállomány jelentős részét – igaz ugyan, hogy sokféle írásváltozatban – a hagyományos, napjainkig élő, ma is viselt családnevek alkotják.

A családnévvizsgálat az egymás mellett élő különböző népcsoportokról nyújt információt. A névtani, szociolingvisztikai, nyelvjárási, nyelvföldrajzi tanulságokon túl demográfiai, migrációs, felekezeti és sok egyéb vonatkozást és a helytörténet számára is fontos tény hoz felszínre. 1703 táján a városrészben magyarok, rácok, németek és cigányok éltek, akik különböző vallási felekezetekhez tartoztak, más-más foglalkozást űztek, és a városrészen belül más-más területen laktak. A névtani vizsgálat a felsorolt, már ismert helytörténeti tényeket erősítette meg.

Irodalom

- BAHLOW, H. 1976. Deutsches Namenlexikon. Familien- und Vornamen nach Ursprung und Sinn erklärt. München
- BENKŐ LORÁND 1949. A történeti személynév-vizsgálat kérdései. MNY. XLV: 116–24., 244–56.
- HAJDÚ MIHÁLY 2003. Általános és magyar névtan. Osiris Kiadó
- KÁZMÉR MIKLÓS 1993. Régi magyar családnevek szótára. Budapest
- KNIEZSA ISTVÁN 2003. Helynév- és családnévvizsgálatok. Lucidus Kiadó, Budapest
- MEZŐ ANDRÁS 1970. Nagykálló személynevei a XVI. és a XVII. században. Nagykálló
- PERGER 2001. In: BANA JÓZSEF szerk. 2001. Újvárosi Krónika Győr. 18–26.
- PERGER 2002 Újváros 1703-as telekkönyve. Győr Megyei Jogú Város Levéltára
- SZÁVAY GYULA 1896. Győr. Monográfia a város jelenkoráról a történelmi idők érintésével. Kiadta Győr Szab. Kir. Város Törvényhatósága
- VARGA JÓZSEFNÉ HORVÁTH MÁRIA 2006. Történeti személynevek a Rábaközéből. Győr Győri Újvárosnak Conscriptioja. In Anno 1703. Die 9 Jully. Győri Tanulmányok 2002.8.

G. PAPP Katalin

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A beszélő nevekről Lázár Ervin ürügyén

„A nevek igyekeznek hasonlítani ahhoz, amit megneveznek.”
(Németh László)

Előadásomban szeretném bemutatni a **beszélő nevek** funkcióját a mai írói névadásban, elsősorban Lázár Ervin névalkotási gyakorlata alapján, valamint megvizsgálni azt a kérdést, hogy változott-e a beszélő név megítélése a korábbi definíciókhoz képest.

Hogy ezt megtehessem, először számba kell vennem, mit tudunk a beszélő nevekről.

Magát a terminus technikust (beszélő név, leíró név) Magyarországon TOLNAI VILMOS filológus használta először (1931) – valamennyi vonatkozó szakirodalom rá hivatkozik mint a terminus kitalálójára. Az azóta eltelt időben többen is foglalkoztak a beszélő nevek természetével. Az írói nevekkal összefüggésben főleg KOVALOVSKY MIKLÓS (1934), J. SOLTÉSZ KATALIN (1979) és SLÍZ MARIANN (2003). Hangsúlyoznom kell az írói nevekkal összefüggésben kitévelt, ugyanis a személynévadás ősi módjában is volt lehetőség ún. motivált nevek adására. BENKŐ LORÁND kimerítően értekezett a régi magyar kor személynévadásáról. Már egy 1949-es nagylélegzetű tanulmányában közszói eredetű, ún. kezdetleges nevekről beszélt, amelyeket a primitív gondolkodás hozott létre: *Hazug, Aianduk, Mauog, Péntuk, Sípus* (BENKŐ 1949: 5). A beszélő nevek gyökerei ide nyúlnak vissza.

A ragadványneveknek is van, illetve lehet hasonló vonásuk. A laikusok össze is keverik olykor a beszélő nevekkel. A másság alapvetően a funkciókülönbségben fogalmazható meg. A leíró értékű nevek a születés körülményeihez kapcsolódó többnyire szőnevek (pl. *Előd, Ketüd*), vagy ún. kívánságnevek, óvőnevek (pl. *Mavagy, Nemvaló*). A ragadványnevek szerepe részint a kiegészítés (tehát pontosító megkülönböztetés), például, ha valakinek *Fekete* a ragadványneve, feltehetően a hajszíne volt a motiváló erő; részint pedig a helyettesítés, például ha valakinek a ragadványneve *Zöldséges*, feltehetően ez a foglalkozása is.

Az irodalomban azonban a beszélő név funkciója egy-egy karakter megjelenítése tudatos névalkotás következményeként: tehát nem kiegészítés, nem helyettesítés, hanem a névben megragadott szereplő maga. A ragadványnévtől még abban is különbözik, hogy nem közösség adja a nevet, hanem az író teremtménye egy-egy szereplő kifejező – bár sokszor leegyszerűsített – megjelenítésére. A névadási folyamat, tehát a név motivációja lehet hasonló, esetenként még azonos is a ragadványnévihez. Például a *Nótás* (Hajdúnánás) ragadványnév 'aki gyakran énekel' jelentést árul el viselőjéről (vö. FEHÉR 2003: 157) éppen úgy, ahogy Lázár Ervin *Violin-ja* (*Berzsián és Dideki*) jelentése 'zenész', s az már az író egyéni leleménye, hogy „*fülrepeztő zenész*”: tehát a beszélő nevek egy változatáról, a kontrasztnévről van szó ez utóbbi esetben. Mégis a beszélő név tartalma az identifikáción túl magában foglalja viselőjének jobban vagy kevésbé kiemelt jellemvonásait, esetenként egy-egy árnyaltabb karaktert is. Olyan jelentést hordoz, amely jelentés kitágítja a név által megragadható valóságra-vonatkozást.

KOVALOVSKY MIKLÓS a beszélő neveket az „irodalmi névadás” (értsd: névadás az irodalomban) legegyszerűbb módjának tekinti TOLNAI VILMOSSal egyetértve (KOVALOVSKY: 37). Szerinte a beszélő név viselőjének szembetűnő testi, lelki tulajdonságát, foglalkozását jelöli azzal, hogy egy fő vonást kiemel, előtérbe helyez más jellemvonások rovására vagy háttérbe szorításával. Mindemellett még azt is feltételezi, hogy az effajta nevek többnyire gúnynevek és komikus hatást keltenek. Példái az irodalomtörténet által magasra értékelt

klasszikus szerzőktől (Eötvös József, Fáy András, Csokonai Vitéz Mihály, Kisfaludy Károly, Vörösmarty Mihály, Arany János – Shakespeare, Molière) valók, mindemellett a névadás igénytelenebb módjának tartja az efféléket. A beszélő neveknek ma is van létjogosultságuk az irodalomban: részben a humor és a paródia lehetséges megjelenési formái.

„Ezek a nevek (...) alakilag beilleszkednek a családnevek rendszerébe, de közszoói elemük az elnevezett alaknak olyan jellemvonására utal, amely csak magára jellemző, családjára nem.” – mutatott rá J. SOLTÉSZ KATALIN a beszélő nevek fontos sajátosságára (J. SOLTÉSZ 1979: 159). Tehát egyrészes, illetve két- vagy többrészes (összetett) névalakok jöhetnek létre ugyanúgy, ahogy valódi névadáskor is, csak hogy funkciójuk korlátozott. Az általam számba vett, fikcióval létrehozott irodalmi példák megerősítik ezt a tényt: *Ragyafúrt* (mesterdetektív), *Vinkóczi Lőrenc* (kocsmáros), *Szörényszőr Tejbajszán* (szereti a tejet), *Kisfejú Nagyfejú Zordonbordon* (gonosz, de gyáva személy), *Zsebenci Klopédia* (cserfes és tudálékos kislány), aki a *Zsebenciék lánya*. (A példák a *Berzsián és Didekiből* valók.) Megjegyzem, hogy ez utóbbi esetben a családról semmi mást nem tudunk meg, csak a narráció említi. Ez a példa sem mond ellent tehát J. SOLTÉSZ KATALIN megállapításának. A nevekben olyan közszoói jelentés emelkedik tulajdonnévi funkcióba, és vonatkozik egyetlen egyedre, amely jelentés rámutat a megnevezett szereplő külső és/vagy belső tulajdonságára, esetenként foglalkozására, vagy ismert tartalmakra asszociálódik.

KOVALOVSZKY MIKLÓS bizonyos műfajokhoz kötötte a beszélő nevek szerepeltetését, rávilágítva arra a megfigyelésre, hogy „a beszélő név tartalmi szegénysége és változatossága alkalmas a típus-megszemélyesítésre”. (KOVALOVSZKY 1934: 38) Ilyen műfajok a mese, a romantikus eposz, a regény különböző alműfajai (lovagregény, irányregény) és bizonyos humoros, szatirikus hosszabb-rövidebb műfajok. A beszélő név mint naiv jellemző eszköz gyakori például a népmesékben (*Babszem Jankó, Együgyű Péter, Kapott János, Okos Zsófi, Erősmindaszél királyfi, Fanyűvő, Hegyhordó, Jóleltaláló, Nemtudomka, Világszép asszony* – vö. BALÁZS 1983: 30–40) vagy karikatúra jellegű műfajokban (*Tiptopp* és *Lipitylotty* szeleburdi gavallérok – a példák Csokonai Vitéz Mihály: *Özvegy Karnyóné és a két szeleburdi* című művéből valók.) A paródia máig használja a beszélő neveket: például Bogdán Szabolcs kitűnő Leslie L. Lawrence-paródiájából (*Sindzse zabszeme*) valók a következők: : *Hadibaka Kutatomuki* – japán hadnagy, *Phil O' Dendron, Rod O' Dendron* – ikerfiúk, *Bo Yong* – az utat mutató szerzetes, *Ihajla Csuhajlova* mulatozni szerető etnográfus (vö. SLÍZ 2003: 293–294). De a romantikus irányregényekben is találkozhatunk velük elsősorban mellékszereplők nevéként egy-egy zsánertípust megtestesítve. A változatosság elfogadása mellett azonban mára a beszélő nevek tartalmi szegénységére irányuló észrevétel megkérdőjelezhető. Mondhatnánk: reneszánszát élék a beszélő nevek a névadás nem hagyományos területein (például zenekarok, klubok, művészek nevei), illetve a posztmodern irodalomban is (vö. TOLCSVAI NAGY 1996: 319–325 és SLÍZ 2003: 291–301).

Visszatérve a műfajokkal való összefüggéshez: Lázár Ervin névhasználata – már ami a mese műfaját illeti – bár nem kizárólagosan, de erősíti KOVALOVSZKY megállapítást. „A mesékben pedig hosszú ideig a népmesékhez igazodtam. De a felnőtt irodalomhoz sorolható írásaimban is a mesékhez állok közel.” – vallotta magáról a szerző (*Beszélő*, 2000 szeptember–október.). Beszélő neveket elsősorban meséiben, meseregényeiben találhatunk (*Bazsarózsa Mária, Szepelő Szepi, Pálincós Gyurka, Lembozó Lengubozó*), de előfordul például *A fehér tigris* című regényében is. Egyértelműen beszélő név *Szolga Erzsébet*, az egyik regényalak neve, akinek az egész szerepköre egyfajta szolgálat, mások, főleg *Makos Gábor* életének egyengetése. A név rögtön elképzelhetővé teszi az alakot, de csak egyoldalúan, vázlatosan. Kiemel vagy felnagyít valami szembeötlő vonást. Az író így fogalmazta ezt meg említett regényében: „Kint az udvaron mutatkoztak be egymásnak, Makos Gábor azonnal beleszeretett a lány nevébe, egy pillanattal előbb tudta csak meg, de már elképzelhetetlen volt számára, hogy másképpen

is hívhatnák, s egyáltalán azon is csodálkozott, miért nem tudta már a bemutatkozás előtt, annyira magától értetődően volt Szolga Erzsébet a szőke lány.” (A *fehér tigris*, 19).

A beszélő név típusa tudatos választás következtében jön létre. A névadónak tehát nagyon alaposan végig kell gondolnia a név és leendő viselőjének tartalmi összetartozását. Az összefüggés persze nemcsak jelentésbeli lehet, hanem asszociatív is. Lázár Ervin *Sróf mester*-e vagy *Ragyafúrt* nevű szereplője nevében hordozza jelentését s a belőle fakadó jellemvonását is: ezermester, illetve furfangos eszű. De a *Dr. Zirzurr* vagy a *Brwrw úr* hangutánzó nevek asszociáció alapján utalnak fogorvosra, illetve valamilyen jármű (esetünkben repülőgép) vezetőjére. Az asszociációs kapcsolat ennél tágabb is lehet, mint például a kontaminációval létrehozott *Hétfejű Tündér* név esetében. Viselőjéről egyszerre gondolhatunk a gonoszságra és a jóságra. A hétfejűség konvencionálisan a népmesei gonosz sárkányhoz tapad, a tündérséghez pedig a jószág tartalma. Lázár Ervin ezt a kettősséget bravúrosan a szereplő jellemének változásával olvassza egységbe, s így felelteti meg egyiket a másiknak, vagy fordítva.

Az egyoldalú jellemzés eszközének tartott beszélő nevek egy része Lázár Ervin névadási gyakorlatában árnyaltabbá válik. Vegyük például a *Szörénször Tejbajszán* nevet – „Ő maga azt állította, azért nevezik így, mert egy mongol herceg unokája, más mindenki meg azt állította, azért, merthogy olyan szőrös, és a bajsza gyakran tejes. Ugyanis ez az ember szerette a tejet.” (*Berzsián és Dideki*: 50) A meseregénybeli magyarázat jól mutatja a név kézenfekvő, külső tulajdonságokra utaló jelentésén túl (csupaször ember tejes bajusszal) a szereplő által vágyott különöset is, amelyet a név hangzása megerősít.

A beszélő név sajátos fajtája a kontrasztnév, amelynek jelentése ellentétes viselőjének egyéniségével (*Lapázi Lopez* – ellentolvajnagy, aki nem lop, hanem visz; *Violin* – fülrepszítő zenész; *Sróf mester* – furfangos ezeregymester, aki mindent tönkretesz). Hatása ereje a meghökkentésben lakozik. A konvención alapuló jelentést játékos fordulattal a névkalkáló a feje tetejére állítja. Így válik izgalmassá a név megfejtése az irodalmi szöveg befogadása folyamatában.

A helynevek között is találunk beszélő neveket. S ez utóbbiakról J. SOLTÉSZ KATALIN úgy vélekedett, hogy „A „beszélő név” terminust a fiktív helynevekkel kapcsolatban rendszerint idézőjelbe kell tennünk, mert ezek sokkal természetesebben „beszélnek”, mint a fiktív embernevek: a valóságos helynevek között is szép számmal vannak ilyen típusúak, s ezeket leíró, információs értékű neveknek neveztük (pl. *Fenyőfő*, *Dunaújváros*). [...] A költött helynévvel az író nem magát a helységet, hanem az ott élő embert, ill. közösséget akarja jellemezni. [...] A szó szoros értelmében vett beszélő helynevek azok, amelyeknek közszoí jelentése nem vagy nem csupán közvetlenül leíró, hanem áttételes, szimbolikus vonatkozásban áll a jellemzett valósággal [...]. Ha a beszélő név az irodalmi személynévadásnak primitívebb módja is, a helynévadásnak ez a típusa igen magasrendű művészi eszköz.” (J. SOLTÉSZ 1979: 168–170) Ilyen például Lázár Ervin *Hörpentő* nevű szörpentője vagy a *Négyszögletű Kerek Erdő* is. De talán még *Rácpácegres* is ide illik. Olyan helyet testesít meg, amelynek van ugyan valóságos mintája, Lázár Ervin műveiben azonban a gyermekkor Tündérországnak alteregója.

A beszélő név nem egyforma világosan szól mindenkihez. Kifejezhet évődést, éles kritikát, ostorozhat divatot, fakadhat névhangulatból. Vagy vázát adhatja akár egy meseregénynek is, mint amilyen Lázár Ervin *Berzsián és Didekije*. A könnyen megfejtető beszélő nevektől a rejtettebb értelmű nevekig sok árnyalat lehetséges. „A névfikció átlátszósága a művek realista tendenciáját zavarja. Ez a veszély a beszélő nevek fejlettebb, finomabb típusát is fenyegeti, amely áttételesen, szimbolikusan kíván jellemezni.” – mutatott rá J. Soltész Katalin az egykor primitívnek tartott névtípus összetettségére (J. SOLTÉSZ 1979: 159).

Lázár Ervin írásműveiben kétszeresen is van létjogosultságuk a beszélő neveknek. Az egyik érv, hogy ún. mesenovellákat írt, s láthattuk, hogy ez a műfaj természetes helye a beszélő

neveknek. Másik érvem a lázári történetmondás természetére vonatkozik. Lázár Ervin műveinek szereplői gyakran hordoznak már a nevükben is akár egy egész világot, de legalább is karaktert. Különösen igaz ez a gyermekirodalmi alkotásaira. *Dömdödöm* például olyan beszélő név, amely hangutánzó denotációján túlmutatva szimbolikus tartalmat vesz fel. Az író vallomása szerint *Dömdödöm* (*A Négyszögletű Kerek Erdő.*) neve „esti távoli beszédből ered, mert amikor este beszélget két ember, akkor a távolból figyelő csak annyit hall, hogy döm döm döm döm döm” (Lázár Ervin: *Egyszer csak író lettem*). A név kimondásakor nemcsak plasztikus látvány képződik a befogadóban, hanem az érzékelés kiterjed a hallásra, a tapintásra és a szaglásra is. Ugyancsak asszociációs eredetű a *Berzsián* név, amelyben a valóságos és fiktív névrészek keverednek. Tulajdonképpen gyermeki elhallás következtében beleavatkozás történik a valóságos névalakba, s így kap fikciós értéket is. Ezt megerősíti, hogy a figura maga is költő. Finoman utal Berzsenyi Dánielre, de Lázár Ervinre is. A *Berzsián és Dideki* című Andersen-díjas meseregény majd mindegyik szereplője beszélőnevet kapott.

Lázár Ervin meseregényeinek, mesenovelláinak szereplői kirajzolják a beszélő nevek funkcionális-szemantikai szempontú csoportjait. A beszélő név jelölhet külső vagy belső tulajdonságot, foglalkozást, hangalakja finoman asszociálhat szimbolikus tartalmat.

Íme néhány újabb példa a lázári életműből:

Személynév:

Külső tulajdonságot emel ki:

Aggszakáll, Főszakáll, Alszakáll (városi tanácsnokok: három fehér szakáll) – nevük metonimikus rész–egész viszonyon alapul. (*Berzsián és Dideki*)

Nuuszi Kuuszi – langaléta ember, akinek a szél füttyülte a nevét: nuuuuuszikuuuszi-kuuuszinuuuuuszi (a névadás alapja a hasonlóság). (*Bab Berci kalandjai*)

Nyalkabalka király –

Százarcú Boszorka – „Mert százféle alakban tudott megjelenni. Kutya vagy denevér képében, még darázs is tudott lenni, ha akart. És az emberi alakot is úgy váltogatta, mint más a zokniját. Ha akarta, szép volt, ha akarta, csúnya, ha akarta, fiatal vagy éppenséggel öreg.” (*Szegény Dzsoni és Árnika*, 14)

Belső tulajdonságot emel ki:

Bőbeszédű Anasztáz – „mint a neve is mutatja, mindig beszélt. Álltában, ültében, bánatában, örömeben, ingben, nagykabátban – egyszóval talán még álmában is, mindig csak beszélt és beszélt és beszélt.” (*Hapci király*, 16)

Hapci király – annyira félt a náthától, hogy országában nem volt szabad tüsszenteni. „Jaj volt annak, aki Hapci király országában eltüsszentette magát. Azon nyomban hosszú lándzsákkal felfegyverzett poroszlók fogták körül, és elindult a náthamenet. [...] Így kísérték a birodalom széléig, és ott – hipp-hopp – átzsupolták a határon.” (*Hapci király*,

5)

Sírók Frukk – állandóan bömbölt. „, VERNYÁKOLT – ver-ver-ver, NYERVÁKOLT – nyer-nyer-nyer, utujkázott – tuj-tuj-tuj, ÓBÉGATOTT – ób-ób-ób.” (*A manógyár*, 32)

Vérengző Alfréd – már csodagyerekként hóhért kiáltott. „Na gyerünk csak, álljon elő a hóhér. Előállt. Pallossal, csuklyában, ahogy illik. Feketén, vörösén. És láss csodát, a gyerek elvigyorodott, most láthatta, aki odanézett, hogy foggal született, mint a táltosok, [...] beszélni még nem tudott, csak intett kinyújtott tenyérrel, és a legokosabb tudornokra mutatott. Nyissz, a hóhér lefejezte a legokosabb tudornokat. A gyerek visított örömeben.” (*Hapci király*, 18)

Áttentő Redáz – rosszarcú alak, hétpróbás gazembernek látszik, aki tele van sötétséggel. (*Berzsián és Dideki*)

Foglalkozásra utal:

Vinkóci Lőrenc – szörpárus, vinkó és löremérő (*Berzsián és Dideki*)

Hangalakja szimbolikus tartalmat asszociál:

Berzsián – költő (Lázár Ervin-alteregő / Berzsenyi Dániel) (*Berzsián és Dideki*)

Összegezve elmondhatjuk, hogy a beszélő név az írói névadás egyszerű típusa, amely elsősorban a név közszói jelentésével jellemzi viselőjét. Megfelel az ősi, primitív névadásnak: azaz egyetlen vagy néhány sajátosság feltüntetésével jellemez. Végző soron az antonomázia jelenségével állunk szemben, mégpedig abban a változatában, amikor a tulajdonnév lép egy közös név helyére. A beszélő nevek ma is használatosak, sőt új területeken is megjelentek. Az irodalomban hozzájuk tapad a humor és a paródia. Vannak műfajok, amelyekben a legtermészetesebb módon vannak jelen.

Irodalom

BALÁZS GÉZA 1983: *Tulajdonnevek a magyar népmesékben II.* Budapest: Magyar Névtani Dolgozatok 30. ELTE Magyar Nyelvészeti Tanszékcsoport Névkutató Munkaközösség.

BENKŐ LORÁND 1949: *A régi magyar személynévadás.* Különnyomat a Magyar Népkutatás Kézikönyvéből. Budapest: Néptudományi Intézet.

FEHÉR KRISZTINA 2003: *A ragadványnevek funkcionális szerkezetéről.* *Magyar Nyelvjárások* 41. 155–166.

KOVALOVSKY MIKLÓS 1934. *Az irodalmi névadás.* Budapest: Magyar Nyelvtudományi Társaság.

SLÍZ MARIANN 2003: *A beszélő nevek mint a posztmodern eszközei.* *Magyar Nyelvőr* 290–301.

J SOLTÉSZ KATALIN 1979. *A tulajdonnév funkciója és jelentése.* Budapest: Akadémiai Kiadó.

TOLNAI VILMOS 1931. *Beszélő nevek.* *Magyar Nyelv* 176.

Internetes hivatkozások

<http://beszelo.c3.hu/00/0910/40pal.htm> (2008. 10. 14.)

<http://www.origo.hu/vendegszoba/szorakozas/20040121lazar.html> (2008. 10. 17.)

Források

Lázár Ervin 1977: *A Hétfejű Tündér.* Budapest, Móra Könyvkiadó

Lázár Ervin 1993: *A manógyár.* Budapest, Századvég Kiadó

Lázár Ervin 1997: *Bab Berci kalandjai.* Budapest, Osiris Kiadó

Lázár Ervin 1998a.: *A fehér tigris.* Budapest, Osiris Kiadó.

Lázár Ervin 1998b.: *Hapci király.* Budapest, Osiris Kiadó.

Lázár Ervin 2005: *A Négy szögletű Kerek Erdő.* Budapest, Osiris Kiadó

Lázár Ervin 2006a.: *Berzsián és Dideki.* Budapest, Osiris Kiadó

Lázár Ervin 2006b.: *Szegény Dzsoni és Árnika.* Budapest, Osiris Kiadó

KAKUSZI B. Péter
SZTE JGYPK

A fiatal Márai lázadása és értékváltása

Márai ismételt felbukkanása a magyar irodalomban a kilencvenes évek elején azzal a ténnyel szembesített – immáron megkerülhetetlenül – bennünket, hogy individuumszemléletének és írásmódjának nem volt jóformán semmiféle folytonossága a magyar irodalomban az író 1948-as emigrációját követően. Ismételt megjelenése természetesen magával hozta a kanonizáció kérdését. A magyar irodalmi kánonban ugyanis egyszerűen semmiféle helye nem volt. Nem is lehetett, hiszen művei nemzedékek számára maradtak ismeretlenek. Természetesen a kánont állandóan változóknak, formálódóknak gondoljuk az életművekkel, szövegekkel folytatott diskurzusok függvényében, ám a Márai-életmű esetében a kutatóknak egy mesterségesen kiiktatott, majd szervesen kiiktatódott, ezt követően pedig újra aktualizálódott életműnek kellett az irodalmi diskurzusban „helyet találni”. A kanonizáció kérdése vetette fel azt is, hogy életművének teljességét fel kell tárni, és mind a kutatók, mind az olvasók számára hozzáférhetővé kell tenni.

Márai az 1930-as évektől a modernség újabb hullámának mindig a valósággal diskurzusban lévő és így azt újratereztető személyiségeszményét és korszakos felfogását képviselte. Ennek nem is lehetett szerves folytatása a magyar irodalomban. Nemcsak a tilalom miatt, hanem a konszolidálódó Kádár-diktatúra miatt sem, hiszen – mint erre már utaltam – egy ilyen irodalomszemlélet távlatai hiányoztak a magyar létből, és így természetesen az irodalomból is.¹

A fentiek alapján a rendszerváltást követően az volt a kérdés, hogy a Márai életmű vagy az életmű egyes szövegei helyet kaphatnak-e a magyar irodalmi kánonban, vagy a Márai-szövegek kiadása egyszerűen nosztalgikus tett, amelynek aktualitását a potenciális befogadó nem igazolja. Abból az általánosan elfogadott feltételezésből indulunk ki, hogy az irodalmi műalkotás nem tekinthető késznek akkor, mikor elkészül. A szöveg létrejöttével tehát a mű nem nevezhető befejezettnek, hanem csak egy folyamat részesének. A folyamat három tényezője az alkotó, az irodalmi mű és a befogadó. Csak e három tényező közötti kapcsolatrendszerben születhet meg és esetleg kanonizálódhat a mű. Egyértelmű az is, hogy mindhárom tényező az aktuális valóságban, adott körülmények között és azokkal viszonyrendszerben létezik.² A Márai által rögzített szövegek, amelyeknek a két háború közötti viszonyrendszerben az író és az olvasó között egy kommunikációs viszonyt teremtettek meg, egyáltalán nem garantálhatták, hogy a megváltozott körülmények között is létrejön az a kommunikációs folyamat, amely a szövegek kanonizációjához elengedhetetlenül szükséges. A Márai-szövegek hazai és külföldi népszerűségének tényadatai bizonyítják, hogy a velük kapcsolatos szkepszis – a kanonizációt illetően – alaptalan volt. Ez nemcsak a két háború közötti Márai-szövegekre, hanem a második emigráció idején létrehozott művekre is igaz.

Az irodalomtudomány egy érdekes és a mai napig megválaszolatlan kérdése, hogy minek köszönhető, hogyan értékelhető a Márai-művek elementáris betörése több nyugati ország irodalmi kánonjába, illetve hogy milyen hiátust tölt, tölthet be ezekben az irodalmakban a Márai-életmű vagy annak bizonyos elemei. Ennek megválaszolása hosszabb, polémiákkal teli vizsgálat eredménye lehet a közeljövőben. Sőt az is valószínűsíthető, hogy országonként, kultúránként részben eltérő okok vezettek Márai felfedezéséhez, más és más aktualizálta a Márai-szövegeket.

¹ Kulcsár Szabó Ernő: A magyar irodalom története, Irodalomtörténeti füzetek, Argumentum Kiadó, Budapest, 1994. 36-39.

² Vilcsék Béla: Az irodalomtudomány „provokációja” Eötvös kiadó- Balassi kiadó, Budapest, 1995. 51-52. old.

II. Az indulás

Térjünk vissza a polgárszerep vizsgálatához és tekintsünk Márai indulására.

Márai indulása irodalmári pályáján aligha nevezhető sikeresnek.

Első próbálkozása, az Emlékkönyv színvonalában messze elmarad a század legjelentősebb magyar alkotóinak első írásaitól. Lényegében szinte semmiféle visszhangja sincs, leszámítva Kosztolányi Dezső egy rövid, a Pesti Napló 1918. április 20-i számában megjelent méltató sorait. A versek igen gyengén sikerült önreflexiók, a témák és a modor főként Babits, Kosztolányi és Ady líráját idézik. Az önálló hangnak nyoma sincs.

A publicisztikában már tizenévesként sikereket ér el. Tizennyolc évesen előbb a Magyarország, majd a kommunista diktatúra idején a Vörös Lobogó című újság állandó munkatársa, valamint a II. hadtest sajtóosztályának haditudósítója lesz. A kétes értékű tevékenység következményeitől tartva kerül Németországba 1919 őszén, ahol egyszerre tanulja és műveli az újságírást.

Az újságírás mellett a költészet, a prózaírás és a drámaírás egyaránt foglalkoztatja Németországban, ahol az - akkor már befolyásából egyre inkább veszítő - expresszionizmus bűvöletében él. Ez az avangárd irányzat, amelyről közismert, hogy az irodalmi életre a szürrealizmus mellett a legnagyobb hatással volt. Az ún. magaskultúrák eredményeinek(?) teljes tagadását hirdette meg programként.³ Természetesen ez a dokumentumokban is megfogalmazott program szinte nevetségesen naiv és minden vonatkozásában lehetetlen vállalkozás.

Ez egyben azt is jelentette, hogy Márai tudatosan szembefordul – csak most nem a bolsevizmus, hanem az avangárd rajongójaként – a polgári életideállal és szemlélettel.

Az elutasítás első szakaszában az individuuum helyébe a tömeg szerepét felértékelő szocialista-kommunista ideológia vonzásába, majd Németországban – mint fent említettük - néhány évig az anarchizmus és az avangárd befolyása alá került. Ahogyan a rendszeralkotó filozófiák sem adhattak már adekvát vagy adekvátnak tűnő válaszokat lét- és ismeretelméleti kérdésekre, és az antropológiai problémákat a fókuszba állító életfilozófiáknak immáron az egyén eszkézként történő értelmezéséről is le kellett mondani, a klasszikus modernség individuumszemlélete is tarthatatlanná vált. Márai értékválsága nemcsak a természetes ifjúkori lázadásból eredeztethető, hanem abból a krízisből is, amely a klasszikus modernségnek abból a tapasztalatából táplálkozik, amit az EGÉSZ elvesztése jelent. Márai az új tendenciák megjelenésekor először nem az individualitást karteziánus alapjaiban megerősítő, újrafogalmazó irányzathoz csatlakozott, amely elutasította az individuuum visszavonhatatlan felbomlását és újragondolt értékfogalmakat rendelt az individualizmushoz, hanem az anarchista-avangárd gondolkörhöz, amely lényegében az európai kultúrában gyökerező individualitás ignorálása. Ez pedig lényegében az individualitás tagadása, ritkább esetben a „szétesett ÉN” európai kultúrából kiragadott „felépítésének” romantikus-idealiztikus kísérlete.⁴ A polgári-liberális értékvilág tagadása azonban sem időben nem volt jelentékeny tartamú Márainál, sem ez alatt a néhány év alatt létre hozott műveinek a jelentősége nem mérhető az életének későbbi szakaszában írottakkal.

Márai valószínűleg ismerte Babits és Kassák avangárdokkal kapcsolatos 1916-os vitáját, amelyben két világosan elváló művészet- és irodalom-felfogás áll szemben egymással. Ebben Babits az alkotói módszerek, a tudatos rejtőzködés vádjával illeti Kassákék körét,

³ Theodor Däubler: Expresszionizmus in.: Koczogh Ákos: Az expresszionizmus Gondolat kiadó, Budapest, 1981.170-178. old.

⁴ Kulcsár Szabó Ernő: Klasszikus modernség – karteziánus értéktávtalban, in: Kulcsár Szabó Ernő: Beszédmód és horizont, Argumentum, Budapest, 1996. 211-218.

tehát az avantgárd lényegének csak egy szegmensét emeli ki. Márai ezzel szemben – szándéka szerint - életmódjával és alkotóművészetével egyaránt a polgári értékrenddel és életideállal fordul szembe. Erre az emigrációs évek után megírt az Egy polgár vallomásai című művének elsősorban a második kötete az igazolás. Függetlenül attól, hogy a regényben leírtak – a mű imázsvizsgálatát még senki sem végezte el – mennyire tényszerűek vagy milyen mértékben mutatnak túl a fikción, Márai szándéka a polgári értékekkel való tudatos konfrontálódás volt.

III. Kudarok és sikerek

Az Egy polgár vallomásai című önéletrajzi ihletésű regényében sem tagadja - amit levéltári, könyvtári kutatásokkal egyébként már igazoltunk -, hogy szépirodalmi kísérletei a húszas években sorra kudarcba fulladtak. A Bécsben, 1924-ben magyar nyelven kiadott, majd a rendszerváltást követően Magyarországon is megjelentetett A mészáros című regénye igen gyenge alkotás. 1921-ben megjelenik második verseskötete, amely az Emberi hang⁵ címet viseli. Költői tehetségéről azonban önmaga is lesújtóan nyilatkozik. „...nem vagyok költő, hiányzik az idegemből, tudatomból az a sűrítő energia, ami a költészet, ami egyetlen szóban – néha mágikus, néha démoni kapcsolással – úgy katalizálja az indulat és az értelem elemeit, mint a begerjesztett atommag a protonokat és a neutronokat...”⁶. Az Emberi hang című kötet utolsó részében szereplő versfordítások egy kivétellel német expresszionista és preexpresszionista költőktől származnak. A fordítás minősége, színvonala azonban messze elmarad ezen költemények későbbi – kitűnő alkotók tollából származó – fordításaitól. Márai drámaírással is próbálkozott. Az 1921-ben megjelentett Manner című drámája, amelynek csak egy töredékét ismerjük, valószínűsíthetően azonos azzal az alkotással, amelyről Márai az Egy polgár vallomásai című művében így ír: „Négy nap és négy éjszaka alatt megírtam azt a színdarabot, melyre esztendeje készültem Frankfurtban. A színdarab rossz volt. Később egy ügynök megvásárolta, az egyik vidéki német város kísérleti színházában színre is került s szégyenletesen megbukott... Tizenöt évig nem nyúltam aztán többé drámához, elhessegettem minden kísérletet.”⁷

Márai tehát megbukott, mint drámaíró, költő, sőt regényíróként is. Nem a magyar vagy német publikum, inkább önmaga előtt.

Az egyetlen „terület”, amelyen – az első emigrációja idején - nagyon komoly eredményeket ért el: az újságírás. Írásaiban nyomon követhető (lásd jó néhány ismert tanulmány), hogy vált az anarchista-expresszionista alkotó a polgári értékrend menthető és mentésre érdemes elemeinek védelmezőjévé.

IV. A polgáreszmény

Mit is jelent ez a polgári értékkövetés, honnan eredeztethetők ezek a polgári értékek?

Márai - sok korabeli gondolkodóhoz hasonlóan – a középkori szabad városok polgárságának értékszempléletében látta a követendő értékvilágot. Ennek alapvető oka, hogy a céhes polgár – a bérmunkással ellentétben - egyszerre értékteremtő iparos, művész, a pénzügyeket ügyesen és józanul s „helyén” kezelő, a pénzpiaci aktivitástól meg nem fosztott szakember, akinek élete a közösség szolgálatától elválaszthatatlan. A céhmester szemléletének alapvető vonása, hogy termékeire, alkotásaira nem kizárólagosan „pénzkereseti lehetőségként” tekintett, hanem mint művészi produktumokra, amelyeknek a tökéletességhez kell közelíteni. A munkafolyamatok mindegyikét maga végző iparos alkotása tehát – legyen szó az általa készített kabátról, nyeregről vagy bármi másról -

⁵ Márai Sándor: Emberi hang (Márai Sándor: Összegyűjtött versek Helikon Kiadó, Budapest, 2000. 29-138. old.)

⁶ Rónay László: Márai Sándor .Magvető Kiadó, Budapest, 1990 19-20. old.

⁷ Márai Sándor: Egy polgár vallomásai Helikon Kiadó, Budapest, 1999. 244. old.

nemcsak egyszerű piaci áru, hanem művészi alkotás is egyben. Ugyanakkor a pénz számára csereeszköz, vagyis - ahogy a közgazdaságtan bizonyos irányzatai vallják - a céhes polgár nem pénzt visz a piacra, hogy még több pénzt szerezzen szinte bármi áron, mint a tőkés vállalkozó, hanem munkájának eredményét, a terméket kibnáolja, azért, hogy a pénzt csereeszközként használva a maga számára a mindennapokban szükségesnek gondolt hiányzó termékeket vásároljon. A polgár számára a pénz tehát elsősorban „csak” csereeszköz. A művész és a pénzember nem válik ketté, hanem lélekben oszthatatlan. És harmadikként a céhes polgár számára természetes adottság a közösség szolgálatának kötelezettsége. (Rendfenntartás, tűzoltás, falak védelme stb.) Vagyis önmagát – bár individuum – a közösség természetes, és azért visszavonhatatlanul felelős egyéneként határozza meg, harmóniát tapasztalva a közösség és egyén viszonyában. A céhes világ pusztulásával következik be a művészet és a gazdasági tevékenység szétválása, az individuum és a közösség viszonyának másféle, radikális meghatározása, ami pl. Thomas Mann egyik visszatérő témája. Ennek lényege a gazdasági jellegű és a művészi tevékenység szétválása, amelynek következtében a művész és a pénz embere között áthághatatlan szakadék és meg nem értés van. (A realitásokon, a hétköznapiságon felülemelkedő, a mindennapokban idegenül mozgó meg nem értett művész és a szellemi alkotásokra értetlenül tekintő pénzember ellentéte kibékíthetetlen, a közösségért vállalt felelőségük is régen a múlté.)

V. „A polgárság írója”

Márai Sándor, akit sokan - kissé leegyszerűsítve - a polgárság írójaként tartottak és tartanak számon, a húszas évek elején, németországi tartózkodása során elsősorban Franz Kafka, Thomas Mann, Oswald Spengler műveinek olvasásának, átgondolásának hatására fordít háttal az európai magaskultúrát tagadó expresszionizmusnak, hogy aztán a válságban lévő polgári értékrend elkötelezett védelmezőjévé váljék. (Németországba érkezésekor pedig még ő fordítja le először magyarra a Franz Werfel által szerkesztett Jüngste Tag című sorozatban kiadott Kafka-novellákat, amelyek Kafka nevével együtt, akkortájt alig ismertek német nyelvterületen.) Nem voltak illúziói a tradicionális polgáreszmény jövőjével kapcsolatosan. Az előbb említett jeles alkotók műveiből is elsősorban azt a következtetést vonhatta le, hogy a polgári kreativitásra mint hajtóerőre épülő Európa hanyatlásának végső stádiumába lépett. Ugyanakkor a kultúra dinamizmusát jelentő polgári életszemlélet bizonyos elemeit menthetőnek tartotta. Ezzel kapcsolatos gondolatait – reményeit és kétségeit – rögzíti szinte mindegyik későbbi alkotásában. Ezek közül kettőt külön megemlítek: az egyik A Garrenek műve című regényciklusa, amely a legterjedelmesebb vállalkozás, és a hosszú évek alatt, míg készült, koncepciójában többször átalakult. Az igen változó esztétikai minőségű regényciklus éppúgy figyelmet érdemel a polgári értékrenddel kapcsolatos összefoglaló jellegéért és komplexitásáért, mint a regény megújítására tett kísérletért.⁸ A másik az Egy polgár vallomásai című önéletrajzi ihletésű regény, melyben részint a „polgáreszmények” melletti elköteleződésének kialakulási folyamatára reflektál.

Az Ég és föld című művében írja: „Ritkán adja meg a sors az írónak, hogy egy nagy témát, melyhez a legszemélyesebb köze van, a valóságban is megélhet, végigélhet, végső kifejtésében is megismerhet. Ezt az osztályt, a magyar polgárságot, melynek életformájába beleszülettem, láttam, megismertem minden vonatkozásában, a gyökeréig megvizsgáltam; s most látom szétesni az egészet. Ezt a szétesési folyamatot megírni: talán életem egyetlen igazi írói feladata.”

Márait az individualitás foglalkoztatta. „Az individualitást látta kora legveszélyeztetettebb értékének, azt az individualitást, amely az ő történeti-szociális

⁸ Lőrinczy Huba: Búcsú egy kultúrától című tanulmánykötetének bevezetője, BÁR könyvek, Szombathely, 1998.11-12.o.

rögzítettségű értelmezésében az európai örökség elsődleges hordozója, a szocioliberális gondolkodás fundamentális értékpontja volt. S minthogy az európai történeti tradíciót az emberi szellem alkotta kultúra produktumának és önkifejezésének tekintette, a polgári individualitás felbomlását az európai örökség megsemmisülésével azonosította”.⁹

VI. A polgáreszmény válsága

A polgáreszmény, azaz a kreatív individuum válsága a XX. század elején az irodalmi diskurzusok közül az avantgárdban fogalmazódik meg a leglátványosabban, ahol a kártéziánus szemléletet teljes ignorálása a cél. A polgáreszmény veszélyeztetettségét, teljes megsemmisülésének lehetőségét pedig a tömegek aktivitására, az individuum helyett az arctalan egyedre épülő társadalmi megváltást hirdető filozófiákban és politikai rendszerekben látja. Márai végérvényesen fordul szembe az arctalan tömeg aktivitására építő náciizmussal és kommunizmussal

Újságírói pályájának első éveiben, a forradalmak utáni időkben – elsősorban a német expresszionisták hatására¹⁰ az expresszionizmus befolyását mutató írásokat közül különböző magyar és német nyelvű napilapokban és folyóiratokban - igen jelentős számban és nagyon változó minőségben. Kétségtelen, hogy Németországban az 1920-as évekre az expresszionizmus már túljutott a fénykorán, de még ekkor is számottevő hatása volt az európai irodalomra, sőt ekkortájt még igen sok új expresszionista lap indult, viszonylag masszív olvasótáborral.

A fiatal Márai publicisztikájának feltárása folyamatban van. Ebben a nehézséget elsősorban az jelenti, hogy fiatalkori írásainak nagy részét nem vette fel a repertóriumába, bár a későbbiekben megjelent, újságcikkeket tartalmazó gyűjteményei azt igazolják, hogy ezek közül az írások közül évekkel később jó néhányat megjelenésre méltónak és aktuálisnak tartott. Ezek a korai írásoknak ugyan kis töredékét alkotják csupán, és - sem mennyiségi, sem minőségi értelemben - nem reprezentáló értékűek, mégis a Márai-féle polgáreszmény valamennyi fontos értékeit felvonultatják.

A polgári-liberális szemlélethez való közeledése – s ebben nagy szerepük volt a németországi és franciaországi emigráció során akkor meghatározó jelentőségű műveknek – egybeesett a Neue Sachlichkeit Nyugat-Európában megfigyelhető térhódításával, amely igen radikálisan átalakította az újságírói formanyelvet, s ekként hozzájárult az expresszionista stílus háttérbe szorulásához. Az expresszionizmusból való fokozatos kiábrándulás – sőt jelentőségének alulértékelése, és ezzel együtt a polgári értékek melletti elköteleződés - Márai figyelmét (írásai tanúsága alapján) a polgári társadalmak aktuális problémái felé tereli. Megjelennek szépirodalmi, publicisztikai és a műfaji határterületeken mozgó írásaiban is azok a motívumok vagy témák, amelyek egyrészt hosszú ideje a szépirodalom visszatérő elemei, másrészt viszont a publicisztika szépirodalmi sajátossággal rendelkező műfajainak is visszatérő motívumai vagy kérdései.

VII.. Úton egy új értékvilág felé

A fent említett műveknél jóval korábbi írásaiban is megjelennek a későbbi értékvilágának alapjául szolgáló elemek. Az első emigrációjának kezdetén világszemléletet több szempontból is meghatározó anarchista-expresszionista esztétikai és morális értékvilágot fokozatosan feladó Márai, gyermekkorai polgári környezetének - kevésbé tudatosan vagy éppen öntudatlanul „elsajátított” - hatásaira építve alakítja ki értékrendjét, amely értelemszerűen haláláig módosul, formálódik, de alapjaiban nem változik. Ennek a fiatalkori radikális átalakulásnak a folyamata – az expresszionizmustól való elfordulás és az ún. liberális-konzervatív értékrendhez való közelítés - elsősorban a fiatal újságíró-író

⁹ Kulcsár Szabó Ernő: Az egyéniség foglalatja, Irodalmi Szemle, Budapest, 1991/4. 54.évfolyam, 4. szám 363. o.

¹⁰ Márai Sándor 1919 ősze és 1923 augusztusa közötti időben Németországban élt.

lapokban megjelent művei alapján jól kitapintható. Azoknak a jeles irodalmároknak egy része is, akiket Márai az expresszionizmus bálványaiként tisztelt első emigrációja kezdetén, hasonló értékváltáson mentek keresztül. Többségük (pl. Franz Werfel) életének csak egy rövid periódusában áll az expresszionizmus hatása alatt.

Márai az első emigrációja után néhány évvel írta meg a már említett *Egy polgár vallomásai* című önéletrajzi ihletésű művét, amelyben az expresszionizmus iránti fiatalkori rajongásáról ír ugyan, de már nagyon távolságtartóan, kritikusan, elnéző mosollyal. Önéletrajzi ihletésű regényében bírálja, sőt szégyelli ezeket az irodalmi, szemléletbeli kötődéseit, ugyanakkor elismeri, hogy személyiségének formálódásában igen nagy szerepük volt a német expresszionistáknak.

„S egy napon felébredtem és észrevettem, hogy a frankfurti év megmunkált bennem valamit.”¹¹ A szakmai ismeretek elsajátítása és az értékvilágának a formálódása együttesen alakították figyelemre méltó újságíró-íróvá. „Egy napon megtanultam, mi az írott szó felelőssége...”¹²

Míg életrajzi ihletésű regényéről – az *Egy polgár vallomásairól* - elmondható, hogy évekkal később egy általa meghatározott szempontú imázs visszavetítése döntő szerepet játszott a mű megírásában, a fiatalkori írásokról éppen az ellenkezője állítható: itt még nincs szerepe ilyen értelemben a polgár-Máiraire oly annyira jellemző tudatos megkomponáltságnak, kevésbé fedezhető fel imázsformáló szándék.

A kíváncsi, fiatal újságíró természetes érdeklődésével és a nélkülözhetetlen, részletekre kiterjedő megfigyelőképességgel fordul a látókörébe kerülő helyzetek, lehetséges témák felé, amelyeket több-kevesebb sikerrel feldolgoz: szépirodalmi, publicisztikai vagy éppen a műfajok határterületén mozgó alkotásokban.

A klasszikus modernség jegyében írja szinte gyerekként első prózai alkotásait még Magyarországon, amelyeket elsősorban kevésbé neves újságok közölnek. Ugyanakkor – mint erről az előbb már ejtettünk szót - Márai, ha csak egy rövid időre is, de elutasítja azokat az értékeket, amelyek őt – már csak neveltetése folytán is – a konzervatív-liberális gondolatkörhöz kötötték.

Az említett gondolatkör fontos eleme Márainál, hogy a kezdetektől ragaszkodott a másságtól való idegenkedés elutasításához. A másság és az idegenség értékvilágának analízise formálta benne a Másához és az Idegenhez való viszonyát. Nála a másság tudomásul vétele ontológiai tapasztalat. Ezzel válik lehetőséggé számára, hogy az értékvilága mentes legyen a sablonoktól, amelyeknek gyakori sajátossága – éppen a sablonszerűség miatt - a karteziánus alapon értelmezhetetlen érzelmi háttér. Ezáltal válik szabadabbá az értékek újragondolására, az értékteremtésre legyen szó a nemzettudatról, a közösség és az egyén viszonyáról, a kultúra szolgálata iránti elkötelezettségről vagy éppen aktuálpolitikai kérdésekről. Az 1942-es szélsőjobboldalról érkező, Márait érő vádak - amelyekre Márai olyan bizonytalanul, szinte ijedten válaszol, sőt magyarázkodik, az író 1919-es kommunista rémuralomban játszott szerepét firtatták. A vád igazságtalanságát Márai – a polgári értékrend szolgálatában álló – életműve igazolja.

Márai fenntartja a hagyományos prózanyelvet, de az értékek átrendeződéséről tanúskodik. Mindig megtartja, ragaszkodik az egészszelvé beszédet ragaszkodva a centrális értékekhez.¹³

¹¹ uo.238.o.

¹² uo.230.o.

¹³ Kulcsár Szabó Ernő: A magyar irodalom története, Irodalomtörténeti füzetek, Argumentum Kiadó, Budapest, 1994. 36-39.

IDEGEN NYELV ÉS IRODALOM SZEKCIÓ

László MAGOCSA

Institute of Foreign and Ethnic Languages, József Eötvös College, Baja

EFL acquisition in kindergartens

1 Introduction

In my paper I present a part of my findings while observing EFL kindergarten classes in a big city situated in the south of Hungary. For gathering data I have used an instrument which was combined from four sources and modified accordingly to my purposes, i.e., up to the present there are no observation instruments specially designed for observing EFL kindergarten classes. My attempt of observing various teaching techniques and acquisition processes in EFL kindergarten classes is unique in this respect, as nobody has done it before me in this way.

In the introduction part I talk about the literature and findings concerning the topic. Later follows the instrument and a justification of its implementation. After that I talk about the study itself where the audience can get an insight into the subject matter, i.e., how in our society can be successfully implemented EFL teaching, what are the 'stepping stones' which lead EFL kindergarten teachers to really successful work, what problems can occur in the EFL classes and how they can be eliminated.

2 The instruments

2.1 A combination of instruments to use for observing EFL kindergarten classes*

School code

Class code

Teacher code

Children(number)

Male:

Female:

Teaching materials

Textbook:

Materials:

Time

Date:

Time: from.....to.....

Observer's name

Topic of the lesson

*(from ELLiE Classroom Observation Grid)

2.2 Instrument I for measuring teacher professional preparedness:

Preparation, building background, comprehensible input, strategies, interaction, practice/application, effectiveness of lesson delivery, lesson review/evaluation.
(Echevaria, 2004)

2.3 Instrument II for measuring children's behavior:

Language production, interest, engagement during lesson, relationship to others and other comments on child behavior.

2.4 Instrument III for measuring teacher and children classroom activities and their purposes:

Where does teacher stand/move? What activities are used during lesson? Teacher's reaction to children's mistakes. Teacher's use of materials/equipment.

Modes of classroom activities and organization, percentage of teacher and child talking time (both L1 and L2), How often does teacher use L2? How often does teacher use L1? How often children use L2? How often children use L1?

(Adapted from N. Spada & M. Fröhlich, COLT Observation Scheme, 1995)

2.5 Instrument IV

2.5.1 Structured interview protocol

2.5.1.1 Open questions:

1. What is happening in the classes?
2. In what kind of classroom children are learning and in what circumstances?
3. What is the children' and teachers' attitude and motivation?
4. What is the role of mother tongue and L2 and how their usage is related to each other?
5. What language for what purpose is used by children and teacher?
6. What kind of tasks, activities and interactions are used?
7. What kind of materials, supplements and instruments are used by language teachers?
8. What role do language mistakes play?

2.5.1.2 Structured interview:

1. How would you characterize the observed group? How they are skillful, what are the problems?
2. What arguments are for early language learning? What are the problems?
3. According to your opinion, what are the advantageous and disadvantageous characteristic features of small children? In what and why are they better than older language learners?
4. In what territory small children are excellent and weak? What can be the cause of these?
5. If you could decide, when would you begin teaching languages in your school?
6. Characterize the materials used. What are the advantageous and disadvantageous features of them?
7. What advice would you give a would be English teacher who would like to teach junior primary school children?
8. What three professional wishes do you have? (Nikolov, 2008)

3 The study

Kindergarten aged children are mainly in their preoperational stage of development, so it is important to 'approach' them according to this psychological characteristic feature. In our case, when English acquisition is being discussed it is important that the kindergarten EFL teacher was aware of the following: in this age children learn best when they get concrete experiences concerning English language, and the goals are of immediate character.

They are in a sensitive period for language learning. "They absorb languages effortlessly and are adept imitators of speech sounds. Because they are very self-centered, they do not work well in groups, and they respond best to activities and learning situations relating to their own interests and experiences." (Curtain, 2004, p. 16) It is important to take into consideration, while dealing with them, that they have very limited attention span. In practice, according to my observation, this period of time is no longer than 3-5 minutes. It means, that they concentrate to new things and phenomena during this time effortlessly. It is necessary to emphasize that this span is valid in the case of new phenomena covered in the class. However, they like almost endless repetitions of certain words and phrases uttered in games and activities. They like being involved in concrete experiences while doing large motor activities.

Binary oppositions in pairs are the best way of presenting new concepts and new vocabulary to them. Children are interested in objects and phenomena that surrounds them. That is why it is important to either organize and arrange the EFL classroom according to

new objects to be covered at certain classes, or in the case when English classes are only a part of the kindergarten program, it is the teacher's responsibility to underpin the activities with necessary visual and other aids.

Children like to talk in English about objects surrounding them, and they try to define words in the target language and learn about things in the case that the created situation itself triggers their desire to be engaged with the English, naming all what is happening around them and what in their close surrounding is. Of course here comes the question of controlling them by the EFL teacher.

Their vivid imagination and responses to different tasks and activities sometimes cannot be kept in the frames of normal learning situation, which is the trend in any school. It is a totally different sphere of education what needs special consideration. They need to be engaged in the activities continuously and it is quite a big challenge to any EFL teacher to approach them individually in order to involve every single child into the activities. In our EFL kindergarten acquisition practice there are 15 or even more children in a class.

While talking about their involvement into the activities, we have to bear in mind that in this mentioned case the EFL kindergarten teacher is dealing with 15 or more different personalities who feel differently, whose cognitive, emotional approaches are sometimes totally different from each other. Kindergarten aged children learn the language orally, through oral language inputs. However, these inputs can only go through in the case when the 'recipient', i.e., the child is 'open' to this input. In some cases some developmental, social or behavioral phenomena overcome the total response of the child and he/she behaves according to these phenomena, not paying the slightest attention to the activities going on in the classroom.

To eliminate these nuisances the EFL teacher has to be in the possession of all possible background information in the case of every single child, she is dealing with. But it is not an easy task to collect the mentioned information. When the EFL teacher meets children only once a week –and the activity lasts for only 30 minutes - the collection of the mentioned background information seems to be very difficult: the child him/herself will in this situation provide no or very limited data concerning his/her family, social or developmental background. Sometimes it happens that a child goes to the teacher and tells her that she was ill or something happened in his/her family but it is not widespread.

The teacher in this case can react to the children's –sometimes- not adequate behavior randomly, not knowing the real cause of the action being taken by the child. For example, according to my observation in an EFL kindergarten in a city in the south of Hungary, it happened that a child was continuously communicating, using body language, with someone –perhaps with his mother- through the window instead of paying attention to the activity going on in the classroom, and done by the children, sitting on the big carpet in the middle of the room. It was evident that the appearance of the person, close to the boy, was much more important than anything else happening around him.

What concerns did the boy have, what emotional consequences did the appearance of the person cause in his psyche? Nobody knows, but one thing is clear: all this happened during the EFL activities in the kindergarten and remained undiscovered. Of course nobody would question the responsibility of the teacher in this case. She was dealing with the remaining 14 children and doing her best in order to involve them into various activities, giving them perfect model for developing good oral skills, perfect pronunciation and appropriate intonation.

The dramatic play, role play and singing of songs together, sooner or later involve even the less concentrated child into the activities, leaving however a blank space or black hole in his/her acquisition of the language. Sometimes, when there are accumulated quite a few such kind of holes, the child feels helpless and uncomfortable when the others can cope with a task

but he/she cannot. When e.g., the topic of activity was to learn counting up to ten by playing the game called Mr. Wolf, and the mentioned child joined the activity after communicating with his mother through the window, it happened that he failed not only to recognize and say the numbers, but as a consequence, to participate successfully in the game.

We know, that in this early age, imagination and reality comes together and cannot be easily separated in the children's mind. For the mentioned boy, the appearance of his mother signaled the reality which was significant for him, and the imagined 'second reality', provided by the game, when the wolf grabbed one of the sheep after counting up to a certain number, was not significant for the boy.

All these left an empty space in his cognition and acquisition of the language, in this case. He will definitely arrive at an 'accuracy order' (Ellis, 2000, p. 21) much later than his peers. It means, that he will be able to use the language phenomena, covered during activities, accurately much later than his peers. He will not be able to distinguish and separate even a single word from the speech units, being repeated by others, because he is not paying necessary attention to the language elements, uttered several times.

However, these 'skeletal sentences' (Scovel, 1998, p. 13) i.e., single words, which are meaningful in certain situations, constitute the beginning of any oral communication. The boy will reach in his L2 development this 'holophrastic stage' (Scovel, 1998, p. 13) much later than his peers. As a result, his 'intimate social interactions' (Scovel, 1998, p. 13) in the L2 will take place at a latter stage than in the case of others in the group. This latter language development can cause in the case of the boy negative effects concerning group involvement and acceptance by peers. All these affect development of group dynamics and have organizational and methodological consequences as well.

The effectiveness of the activities in general cannot be questioned, because most of the children gained as much language development as possible. Their accuracy order is at the highest possible level, because of the character of the activities being involved. However, here we face the phenomenon of individual approach and personally tailored activity organization. 'Concerning small children's groups, we have to deal with every single child individually as individual cases.' (Büki, 1984, p. 23) Büky expressed his opinion while speaking about mother tongue acquisition, but it is true in our case as well, i.e. concerning kindergarten EFL acquisition, because the process is going on in a similar way.

In these individual cases there are needed researchers to find answers to the question, what factors are to be considered while speaking about effective L2 acquisition at this very early age. While doing research, they have to deal with the following explanations: ' (1) neurolinguistic explanation; (2) cognitive explanation; (3) social-psychological explanation.' (Nikolov, 2000, p.24)

Of course, it cannot be the task of an EFL kindergarten teacher to carry out the mentioned research. However, without profound investigation of the mentioned phenomena, the EFL kindergarten activities cannot be considered as totally effective ones. There will always be cases, when one child or another needs special approaches, while participating in activities, aimed to acquire the language. An EFL kindergarten teacher in this case can invite specialists, who will investigate the certain case/s and give advice. It is a practice in EFL kindergartens where English related activities constitute the whole day program of the kindergarten every working day of the week.

However, there are kindergartens, where invitation of specialist is not possible, because of financial or other constrains. In this case, 'developing positive classroom atmosphere' (Moon, 2000, p. 44) is the solution. 'If there is a friendly atmosphere in the classroom, and the teacher and pupils get on well together, then they will both feel more secure, and learning is more likely to be encouraged.' (Moon, 2000, p.44) Security and self esteem are key notions while speaking about creating supportive classroom atmosphere.

As we know, different children feel secure differently, and their self-esteems are also developed on very different grounds, according to their personalities. However, there are some general factors, considering which, a general base of these notions can and should be created in any kindergarten, in our case in the EFL ones, in order to provide children maximum opportunity for L2 development.

We have to bear in mind that children in kindergarten groups are usually of very different ages, from 3 to 6. They have not yet mastered even their mother tongue perfectly. Consequently, while creating to them the mentioned security and self-esteem during the classes where English is in the focus, it is necessary to pay special attention to their effort to speak the second language. We have to appreciate even the slightest effort to acquire the language.

4 Summary

There are different domains to be considered by the EFL kindergarten teachers while dealing with children. It is important to know what cognitive, emotional, social and psychological characteristic features the children have. Beyond all these, the information about their first language development also has its own importance, because there is always a parallel between them. EFL kindergarten teachers can usefully build on the mentioned knowledge while carrying out second language activities in their classes.

References

- BÜKI Béla (1984) Az anyanyelvi képességek fejlettsége és továbbfejlesztése életkoronként. In Büki Béla, Egyed András, Pléh Csaba. (szerk.) *Nyelvi képességek, fogalomkincs, megértés. A pszicholingvisztika gyakorlati lehetőségei*. Tankönyvkiadó, Budapest
- ELLIS, R. (2000). *Second language acquisition*. Oxford: Oxford University Press
- Echevarria, J., Vogt, M.E., & Short, D., J. (2004). *Making Content Comprehensible for English Learners. The SIOP model*. Boston, New York, San Francisco: Pearson Education, Inc.
- CURTAIN, H. DAHLBERG, C. A. , 2004, *Languages and children, Making the match*. Boston: Pearson Education Inc. p. 16.
- MOON, J. (2000). *Children learning English*. Oxford: Macmillan Heinemann
- NIKOLOV, M. (2008). "Az általános iskola, az módszertan!" Alsó tagozatos angol órák empirikus vizsgálata. *Modern Nyelvoktatás, 14* (1-2), 3-19.
- NIKOLOV, M. (2000). Issues in research into early foreign language programmes. In *Research into teaching English to young learners*. J. Moon & M. Nikolov. (Eds.). Pécs: University Press Pécs.
- SCOVEL, T. (1998). *Psycholinguistics*. Oxford: Oxford University Press

MÁTYÁS Judit
PTE KTK

Anglicizmusok a német és magyar nyelvű projekt-menedzsment szakirodalomban

1. Bevezetés

Az előadásban a német nyelvű gazdasági/üzleti szakirodalom nyelvi jellemzőinek bemutatása már meglévő vizsgálati eredmények alapján történik. Korábbi megfigyeléseim rávilágítottak arra, hogy a német nyelvű szakirodalomban markánsan vannak jelen az internacionalizmusok, valamint napjainkban az anglicizmusok, az összetett és a képzett szavak. Az eredmények tükrében arra a kérdésre is választ kaptam, hogy vajon ezek a markánsan előforduló szavak az értő olvasást megkönnyítik-e, vagy pedig zavart okoznak és hibákhoz vezetnek a szövegértés és fordítás során.

Legújabb megfigyeléseimet a projekt-menedzsment szakirodalomra terjesztettem ki. Kíváncsi voltam arra, hogy ezen a szakterületen is érvényes-e az, hogy az anglicizmusok a német nyelvű gazdasági szakirodalomban transzfer hatásúak, azaz megkönnyítik az értő olvasást, a szövegek helyes értelmezését. A legújabb vizsgálatokba nem csak német, hanem magyar nyelvű szövegeket is bevontam.

2. Német nyelvű gazdasági/üzleti szakmai szövegek jellemzői

Korábbi megfigyelések

A kiinduló pontot Majorné (Majorné 1967, 1968, 1978, 1980, 1986), valamint Klücsnyikova megfigyelései jelentették, akik Magyarországon, valamint az egykori Szovjetunióban orosz nyelvű szakmai szövegeket vizsgáltak olvasás-módszertani szempontból. Vizsgálataik célja és kérdésfeltevésük az volt, hogy milyen módszerekkel könnyíthető meg a felsőfokú intézményekben tanuló hallgatók számára az idegen nyelvű szakirodalom szótár nélkül történő értő olvasása. Klücsnyikova (Klücsnyikova, idézi Majorné 1986) elmélete szerint az olvasás folyamata három szakaszból tevődik össze:

1. elsődleges szintézis,
2. elemzés,
3. másodlagos szintézis.

Ennek értelmében tehát a szöveget először globálisan értelmezzük, ezt követően vizsgáljuk meg a nyelvtanilag és tartalmilag nehezebb vagy meg nem értett részeket, és harmadik lépésként az egészet ismét összekapcsoljuk, szintetizáljuk, átgondoljuk (Majorné 1967, 1968, 1978, 1980, 1986).

Klücsnyikova elméletéből kiindulva arra a következtetésre jutottam, hogy a közgazdász hallgatók esetében, akiknek – jelen esetben – német nyelvtudása legalább közép szintű, mert a szaknyelvi kurzust vagy általános középfokú nyelvvizsgálóval, vagy szintfelmérő teszt megírását követően vehetik fel a Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karán, az olvasási folyamat második szintjét kell különösképpen kiemelni. Tehát a szövegek főképpen lexiko-szemantikai és grammatikai szintjén történő fejlesztését tartom/tartottam fontosnak.

A szavak szintjéről közelítés azért is tekinthető indokoltnak az egyetemi hallgatók körében, mert több megfigyelés eredménye bizonyítja (Samuels, La Berge és Bremer, idézi Tóth L. 2002), hogy az életkor előre haladásával a szó egységként való kezelése, a szavak felismerésének sikeressége és gyorsasága növekszik (Gósy 1999).

Megfigyeléseim során tehát főképpen a szavak szintjére, valamint a grammatikára fókuszáltam, és első sorban arra a kérdésre kerestem választ, hogy mely szavak jelentenek a szövegértés/fordítás során potenciális veszélyforrásokat, mert ha vannak ilyen kifejezések,

akkor ezek tudatosan megfigyelendők, összegyűjthetők és ezáltal számos hibaforrás kiküszöbölhető.

A Majorné (1980) által definiált szintetikus olvasás jelentette számomra a kiinduló pontot. Ennek értelmében a szakmai szövegekben a szövegtörzshöz viszonyítva markánsan jelen lévő összetett szavak, internacionalizmusok és képzett szavak vizsgálандók.

Tapasztalataim alapján az összetett szavak nem jelentenek a hallgatók számára nagy erőfeszítést igénylő, megoldandó problémát az olvasás, fordítás során, mert jelentésük az esetek többségében a kontextus alapján érthető. A szóösszetételek értelmezése német magyar relációban az is megkönnyíti, hogy a magyar szóösszetételek nagyon hasonlítanak a németre, pl. *Handelspolitik, kereskedelempolitika*. „Ezen kívül az elemek sorrendje is egyezik a német és magyar nyelvben: az első mindig a meghatározó tag, a második mindig az alaptag. (...) Sokszor találkozhatunk olyan szóösszetételekkel, melynek egyik tagja hazai, másik idegen eredetű. Ez a jelenség a hibridizáció.” (Balogh 2007: 23), például: *vámkontingens*.

Megállapíthattam azt is, hogy az internacionalizmusok/anglicizmusok a német nyelvű szakirodalomban elsősorban pozitív hatásúak, segítik az értő olvasás és fordítás folyamatát. Értelmezésük során csak nagyon ritkán fordul elő interferencia, tehát az anyanyelv, vagy a már meglévő nyelvismeretek negatív hatása (Juhász 1970). Ebben az esetben tehát pozitívan, transzferként hatottak a korábbi ismeretek. Mindez – véleményem szerint – annak is köszönhető, hogy a hallgatók tanulmányaik során már korábban, tehát a német szaknyelv tanulása előtt, számos angol nyelvű szakmai szöveget olvasnak.

Megfigyeléseim eredményeképpen arra a következtetésre jutottam, hogy veszélyt a szövegek helyes értelmezése során főképpen a képzett szavak okozhatnak, mert jelentésüket a szóképzés során igen gyakran változtatják.

Például:

e Beschaffung= beszerzés, *e Beschaffenheit*= minőség;
dienen= szolgál, *verdienen*= (pénzt) keres, *bedienen*= kiszolgál;
handeln= kereskedik, *verhandeln*= tárgyal (Mátyás 2007).

3. Kitekintés

Anglicizmusok

Megállapíthattam tehát, hogy a fordítás során félreértelmezéseket elsősorban a képzett szavak okozhatnak, és javaslatot tettem arra is, hogy a tanulás során megfigyelésük, szövegekből kiemelésük, szómezőkbe gyűjtésük és memorizálásuk ajánlatos.

A képzett szavak és internacionalizmusok/anglicizmusok tekintetében pedig arra jutottam, hogy a helyes szövegértést/fordítást nem, vagy csak csekély mértékben veszélyeztetik.

De mivel a német, sőt magyar nyelvű szakmai szövegekben is egyre több az anglicizmus, idegen eredetű kifejezés, ezért érdemes külön figyelmet fordítani vizsgálatukra.

Az anglicizmusokkal kapcsolatban főképpen az a kérdés merülhet fel, hogy minden esetben indokolt-e használatuk?

Mivel egyre több angol kifejezés árasztja el köznyelvünket és a szakmai szövegeket is, a stilisztika szintjén érdemes elgondolkozni azon, hogy milyen mértékben lehetséges az angol kifejezések németre/magyarra fordítása, úgy, hogy közlésünk és főleg az adott szöveg szakmaisága ne sérüljön csorbát. A dilemma: az idegen szavak használata vagy magyarítása egyébként nem csak korunkban aktuális probléma, hanem a mintegy száz esztendeig – Bessenyei György fellépésétől (az 1770-es évektől) a *Magyar Nyelvőr* megjelenéséig (1872) - tartó nyelvújító mozgalom egyik fontos kérdése is volt. „A magyar nyelvújítás egyik nagy célkitűzése volt a magyar nyelv megtisztítása a jövevényszavaktól. Az új szavak gyártása sok tekintetben az idegen szavak magyarosításáért folyt és ennek az irányzatnak a képviselői az ún. neológusok voltak,” akik azt vallották, hogy a nyelvet fokról fokra kell – főképpen a költőknek, irodalmároknak – megtisztítani (wikipedia 2008)”.

Napjainkban az anglicizmusok két szinten figyelhetők meg: Egyre több anglicizmus jelenik meg a köznyelvben és a médiában, olyan esetekben is, amikor rendelkezésre áll a megfelelő anyanyelvi nyelvi forma is, és ez anyanyelvi igénytelenséghez vezet. Másfelől a gazdasági, üzleti életben és az egyetemi képzésben a globalizációs kihívások helyezik egyre inkább előtérbe az angolt, az angol nyelv elterjedését (Németh 2008).

A veszély tehát két szinten jelentkezik: a köznyelvben és a szakmai nyelvhasználatban. A köznyelv esetében a divatos nyelvhasználat része az anglicizmusok használata. A divat nagy úr, de amíg abból baj nem lehet, hogy követjük/nem követjük a párizsi divatot öltözködésünkben, a divat a nyelvhasználatban már sokkal több problémát okozhat. Ha túlzásba vesszük a divatos idegen szavak használatát, akkor számos más szavunk kiszorulhat, nyelvünk sivárabbá, unalmasabbá válik. „A divatszók szerkezetüket tekintve lehetnek szabályosak; így használatuk nem mindig nyelvhelyességi, hanem stilisztikai kérdés. Ezek a kifejezések a nyelv számos rétegében megjelenhetnek, de leggyakoribbak a politikai-közéleti nyelvhasználatban, a sportban, a hivatalos nyelvben, a sajtóban.” (Mohai 2008:1).

Igazi veszélyt az anglicizmusok köznyelvben történő térhódítása jelenthet, mert e szavak majmolói sokszor nincsenek tisztában az angol szó jelentésével, azt hibásan használják és gyakran nem is értik. Stephanides Éva egy cikkében a következő, a problémát kitűnően tükröző példa olvasható: „Évek óta díszleg egy hirdetés a Petőfi utca és a Ferenciek tere sarkán: Utazási és last minute center. Ez az utazási iroda utolsó perce? Vagy mindenki olyan jól tájékozott, hogy tudja, hogyha szerencsés, akkor közvetlenül az indulás előtt olcsóbban vehet részt egyes társasutazásokon?” (Stephanides 2008:1)

A probléma erőteljesen jelentkezik más nyelvekben is, így például a németben és franciában is. Sőt vannak igazán szélsőséges megnyilvánulások is: „Egyesek a német nyelv hanyatlásától és teljes pusztulásától tartanak, mások a mai német nyelvet „csimpánznyelvnek” ítélik, mert fenntartás nélkül minden angol jövevényszót befogad.” (Nagyné Csák 2004: 105).

A francia nyelvben felbukkanó anglicizmusok különböző mértékben integrálódtak a francia nyelvbe, igen sokszor az angol szavak nőneműsítésével. De az anglicizmusok problémáját a francia nyelvben is számos következtetlenség és bizonytalanság jellemzi (Örsi 2008).

A szakmai nyelvhasználatban a probléma nem tűnik ilyen aggasztónak, mert a nyelvhasználók – gondolva itt főként a felsőoktatásban tanulóakra és oktatókra – kellő mennyiségű szakmai és nyelvi ismerettel rendelkeznek. Az anglicizmusok alkalmazásának problematikája ebben az esetben inkább abban keresendő, hogy az idegen szavak helyett milyen magyar nyelvű szakkifejezéseket mondhatunk/írhatunk.

4. Szakmai nyelvhasználat

Anglicizmusok a német és magyar nyelvű projekt-menedzsment-szakirodalomban

A szakmai nyelvhasználatban tehát más az anglicizmusok szerepe és nyelvészeti szempontú megítélése, mint a köznapiban.

Miért használunk idegen kifejezéseket, anglicizmusokat a szakmai nyelvhasználatban?

Egyrészt azért, mert pl. találmányok esetében a legegyszerűbb egy az egyben az angol kifejezés átvétele, másrészt a nyelvi gazdaságosság követelményének is megfelelnek az angol szavak, ami egyik alapkövetelménye a szaknyelvi szövegeknek. Az angol szavak könnyen integrálhatók a német nyelvbe, valamint magas kommunikatív és stilisztikai értékkel is bírnak (Nagyné Csák 2008). Mindez elmondható a magyar szaknyelvről is.

A szakmai szövegekre irányuló legújabb vizsgálataim során a mintavételt projekt-menedzsment irodalomból vett szövegekből nyertem. Feltételezésem az volt, hogy egyrészt az anglicizmusok száma mindkét nyelven, tehát németül és magyarul is, igen magas a szövegtörzshöz viszonyítva, másrészt pedig az, hogy az angol szakkifejezések a szakember számára a szövegértést segítik, transzfer-hatásúak.

A német nyelvű megfigyelés során Thomas Brandt: *Erfolgsmessung im Projektmanagement, Wirkung und Nutzen sicher beurteilen* című könyvében, a *Projektmanagement und Projektcontrolling* (p. 15-31) című fejezetében vizsgáltam az anglicizmusok előfordulási arányát. A fejezet kb. 2600 szót tartalmaz. Összesen 351 anglicizmust találtam, ami a szövegkorpuszhoz viszonyítva kb. 14%-ot tesz ki. Természetesen találtam olyan kifejezéseket, melyek szintén idegen – sok esetben latin eredetű - szavak, de ezeket nem számítottam a viszonylag újnak számító anglicizmusok közé, mivel használatuk annyira elterjedt és a nyelvbe integrálódott, hogy mára már elkopott idegen-szerűségük. Ilyen kifejezések pl. *kontrollieren, Phase, Aspekt, effizient, Reduzierung*.

A 14%-os arány nem tekinthető igazán magasnak, de nem szabad figyelmen kívül hagyni, hogy az ismétlődések száma igen magas. Érdekesnek bizonyult számomra az anglicizmusok megjelenési formája. Gyakori a hibridizáció (a szóösszetétel egyik tagja angol, a másik német), pl.: *Projektmanagement, Wirkungscontrolling, Vertragsmanagement, Teammitglieder, Hardwarekomponenten*. Érdekes, hogy ezekben a szavakban a németben is létező *Kontrolle* szó angol írásmóddal, tehát mint *controll* fordul elő a fejezetben, akkor is, ha a szóösszetétel első tagja német. A szövegben található anglicizmusok németre fordítására is találtam példát: *Change Management (Änderungsmanagement)*. Előfordul angol és német kifejezés egymás mellett, ugyanabban az alcímben, vagy felsorolásban, pl. *Verfahren und Tools*, pedig az angol *Tools, eszközök* szónak van német megfelelője is (*Mittel*).

Megfigyeléseket végeztem magyar nyelvű, pontosabban magyarra fordított szakirodalomban is. *Eric Verzuh: Projekt-Menedzsment* című könyvből történt a megfigyeléshez szükséges mintavétel. A könyvben *A tervezési folyamat* (p. 101-126) című fejezetet vizsgáltam meg. Egyébként már a könyv címe is mutatja azt, ami feltételezésem volt, hogy a magyar nyelvű szakirodalomban több magyarra fordítást, valamint az angol kifejezés „magyaros” írásmódja található majd, így pl. a *menedzsment* szó esetében is. A fejezetben a kb. 7160 szót tartalmazó korpuszhoz viszonyítva az anglicizmusok aránya kb. csupán 6% (439 szó). Hogy a német korpuszhoz viszonyítás reálisabb legyen ezért a magyar nyelvű fejezeten belül is kiemeltem egy rövidebb részt, ami méretében kb. megegyezik a német nyelvű szakirodalommal. Tanulmányoztam tehát a *Kockázatmenedzsment* című fejezet részfejezeteit is, ami kb. megegyezett a német irodalom méretével, kb. 2800 szót tartalmaz a fejezetrészlet (p.103-112). A korpuszhoz viszonyítva az anglicizmusok aránya mintegy 7% (kb.205 szó).

	Anglicizmusok aránya a szövegkorpuszhoz viszonyítva:
Német nyelvű szakirodalom:	14%
Magyar nyelvű szakirodalom:	7%

A feltevés tehát igaznak bizonyult, mert a magyar szakirodalomban alacsonyabb az anglicizmusok százalékos aránya a szövegkorpuszhoz viszonyítva, mint a német nyelvűben. Érdekes módon gyakran keverednek az anglicizmusok a magyar nyelvű kifejezésekkel, pl. a szövegben előfordul a *projektmenedzser*, de a *projektvezető* is. A némethez hasonlóan egyébként a magyarban is nagyon gyakori a szóismétlés, pl. *team, menedzsment*. Itt is előfordul az angol lefordítása, pl. *Brainstorming (ötletbörze)*, valamint a hibridizáció: *teamtagok*. Megfigyelhetők angol kifejezések magyar végződéssel, ragokkal jelölése is, pl.: *stakeholderektől*.

5. Konklúzió

A német és magyar nyelvű projektmenedzsment-szakirodalom összehasonlításával megállapítható, hogy az anglicizmusok előfordulási aránya a német nyelvű szövegekben

magasabb, mint a magyarban. A magyar nyelvű szövegekben érzékelhető a „magyarosításra” törekvés, tehát ha van magyar nyelvű megfelelője az angol szakkifejezésnek, akkor a szerző azt használta, de az is előfordult, hogy a magyar és angol kifejezések, mint szinonimák fordultak elő a szövegben.

Mindkét nyelvű szövegben előfordult hibridizáció, és mindkét esetben nagyon gyakori volt az anglicizmusok ismétlődése.

Összességében az angol kifejezések transzferként hatottak, segítették a szövegértelmezést, és a szakemberek közti kommunikációt.

Véleményem szerint, ahol lehet – és itt gondolok főképpen a magyar nyelvű szakirodalomra – törekednünk kell szóban és írásban is az angol kifejezések magyar nyelvű megfelelőinek használatára, a választékos, szakmailag igényes, és első sorban magyar nyelven folyó igényes kommunikációra.

Irodalom

- Balogh József (2007) A magyar, a német és a francia EU-s gazdasági szaknyelv(ek) lexikoszemantikai és/vagy terminológiai vizsgálata. In: *Porta Lingua-2007, Szaknyelvoktatásunk – határokon átívelő híd*. Debrecen, Debreceni Egyetem, 19-25.
- Brandt Thomas (2004) *Erfolgsmessung im Projektmanagement, Wirkung und Nutzen sicher beurteilen*. Saarbrücken: Symposion
- Gósy Mária(1999) *Pszicholingvisztika*. Budapest: Corvina
- Juhász, János (1970) *Probleme der Interferenz*. Budapest: Akadémiai Kiadó
- Major Ferencné (1978) A szintetikus olvasás szerepe a szókincs szilárd elsajátításában. In: *Idegen nyelvek tanítása*. 1978/4. Budapest, Atheneum Nyomda, 104-112.
- MAJOR Ferencné (1986) Az idegen nyelvi olvasásról. In: *Pedagógiai Szemle*. 1986/7-8. Budapest, Művelődésügyi Minisztérium, 784-791.
- MAJOR Ferencné(1980) *Az idegennyelvi szakszöveg megértésének módszertani kérdései*. Budapest, Módszertani Kiadványok.
- MAJOR Ferencné (1967) Az orosz nyelv oktatása a Felsőfokú Híradás és Műszeripari Technikumban. In: *Felsőoktatási Szemle*. 1967/6. Budapest, Művelődésügyi Minisztérium, 366- 367.
- MAJOR Ferencné (1980) Fragen der dauerhaften Aneignung eines Wortschatzes. In: *Wissenschaftliche Berichte der Technischen Hochschule Leipzig*. Leipzig, Technische Hochschule, 59-68.
- MAJOR Ferencné (1968) Ismétlési eljárások. In: *Az idegen nyelvek tanítása*. 1968/2. Budapest, Művelődésügyi Minisztérium
- Major Ferencné (1978) РОЛЬ ЛОТЕНЦИАЛЬНОГО СЛОВАРЯ УЧАЩИХСЯ ПРИ СИНТЕТИЧЕСКОМ ЧТЕНИИ В НЕЯЗЫКОВОМ ВУЗЕ. In: *A szaknyelvoktatás elméleti és gyakorlati kérdései*. Budapest, Marx Károly Közgazdaságtudományi Egyetem, 47-50.
- MAJOR Ferencné (1968) Több gyakorlás a nyelvi órákon. In: *Felsőoktatási Szemle*. 1968/4. Budapest, Művelődésügyi Minisztérium, 237-240.
- MÁTYÁS Judit (2007) *A német nyelvű marketing/ management témájú szakirodalom olvasás-módszertani szempontból történő összehasonlítása*, VII. Szaknyelvoktatási Szimpózium (SZOKOE), Szakember, szaktudás, szaknyelv, konferencia-előadás. Pécs, Tudományos Akadémia
- NAGYNÉ Csák Éva (2004) Neologizmusok és kulcsszavak a mai német gazdasági sajtónyelvben. In: *VI. Dunaújvárosi Nemzetközi Alkalmazott Nyelvészeti, Nyelvvizsgáztatási és Medicinális Lingvisztikai Konferencia*. Dunaújváros, Dunaújvárosi Főiskola, 104-113.
- ŐRSI Tibor (2008) Az anglicizmusok nőneműsítése a francia nyelvben. In: *Sokszínű nyelvészet*. Miskolc, Miskolci Egyetem, 187-194.
- TÓTH László (2002) *Az olvasás pszichológiai alapjai*. Debrecen, Pedellus Tankönyvkiadó
- VERZUCH Eric (2006) *Projekt-Menedzsment*. Budapest, HVG

Internetes források:

- Mohai Szilvia: *Szavaink divatja* - 1. rész Reformcsomag és szexturizmus 2008.
http://www.hirextra.hu/hirek/article.php?menu_id=2&cat=10&article_id=49299
- Németh Márton: Dán tízpontos könyvtári ajánlás a jövő gyermekkönyvtáráról, 2008.
<http://nemethmarton.klog.hu/index.php?s=m%C3%A1sfel%C5%911>
- Stephanides Éva: *Átkos anglicizmusok*. 2008. www.wikipedia

CSAPÓNÉ HORVÁTH Andrea
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A turisztikai szaknyelv jellemzői napjainkban német nyelvterületen különös tekintettel az anglicizmusokra

A szaknyelvi lexikáról

Régóta ismert az a tény, hogy a nyelvi változások összefüggenek a társadalmi és gazdasági változásokkal (szavak elavulása, újak keletkezése, jelentésmódosulások etc.) (Ablonczyné 2006).

A gazdasági és a társadalmi életben bekövetkező változások miatt a szaknyelvek, ill. azok fejlődési üteme is jelentősen megváltozott.

A fejlődés, a világ megváltoztatása óhatatlanul rengeteg új fogalommal jár együtt, s mindez magával hozza, hogy új megnevezések szülessenek. Új foglalkozási ágak, szakmák, tudományágak jönnek létre.

Mivel az utazás tömegszerűségét lehetővé tevő feltételek csak a XX. század második felére alakultak ki (Magyarországon ez a 70-es, míg Németországban az 50-es évekre tehető), így a modern értelemben vett turizmus – mint a társadalom szabadidő-eltöltésének egyik meghatározó formája, egyes esetekben a munkavégzés velejárója – alig néhány évtizede észlelhető komplex jelenség. S a turizmus ugrásszerű fejlődése maga után vonja a turisztikai szaknyelv gyors változását, fejlődését is.

A turisztikai szaknyelv kiváló példa a napjainkban zajló fogalmi-terminológiai változásokra, a nyelvi kölcsönzésekre, a terminusok szakmai és köznyelvi kommunikációban egyaránt történő gyors terjedésére.

A lexiko-szemantikai szint

A legszembeütőbb változások először a szókincsben, illetve a lexiko-szemantikai szinten észlelhetők. Ez érthető, hisz a szókincs az egymással dolgozó és kommunikáló emberek generációinak terméke. Egy dinamikusan fejlődő, nyitott rendszer. Az új eszközök, folyamatok, kapcsolatrendszerek létesülésével tehát mindenekelőtt a lexikai készlet változik.

Az új szakmák szavai gyorsan átkerülnek más szaknyelvekbe és a köznyelvbe. Gyakori az olyan eset, hogy egy új eszköz, eljárás egy időben kerül a szakma területére és a közhasználatba, a megnevezéssel együtt. Sok esetben azonban a szó a köznyelvbe kerülésével elveszti terminus jellegét, vagy más szakterület lexikáját gazdagítja.

Vegyünk erre példát a tudomány területéről:

Kettenreaktion, Störfall korábban az atomenergia területének szakszókincséhez tartoztak, majd a politikai szakszókincsen keresztül a köznyelvbe kerültek át.

A szókincs mindig új kommunikatív és kognitív feladatokhoz kell, hogy alkalmazkodjon. A nyelvhasználók közötti sokrétű kapcsolat (kulturális, gazdasági etc.), a nemzetközi együttműködés, nyelvi közeledéshez, a nyelvek egymás közötti kölcsönhatásához, szókölsönzésekhez vezet. A nyelvfejlődés során a német nyelv is gazdagodott más nyelvek által, mint ahogy más nyelvek is vettek át a német szókincsből (pl. az orosz nyelvben *галстук* – *Halstuch*, *бухгалтер* – *Buchhalter*).

A szaknyelvi lexika kialakulásakor a köznyelvben is végbemenő folyamatokat képezi le: szavak jelentésváltozása és/vagy jelentésmódosulása, szóképzés, szóösszetétel, idegen szavak használata, betűszavak alkotása.

Itt azonban meg kell jegyeznünk, hogy – legalábbis a német nyelvet illetően - a szóképzési modellek a szakszókinccs esetében differenciáltabban jelennek meg (Schippan 1992). Vegyük példaként a szaknyelvi igék képzését, ahol pl. a köznyelvben ritkábban használatos ige+ige: *ziehschleifen*, *pressschweißen*, vagy melléknév+ige: *kaltschweißen*, *kaltpressen* képzési modell jelenik meg. Az idegen affixumok is gyakrabban fordulnak elő szaknyelvi szóképzés esetén: *neo-*, *ant(i)-*, *de-*, *hyper-*, *sub-*, *super-*, *e-*, *arch-*, etc.

A turisztikai szaknyelvből vett példák is ezt támasztják alá:

AirPlus Meeting Solution bringt höchste Datentransparenz und ermöglicht detaillierte Reportings – so bekommen Firmen die MICE-Kosten in den Griff.

Die Bandbreite der Veranstaltungen unter der Kurzform MICE – Meeting, Incentive, Congress, Event – ist groß.

Abläufe vereinfachen und verschlanken ist eine der Maximen, wenn es in Unternehmen um Cost Saving geht.

Das Personalkarussell bei Alltours dreht sich weiter.

Mehr Qualität, besserer Vertrieb und Wachstum auf allen Gebieten – die TUI-Tochter Magic Life hat ehrgeizige Pläne.

Welche Anforderungen müssen E-Portale erfüllen, damit Tagungsmanager sie als tägliches Tool nutzen?¹

A fenti mondatokban példákat láthattunk neologizmusokra (pl. *Personalkarussell*), jövevényszavakra (pl. *Meeting*, *detailliert*), idegen szavakra (pl. *Solution*), betűszóra (pl. *MICE*), jelentésváltozásra (*verschlanken*), idegen eredetű affixumra (*e-Portal*).

Idegen szavak a német nyelvben - rövid történeti áttekintés

Lássunk a nyelv gazdagodására példát régi korok hatásai alapján:

A legfontosabb ok, amely a múltban idegen szavak átvételéhez vezetett, tágabb értelemben maguknak a dolgoknak az átvétele volt. Már a római megszállás idején rengeteg szó került be a latin nyelvből különböző tárgykörökből, mint pl.: útépités (*Straße*, *Pflaster*), zöldség-szőlőtermesztés (*Wein*, *Rettich*), hadügy (*Pfeil*), kereskedelem (*Sack*).

A kulturális és tudományos kapcsolatok is mindig szóátvételhez vezettek. A keresztény hitre térítés (5.-től 9. század) görög és latin szavakat hozott magával: kereszténység terminológiája (*Altar*, *Messe*, *predigen*), kolostorok, oktatás szókinccse (*Schule*, *Tafel*, *schreiben*).

A reneszánsz idején a tudomány nyelve a latin és görög volt. Napjainkban is e két nyelv alkotja a szakszavak képzésének alapját. Itt meg kell jegyeznünk, hogy a szakszavak nagyon kis hányadát veszi át a német nyelv „egy az egyben”, ezek szóképző morfémák és görög/latin bázismorfémák segítségével keletkeznek.

Argument, *artikulieren*, *Centrum*, *Decret*, *Disciplin*

A 16. és 17. században a francia szavak átvétele volt a nemesség körében nagyon divatos. Ez a társadalmi réteg a nyelvhasználatával is kifejezésre akarta juttatni rangját, a népből való kiemelkedését. A művelt polgárság a 18. és 19. században kezdett átvenni szavakat a francia nyelvből. Az udvari társasági élet, divat, művészetek, építészet tárgykörei voltak ebből a szempontból meghatározóak.

Frisur, *Garderobe*, *Etikette*, *Kompliment*

Németország társadalmi, gazdasági és politikai elmaradottsága a 19. században sok angol és francia szó átvételét tette nélkülözhetetlenné az ipar területéről. A politikai, parlamentáris szókinccs nagy hányadának átvételében is e két ország játszott nagy szerepet, pl.:

¹ fww

Das Magazin für Touristik und Business Travel 2008/7 (8-9.)
CIM Conference & Incentive Management 2006/1 (28,31)

Trust, Kammer, Unterhaus, Billett, Perron

A különböző területeken történő nemzetközi együttműködés a 19. -20. században a nemzetközileg használt szókincs, az internacionalizmusok fejlődéséhez vezetett, pl. *Bourgeoisie* (franz.), *Kartell* (engl.), *Soldat* (ital.), *Alkohol* (arabisch).

Anglia és az Egyesült Államok gazdasági és politikai befolyása a II. világháború vége óta az angol nyelvet már-már divatnyelvvé tette. Megjegyzendő, hogy a divattal magyarázható sok esetben napjainkban is az oly sok angol szóátvétel. Az egykori NDK-ban használatos német nyelvbe sok politikai és gazdasági fogalom, jelenség, tárgy az orosz nyelven keresztül tükörfordítással került be: *Fernstudium – Заочное обучение, Kulturhaus- дом культуры*. (Schippan, 1992)

A napjainkban annyira jellemző globalizáció a német nyelvben is a legkülönbözőbb területeken érezteti hatását főként angoltól (amerikai angoltól) átvett szavak megjelenésével. Példaként említhetnénk a tudományt és a technikát, a reklám- és médiavilágot, a sportot, kultúrát. Tulajdonképpen az élet minden területén érezhető az angol nyelv hatása. Hogy ez a hatás minden esetben pozitív-e, külön vizsgálatot igényel. Arra azonban mindenképpen vigyáznunk kell, hogy akkor és ott használjuk az angol szót/kifejezést, ahol helyénvaló. Ugyanis az angol szavak túlzott, s ráadásul helytelen használata a kommunikációra, s közvetve a társadalomra is negatív következményekkel járhat:

- nem mindenki beszél jól angolul, s ez a nyelvhasználat ily módon kirekesztően hat,
- kommunikációs zavarhoz vezethet, ha a beszélőben kialakul egy imponálási szándék, túlzott modernkedés, akár „álanglicizmusok” felhasználásával is.

Vegyünk néhány példát az anglicizmusokra a turizmus szaknyelvből:

„Bootstouren für ein ausgiebiges *Sightseeing* bieten sich in Tschechien an.”

„Der *Online Marketing Day* am 29. Mai in Frankfurt zeigt die *Trends*.”

„Ein Drittel *Events* sind klimaneutral.”

„*Checken Sie an den Airline-Countern ein, passieren Sie die Security-Schleusen und dann – ready for take-off in Ihr Event!*”²

Anglo-amerikanizmusok a német nyelvben

Úgy tűnik, ezt a tendenciát (angol nyelv térhódítása) nem lehet feltartóztatni, az anglo-amerikanizmusok átvétele kikerülhetetlen. A német különben is integrációképes nyelv, hiszen a szókincse nagy százalékban más nyelvekből származik.

Az idegen nyelvi befolyás nem új keletű jelenség egy nyelv életében, az évszázadok során a nyelv ezáltal gazdagodott. Akkor van baj, ha a nyelvi kölcsönzések száma egy bizonyos határt túllép. Itt utalnék a nyelvvédőkre, akik szerint a német nyelv ezen a határon már túllépett. Németországban mintegy 20 egyesület működik, amely a német nyelv védelmét tűzte ki feladatául. (Ezen szervezetek közül a legnagyobb befolyással bíró, a „Verein Deutsche Sprache (VDS)” például évente megválasztja azt a személyt, aki a német nyelvet „meggyalázza”. Nem kímélnék prominens személyiségeket sem, a 2008-as év ún. „citromdíjasa” (Sprachpanscher des Jahres) például Berlin polgármestere lett.)

Az angol jövevényszavak már a középkor óta fellelhetők a németben. Ez a folyamat azonban a II. világháború után nagymértékben felerősödött, hiszen ekkor kezdődött a média, technika, divat és különböző egyéb termékek beáramlása az USA-ból. Az amerikai életstílus, „*the*

² fvw

Das Magazin für Touristik und Business Travel 2008/7. (18-20, 25)

³ touristik aktuell

Wochenzeitung für Touristiker 2008/06 (18,20)

American way of life” elterjedésének kezdete is erre az időre datálódik. Napjainkban pedig tovább erősödik az angol nyelv térhódítása.

Közvetlen szókölcsönzésekről beszélhetünk a sport, kulturális élet, élelmiszer, élvezeti cikkek és az öltözködés területeit illetően.

Jellemző, hogy a nyelv könnyen kiejthető, elsősorban egyszótagú szavakat vett át: *Fan, Hit, Gag, Look, Job, Trend, Song, Stress ...*

Többszótagú, nehezen kiejthető szavak átvétele akkor jellemzőbb, ha vagy nincs német megfelelő, vagy a gazdasági, politikai fejlődés szükségszerűvé teszi azt: *Establishment, Know-how, Countdown* (e szó esetében jelentésátvitelről is beszélhetünk, hisz az űrhajózás területéről más területekre is átvitt jelentéssel módosult).

Gyakoriak a tükörfordítások: *longplaying – Langspielplatte, birth control – Geburtenkontrolle.*

A kompozitumok száma is jelentős: *Möbel-Spray, Deo-Spray, Reinigungs-Spray...*

A turisztikai szaksajtóban sok esetben németül helyenként már csak a töltelékiszavakat fejezik ki, a fontos, új információkat közlő szavak angol szavak:

Roadshow auf Irisch

Ziele für Incentives

Marketing auf Best Ager

Online oder Offline ist egal³

Igaz, azt is figyelembe kell venni, hogy bizonyos szakterületeken a hihetetlen gyors megújulási folyamatban nincs idő a német kifejezések létrehozására (pl. informatika).

Összegzés

Tény, hogy a globalizáció során a nyelvek keverednek. A nyelv idegen szavakat kölcsönöz, fogad be és asszimilál. A terminológiai változások a gazdasági változások reakciójaként időeltolódással jelentkeznek. A turisztikai szaknyelvi változások nyomon követhetők a köznyelvben is. Állandóan képződnek új lexémák, a német nyelv lexiko-szemantikai rendszere állandóan változik.

Ez a változás úgy a köznyelvet, mint a szaknyelveket, jelen esetben a turisztikai szaknyelvet is érinti.

Irodalom

ABLONCZYNÉ Mihályka Livia (2006) *Gazdaság és nyelv*. Pécs, Lexikográfia Kiadó,

FÓRIS Ágota (2005) *Hat terminológia lecke*. Pécs, Lexikográfia Kiadó

KURTÁN Zsuzsa (2003) *Szakmai nyelvhasználat*. Bp.,: Nemzeti Tankönyvkiadó

SCHIPPAN, Thea (1992) *Lexikologie der deutschen Gegenwartssprache*. Tübingen, Max Niemeyer Verlag

CIM Conference & Incentive Management 2006/1

fww - Das Magazin für Touristik und Business Travel 2008/7

touristik aktuell - Wochenzeitung für Touristiker 2008/06

G. MUZSAI Viktória

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Lehet-e reneszánsza az orosz nyelvnek?

1.) „A jó bornak is kell a cégér!”

(1) Tanulnak-e ma Magyarországon oroszul, kik tanulnak, miért tanulnak, kik tanítanak? (2) Hogyan lehet megjeleníteni a mai Oroszország, a hétköznapi orosz emberek és fiatalok mindennapjait, valóságát, igényeit, mentalitását a magyarországi vállalkozások és munkatársaik számára. (3) Hogyan lehet a magyar köz-, és felsőoktatásban tanulókkal megértetni, hogy az orosz nyelv elsajátítása, és gyakorlati használata az angol és német nyelv mellett számtalan előnnyel és gazdasági haszonnal is jár(hat). (4) Lehet-e reneszánsza az orosz nyelvnek?

A szerző az orosz nyelvet és kultúrát közelebbről ismerőként, – saját lehetőségeinek keretein belül – igyekszik hidat építeni a két kultúra között: e cikkben közreadott gondolatait a fenti kérdések alapján, egyfajta válaszként fogalmazta meg.

2.) Gondold újra!

Az utóbbi évtized történései nyomán az orosz-magyar kapcsolatok rendeződni látszanak: tárgyalások folynak, egyezmények kötnek, sokoldalú érdekszférák mentén érzékelhető jelei láthatók Oroszország és az Oroszországi Föderáció iránt megélt sokoldalú érdeklődésnek. A korábbi távolságtartás csökken, változások észlelhetők a két fél egymáshoz való viszonyában, új szempontok kerülnek előtérbe.

Ezek nyomán felvetődik a kérdés, tanuljunk-e, és milyen céllal oroszul a XXI. század elején. 2008 Magyarországon a reneszánsz éve, és ennek kapcsán filozófiája, a „Gondold újra!” e területre is kiterjesz/tendő/hető. Lassan felértékelődik az orosz nyelvtudás, orosz érdekeltségű cégek ösztönzik munkatársaikat orosz nyelvi tanfolyamon való részvételre, magánszemélyek (kezdők és újrakezdők) jelentkeznek, hogy megtanulják, vagy aktivizálják korábban megszerzett orosz tudásukat, a cégek honlapjain orosz nyelvű ajánlatok olvashatók. Ez az orosz nyelv egy új, napjainkban kezdődő korszakát jelentheti Magyarországon, amelynek alapmotivációja a gazdasági kapcsolatokon kívül a hatalmas ország turisztika és kulturális „újralfedezése” lehet.

3.) Nyelvi aspektus – előszőr

3.1.) Százmilliók nyelve

Jelenleg Földünk lakói közül majdnem félmilliárd az oroszul tudók száma, közülük kb.150 millió az orosz anyanyelvűek száma, kb. 350 millióan írnak, olvasnak és beszélnek oroszul. Az ENSZ hat hivatalos nyelvének egyike. Az orosz nyelv presztízse nemcsak a közelmúltban, hanem az elmúlt másfél évszázad során állandó szoros összefüggésben áll(t) a cári Oroszország, majd a Szovjetunió, illetve napjainkban az Oroszországi Föderáció politikai, gazdasági helyzetével, a világban elfoglalt szerepével. (БОЙЦОВ 2008A:10) Európa Unió nyelvpolitikai dokumentumai, az Élő Nyelvek Világkonföderációja (FIPLV) az angol mellett más (főleg a szomszédos) országok nyelvének preferálását is javasolja: az angol után fontossági sorrendben a német, az orosz, a francia, és az olasz nyelvet. Vezető magyar nyelvészek publikációikban osztják ezeket a nézeteket. (SZÉPE 1997:10-18, 2008:83-89).

Az utóbbi években Magyarország folyamatosan élénkülő – és vélhetően a továbbiakban erősödő – gazdasági, kereskedelmi, kulturális, oktatási kapcsolataink nyomán bízhatunk az orosz nyelv státuszának megszilárdulásában. Ennek igen fontos elemét képezheti az orosz

nyelv oktatásának stratégiai, módszertani megújítása, a megváltozott társadalmi igényekhez való igazítása. (G. MUZSAI 1998: 113)

3.2.) Egy kis nyelvtörténet

Az orosz nyelv a szláv nyelvek keleti ágához tartozik. A protoszláv nyelv feltehetően az i.e. 2.- i.e. 1. évezredben vált ki az indoeurópai nyelvcsaládból (éppen úgy, mint az angol, a német, vagy a francia), ezután fejlődött ki az ősszláv nyelv, mely a 6-7. században három ágra bomlott fel: keleti, nyugati és déli ágra. Majd a keleti szláv (ó-orosznak is nevezik) nyelvből alakult ki a 14-15. században az orosz (korábban nagyorosz), ukrán (korábban kisorosz) és a belorusz (fehérorosz) nyelv. A ruszinnal együtt ezek alkotja az ún. keleti szláv nyelvek csoportját. A szláv nyelvek közül az orosz (русский язык, nemzetközi átírással russkyj jazyk, magyar átírással russzkij jazik) rendelkezik a legtöbb anyanyelvi beszélővel. A 15-16. században alakultak ki az északi, közép és déli nagyorosz nyelvjárások. Az irodalmi orosz nyelv a moszkva-környéki közép orosz nyelvjárásra épül. A modern technika vívmányainak (rádió, televízió, mobiltelefon stb.) köszönhetően az utóbbi években csökken a különböző nyelvjárások közötti különbség. (FODOR 2003) Az orosz írás a cirill ábécé betűit használja. Az orosz írásbeliség kialakulása a 9. századra tehető és Cirill, valamint bátyja Metód nevéhez fűződik. A szerzetes testvérpár a bizánci birodalomhoz tartozó Thesszalonikéből (ma Szaloniki) származik. A szláv népek körében terjesztették a kereszténységet. Munkájuk során egyes egyházi írásokat görögörről szláv nyelvre fordítottak, és az egyházi szertartások során a szláv nyelvet használták. Ezért megalkották a nagyrészt görög nagybetűs írás jeleiből kialakított cirillycát, melynek vonalvezetése az egyes szláv népeknél az idők során sokat változott. Az oroszok is ezt az írást alkalmazták az egyszerűsített világi használatban. A cirill betűs írás betűtípusa nyomán alakult ki a mai orosz mellett az ukrán, belorusz, szerb, bolgár és macedón írás is. (PAPP 1979: 299–431)

3.3.) Orosz nyelv és kultúra - magyar szemmel

3.3.1.) Oroszok, magyarok - és a történelmi kapcsolatok

Közismert tény, hogy a finn-ugor népek (köztük a magyarok) őshazája a mai Oroszország területén található. Ma is itt élnek rokonaink. Ugyancsak itt élnek azok a török eredetű népek, akikkel őseink vándorlásaik során hosszabb-rövidebb ideig együtt éltek. A magyar államalapítást követően a magyar királyok a Kijevi Orosz állammal szoros politikai kapcsolatokat áptak egészen a 13. századi mongol-tatár támadásokig. A három évszázad politikai kapcsolatai a következő századok során is folytatódtak, bővültek. A „Magna Hungaria” felkutatására induló Julianus barát is sok támogatást kapott orosz földön. 1440-ben jelentek meg az első orosz nyelvű útleírások Magyarországról, az akkori fővárosról és vidékről, amelyeket Izidor metropolita készített Olaszországból hazafele tartva. A 15. századtól elsősorban a királyok, cárok, és más előkelőségek személyes kapcsolatai erősödnek: például Mátyás király értékes szőrmebundát hozat Oroszországból, Borisz Godunov cár, pedig magyar háziorvossal gyógyíttatja magát. I. Péter tokaji szőlőt telepített a Krím félszigeten, a 17. század végén, pedig soproni borokat szállítanak Oroszországba. II. Rákóczi Ferenc fejedelemnek, és Mikes Kelemennek is voltak jó barátai orosz földön. József nádor 1799-ben orosz hercegnőt vett feleségül. Magyarország igen érdekes és értékes bemutatása származik F. A. Glinka orosz író tollából, a napóleoni időkből. Glinka 1805-től katonaként vett részt számos csatában. „Egy orosz tiszt levelei” című - számára irodalmi ismertséget hozó - munkájában egész fejezetet szentel Magyarország bemutatásának: jellemzi az ország politikai és közigazgatási viszonyait, az embereket, az iskolai helyzetet, a földrajzi szépségeket (Aggtelek), a nyelvet és a rokon népeket. 1848-as forradalmi időszakot követően Kossuth Lajos és az orosz forradalmi demokrata író, A. I. Herzen azonos időben éltek

Angliában emigrációban. Barátságukról Herzen filozófiai regényében emlékezik meg. A sort hosszan folytathatnánk az irodalom, a zene, a képzőművészet területén. (HORVÁTHNÉ 2007:35-37)

3.3.2.) Oroszoktatás Magyarországon

(1) Az első korszak kerek 100 évet foglal magában 1849-től 1949-ig, mely elsősorban a magyar-orosz kapcsolatok történetének feldolgozást jelentette archív anyagok alapján a felsőoktatásban. (BAKONYI 2007:67-68). (2) A második korszak az iskolai orosz nyelvoktatás 40 évét jelentette 1948-tól, a kötelező oroszoktatás bevezetésétől 1989-ig, a „szabad nyelvválasztás” kihirdetéséig. Ez a korszak minden ellentmondásossága ellenére tartalmazott fejlődési momentumokat, pl. a grammatikai – fordító módszert követte a kommunikatív nyelvoktatás módszere, az audiovizuális módszertanok meghonosodásával belépett a kontrasztivitáson alapuló funkcionális grammatika, majd a társadalmi igényekre építő beszédközpontú oktatás. Közben új tantervek, tananyagok, metodikai eljárások, reformkísérletek is feltűntek a napi gyakorlatban. S nem feledkezhetünk el a hazai szlavisztika és ruszisztika, az alkalmazott nyelvészet és nyelvpedagógia neves kutatóiról, a kutatásokról hírt adó tudományos folyóiratokról, konferenciákról. Meg kell említeni – különösen a felsőoktatásban jellemző - szakmai nyelvoktatás irányába mutató kezdeményezéseket, pl. közgazdász, külkereskedő, pénzügyi szakemberek orosz nyelvi képzsét. (G. MUZSAI 1998:113) (3) A harmadik korszak a politikai rendszerváltással párhuzamosan zajlik 1989 és 1999 között. Ez a periódus kedvezőtlen változások egész sorát eredményezi, melyben gyökeresen megváltozik az orosz nyelv státusza és szerepe: egyrészt a szabad nyelvválasztás eredményeként egyre kevesebben választják az orosz nyelvet, másrészt átértékelődnek a személyes kötődések: változások figyelhetők meg mind az utódállamokhoz, mind Oroszországhoz, mind az orosz nyelvhez és kultúrához való viszonyunkban.(G. MUZSAI 2008a:114)

4.) Moszkva és Szentpétervár vonzó úti cél magyar turistáknak

4.1.) Az ország szíve - Moszkva

Moszkva mindig népszerű volt a turisták körében, egyfelől azért, mert a transz-szibériai vasútvonal nyugati végállomása. Másfelől az UNESCO által a világörökség listára felvett ismertebb látványosságok: Kreml (kormányzati negyed, Moszkva legrégebbi épületegyüttese, Vörös-tér, (ünnepi felvonulások, koncertek helyszíne), Vaszipilj Blazsennij Székesegyház, (1555-1561 között épült, hagymakupoláiról ismert), Lenin-mauzóleum, stb., tömegével vonzzák a turistákat. További látnivalók, a teljesség igénye nélkül: Osztankinói tévétorony, Moszkvai Állatkert, Moszkvai Állami Egyetem tornya, Állami Tretyjakov Képtár, Puskin Szépművészeti Múzeum. Moszkva Oroszország fővárosa, politikai, gazdasági, pénzügyi, oktatási és közlekedési központ, a Moszkva folyó partján fekszik. A várost 1147-ben említik először, ekkor kicsi, jelentéktelen település. A 15. században Moszkva már egy növekvő birodalom fővárosa 1712-ig, ekkor Szentpétervár kapja ezt a rangot, egészen 1918-ig. Madártávlatból lepillantva, a közlekedés alapján egy igazi metropolisz képe tárul elénk. A városban jól szervezett az autóbusz, villamos és trolibusz közlekedés. Autóval viszonylag kevesen járnak forgalmi dugók miatt. Fontos és jellegzetes közlekedési eszköz a moszkvai metró, amely a világ egyik legnagyobb forgalmát bonyolítja, naponta kilencmillió utas használja, csúcsidőben 90 másodpercenként követik egymást a szerelvények. Oroszország szíve megújult, korszerűsödött, átalakult, ragyogó metropolisszá formálódott. Leglátványosabb az arculatváltás híres sugárútján, a Tverszkáján: minden csupa fény és luxus, világcégek, és elegáns üzletek egymással versengve kínálják a portékájukat, és csábító reklámok villognak mindenütt. Nyugati stílusú éttermek, kávézók, éjjeli mulatók, luxus

szállodák csalogatják a vendégeket. Az emberek - különösen a nők - általában jobban, divatosabban öltöznek, és a mobiltelefon is az új idők jele. De megmaradtak a régi szokások is: pirogot (a sokféle töltelékkel készült lepényt), és kvászt (nagy melegben szomjúságot oltó, erjesztett kenyérből készült savanykás italt) minden sarkon kapni, bár mostanában, főleg a fiatalabb nemzedék körében, a Coca-cola és a Sprite versenytársként van jelen. (WIERDL 2002, DELUX 2007))

4.2.) Szentpétervár - „Ablak Európára”

A város népszerű turistacélpont, földrajzi pozíciója az Északi-sarkkör alatt van, ugyanazon a szélességi körön, mint Helsinki, Stockholm, Aberdeen és Oslo. A látogatónak májustól júliusig különleges élményt jelentenek a „fehér éjszakák”. Szentpétervárt „észak Velencéjének”, a „hidak városának” is nevezik”. Vonzó látványosság, hogy a hídjai többségét májustól október végéig általában hajnali kettő és négy óra között felnyitják. Szentpétervár Oroszország kulturális fővárosa, számtalan múzeuma, kiállítási terme, színháza, koncertterme, könyvtára, tudományos és oktatási centruma van, amelyek szintén tömegével vonzzák a turistákat: az Ermitázs, az Orosz Múzeum, a Puskin Múzeum, a Péter-Pál Erőd, az Auróra cirkáló, a Nyári kert és a városon kívül Puskin és Pavlovszk palotái és kertjei. Oroszország második fővárosát, I. (Nagy) Péter orosz cár alapította 1703-ban, hogy az elmaradott, feudális Oroszország felzárkóztatására „ablakot nyisson Európára” (az elnevezés Puskin tollából származik). Szentpétervár (vagy ahogy a péterváriak nevezik, Pityer) tervezett város. Nagy Péter törvényben szabályozta, milyen legyen az 50 év alatt felépült város: Velence és Amszterdam mintájára, sok belső kanálisa, hajózható csatornája, és egyedi, szinte csak itt fellelhető építészeti stílusa van, az úgynevezett „péteri” barokk. Az egész város egyetlen építészeti remekmű, széles, egyenes sugárutakkal, kellemes nagy parkokkal és fényűző palotákkal, ezért kapta harmadik becenevét: „paloták városa”. A leghíresebb ezek közül a Téli Palota. Pétervár 1712-ben, Moszkvát felváltva lett a birodalom fővárosa, pozícióját egészen a bolsevik forradalom győzelméig megtartotta. 1924-ben nevét Leningrádra változtatták, ezen ismerték a Szovjetunió felbomlásáig a világ térképein. 1991. szeptember 6-án népszavazás döntött a visszakereszteléséről. A város – Moszkvához hasonlóan - jól kiépített metró és autóbusz hálózattal rendelkezik. Az alapítás 300 éves évfordulójára épületeit felújították, így a látvány még elegánsabb, még pompásabb. Az utóbbi években ugrásszerűen fejlődött a kereskedelem, a nagy külföldi bevásárlóközpontok mellett számos hazai áruházlánc nyílt. Leghíresebb sugárútja a Nyevszkij, csupa fény és luxus. Az utóbbi években sok étterem és ismert szállodalánc nyílt. A város igazi metropolisszá fejlődött. (WIERDL 2002)

5.) Ezerarcú ország – felfedezésre vár...

„Oroszország más...” – hirdetik a prospektusok. Más, mint „odaát Európában”. Oroszország egy külön, sajátos világ. A komor Szibéria és a derús Fekete-tenger partvidéke, a Kaukázus rideg vonulatai és a kopár Orosz-síkság között számtalan meglepő átmenet teszi változatosabbá a tájat. A kultúrát tekintve igen sokszínű ország, tucatnyi különböző népcsoport él itt, mindegyik használja, és ezzel életben tartja a saját nyelvét, vallási szokásait, hagyományait és népzenejét. Legalább ilyen sokrétűek az ország művészeti látnivalói. Az általunk ismert európai stílusirányzatok sajátos orosz vonásokat vesznek fel, s más országokban nem látható gazdagságukkal, ékességükkel teszik vonzóvá az országot. Változatos tájak, nagyszerű műemlékek, műalkotások, pezsgő életű nagyvárosok, felhőkarcolók, múltjukba merült szocialista falvak, kietlen pusztaság és hatalmas nagy távolságok. Ez mind Oroszország, amelyet bejárhatunk, megcsodálhatunk, megismeréséhez azonban hosszú idő szükséges.

5.1.) Hatalmas méretek, változatos tájak

Oroszország Kelet-Európa és Észak-Ázsia nagy részét lefedi, a Balti-tengertől egészen a Csendes-óceánig, a Jeges-tengertől a Fekete-tengerig. Európai részét a Kelet-európai-síkság uralja, melyből Moszkvától nyugatra és délre, valamint a Volgától nyugatra hátságok emelkednek. Főként mezőgazdasági terület. Délen a Fekete- és a Kaszpi-tenger között a Kaukázus határolja. Ez a fiatal lánchegység Oroszország legnagyobb területű hegysége (kb. 440 000 km²). Keleten az Urál hegység választja el a Nyugat-szibériai-alföldtől. A Jenyiszej és Léna között emelkedik a Közép-szibériai fennsík, mely délen az Altaj és Szaján hegységeiben végződik. A Lénától keletre és délre hegyvidéki területek vannak, melyek egészen a Czukcs-félszigetig húzódnak, körülzárva az Indigirka- és a Kolima-alföld sík területét. A Kamcsatka-félsziget ma is működő vulkánikus hegyvidék. Az ország délkeleti részén a sík Amur-vidéket a Szihote-Alin lánc zárja el a Japán-tengertől. (<http://www.origo.hu/i/0312/20031222elbruszhe.jpg>)



1. kép Oroszország fekvése

Forrás:http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d8/000_Rusia_harta.PNG

Oroszországnak hatalmas, 37 000 kilométeres partvonal van a Jeges-tengerrel és a Csendes-óceánnal. Az ország területén mintegy 200 000 tó van. Legnagyobb tavai: a Bajkál-tó (31 500 km²). Jelentősebb folyói: Ob, Léna, Volga, Jenyiszej, Don, Dnyeper, Dnyeszter. Éghajlata igen változatos. Két jól megkülönböztethető évszakot figyelhetünk meg: a telet és a nyarat, a tavasz és az ősz rövid ideig tart. A leghidegebb hónap a január (a tengerparton a február), a legmelegebb általában a július. Uralkodó a kontinentális és sarkvidéki éghajlat. Az országot 11 időzóna szeli át. Oroszország növény- és állatvilága rendkívül változatos. A sarkvidéki élőlényektől kezdve megtalálható a tundra, tajga, sztyepp élővilága, sőt még a félsivatagi élőlények is. (<http://hu.wikipedia.org/wiki/Oroszorsz%C3%A1g>) Az Oroszországi Föderáció (Российская Федерация) Európa keleti részétől Észak-Ázsia (Szibéria) keleti partjáig terjedő ország. 17 075 400 km² területével a világ legnagyobb országának számít, majdnem kétszer beleférne Kanada vagy az USA, Magyarország területének, pedig több mint 180-szorosa. Oroszország legtávolabbi pontjai 8000 km-re vannak egymástól. Lakóinak száma szerint a hetedik legnépesebb ország a világon. Az Oroszországi Föderáció az 1993-as alkotmány szerint elnöki szövetségi köztársaság. A szövetség egyenjogú alkotóelemekből áll, melyeket összefoglalóan a föderáció alanyainak vagy szubjektumainak neveznek. Ezek száma az

alapításkor 89 volt, 2008. március 1-jére az összevonások után 83-ra csökkent. A szubjektumok önkormányzati területi egységekre oszlanak. Az ország hatalmas területe és a föderáció alanyainak nagy száma miatt a fentiekén kívül több más területi beosztás létezik igazgatási, gazdasági és statisztikai célból.

5.2.) *Jellegzetes ízek*

Az orosz konyha ismert specialitásai a bizánci udvarétkészési, és ételkészítési szokásaira vezethetők vissza. Ez a tradíció ötvöződött a francia konyha finomságaival. A cári udvar és az orosz nemesség előszeretettel használta a francia nyelvet, így a francia kultúra, műveltség és vele együtt a francia konyha is hatott. – írja egy gasztronómiai kalauz. Az orosz konyhaművészet valóban megismertetett néhány ételt – italt a világgal. Az étkezést az előétellel (*zakuszkí*) kezdik, általában vegyes ízelítő halból, zöldség- és salátaféléből, húsból, felvágottakból áll. Kedvelt előétel a vörös vagy fekete kaviár. Legalább ennyire ismert az orosz hússaláta és a kijevi jércesaláta. A levesek közül legelterjedtebb a sokszor emlegetett *scsí* (káposztaleves), a *szoljanka* (zöldségleves) és a *borscs* (céklás káposztaleves) és a hagyományos *buljon* (erőleves). A húsételek közül ismert a *saslik* (rablólús birkából, sertésből), különleges csemege a bifsztek. Az édességek közül a krémes tortafélék terjedtek el (orosz krémtorta). Az utcán akár mínusz 10 fokban is kapható a tejszínes fagyalt (*morozsennoje*). Étkezéseknél szívesen tesznek az asztalra nyers zöldségeket, például paradicsomot, uborkát, paprikát, hagymát, retket. Az alkoholtartalmú italok tekintetében Oroszországról először a vodka juthat eszünkbe, melyet sokszor akár reggeli előtt is szívesen fogyasztanak. Kitűnőnek tartják az orosz pezsgőt is (*sampanszkoje*). Elterjedtek a különféle borpárlatok, pálinkafélék. Alkoholmentes italok közül az oroszok kedvence a tea (*csaj*), és az igen erős feketekávé, amely dupla adag kávémennyiséggel és fele adag vízzel készül. Az üdítőnek készült, kenyérből erjesztett *kvasz* ugyancsak orosz specialitás. (<http://www.stiluseseletmod.hu/news/media>)

5.3.) „Új oroszok” új igényei

Oroszországban a mezőgazdaság éppúgy jelentős, mint az ipar. Fontosabb termesztett növények: gabona, napraforgó, burgonya, zöldségek, kender, szója, földimogyoró, mustármag, dohány. Tenyésztett állatok: szarvasmarha, sertés, juh, kecske, valamint fontos ágazat a halászat. Az ipar jelentősebb ágazatai a vas-, alumínium- és színesfémkohászat, acélgyártás, gépgyártás, járműgyártás, kőolaj-feldolgozás, vegyipar, építőipar, fa- és papíripar, textilipar és élelmiszeripar. Kőolaj készleteit tekintve a világon a leggazdagabb. Oroszország a világ második legnagyobb kőolaj kitermelője és exportőre. (*Gazprom* az egyik sokat emlegetett kőolajipari vállalkozás.) Az egyébként is erősen polarizált orosz társadalomban még mindig nőnek a különbségek, a javak eloszlása aránytalan. A tulajdonosok, az úgynevezett "új oroszok" (*новые русские*) nagyságrendekkel tehetősebbek az európai gazdagoknál. (CEPTEEBA 2006:246-260, 275-277) Az elmúlt közel 20 évben az Oroszországi Föderáció helyzetének két legjellemzőbb vonása az állandó belpolitikai harc és a pénzügyi-gazdasági válság. Az orosz gazdaság 1991 óta több krízist élt át, amely általában az orosz társadalmat, de különösen a középosztályt, rendkívül súlyosan érintette: a fizetés – a dollárhoz viszonyítva – elértéktelenedett, megtakarításokat elsöpörte a bankválság, nőtt a munkanélküliség. Ugyanakkor konstatálható, hogy jelentősen megváltoztak az orosz fogyasztói szokások és a kiskereskedelmi piac dinamikája. Oroszországban 75 évig még a legalapvetőbb szükségleteket is nehéz volt kielégíteni, a luxus, pedig üldözött fogalom volt. A tömegtermelés és uniformizálás idején nem lehetett minőségi termékeket kapni, és külföldről sem lehetett bevinni azokat. A generációkon át visszafojtott igények a rendszerváltáskor elemi erővel törtek elő. Hamar kialakult az a réteg, amely meg tudja fizetni az ismert márkás termékeket, szolgáltatásokat. Az oroszok életszemléletére jellemző, hogy jobban szeretik

elkölteni a pénzüket, mint gyűjtögetni, jövedelmük egy részét elsősorban külföldi utazásra költik. Az orosz ember presztízsfogyasztó – az utazás, pedig számára presztízsertékű. (CEPTEEBA 2006:28-33, 58-60)

5.4.) Orosz turisták a világban

A turizmus meghatározó ágazattá nőtte ki magát, tavaly összességében már több mint 20 millió orosz látogatott a világ különböző üdülőhelyeire, ezzel a 70 évig gyakorlatilag bezárt ország a turizmus rangsorának 10. helyét foglalja el. A keleti ország lakói nagyvonalúan költenek, e tekintetben ugyancsak a tizedikek a listán. Az átlagos (azaz jómódú) orosz turista üdülése során legalább a háromszorosát költi, mint Európa más honpolgárai. A *World Tourism Organization (WTO)* adatai szerint évente 25 százalékkal bővül azon oroszok száma, akik külföldön töltik szabadságukat. A WTO előrejelzése szerint a XXI. század második évtizedében Oroszország a világ 9. legnagyobb kiutazó országává válik. Turisztikai ágazatot tekintve az orosz utazások körülbelül fele szabadidős, fele üzleti célú. Legkedveltebb úti célok: Franciaország, Olaszország, Ciprus, Németország, Görögország, Spanyolország, Törökország, Finnország, az Egyesült Királyság és Bulgária voltak. A közepesen kedvelt országok közé tartozik: a Cseh Köztársaság, Málta, Svájc, Ausztria, és Magyarország. Növekszik Oroszországban az igény a drága, egzotikus utazásokra - egyre többen engedhetik meg maguknak a személyenként öt-tízezer vagy akár húszezer dolláros (3,7 millió forintos) nyaralásokat. Az átlagos orosz turista 30-45 éves, minimum 1.000 \$/hó jövedelemből gazdálkodik, évente kétszer utazik külföldre, és az utolsó pillanatban dönti el, hova utazik. A szokásos nyári időpontokon kívül november első hetében és január első hetében utaznak legszívesebben, mivel az orosz tél hosszú és hideg. (PHARE 1998, MARKET 1999)

6) Nyelvi aspektus - másodsor

6.1.) Oroszok (szinte) csak oroszul, magyarok oroszul is

Jelenleg kb. százezer orosz turista érkezik hazánkba évente átlag 4 napra. Kedvelt célpontjuk a Balaton és a gyógyfürdők. Legnagyobb vetélytársunk orosz turista-„vadászatban” Közép-Európában Csehország, amelyhez -hozzánk hasonlóan- történelmi hagyományok kötik, hasonló távolságra fekszik. Csehország előnye velünk szemben a nyelvi rokonság okán az, hogy az idegen nyelvekben nem jeleskedő átlag orosz turista velük könnyebben megérteti magát.

Ma már oroszországi nyelvpolitikusok is beismerik, hogy az orosz nyelv tanulása iránti érdeklődés Európa-szerte megnyilvánuló hanyatlásának fő oka az egykori nagyhatalom népszerűségének rohamos csökkenése, valamint a politikai, gazdasági, katonai kudarcok sorozata. Ezzel is indokolható, hogy a Magyarországon a 90-es években fakultatívvá vált orosz az angol és a német után –a francia, és olasz nyelvvel együtt – váltakozva kerül a harmadik, negyedik helyre a választott nyelvek listáján. (БОЙЦОВ 2008b:10) Az országos közoktatási intézet kutatási adatai alapján általános iskolában a tanulók kb. 1%-a, a szakközépiskolában 2,4%-a választja, míg gimnáziumokban 3,5% tanulja az orosz nyelvet (OKSZI 1997). A felsőoktatásban korábban nagy létszámú orosz nyelvi bölcsész és tanárképzés visszaszorult, kb. évfolyamonként országosan és átlagosan 20-22 fő tanul. Nyelvigényes, például, üzleti-gazdasági szakokon (például a győri Apáczai kar turizmus – idegenforgalom szakán), az utóbbi években a hallgatók harmadik és negyedik nyelvként felveszik az orosz nyelv tanulmányozását. (G. MUZSAI 2008b:81) A korábban nagy létszámú (3000-5000 fős) orosz tanári kör többsége másik nyelvet (angol, német, francia, vagy olasz) választott, mindössze 5-10%-a tanítja ma az orosz nyelvet. (BAKONYI: 2007-66). Mindezek ellenére nemzetközi (МАПРЯЛ: Orosz tanárok Nemzetközi Egyesülete) és hazai (VAPRJAL: Magyarországi Orosz tanárok Egyesülete, RIONYE: Régiók Interkulturális és

Orosztanári Egyesülete, stb.), egyesületek, civilszerveződések nyelvi, kulturális programjai fogják össze az orosz nyelv és kultúra iránt érdeklődő köröket. Russzisztikai és nyelvtudományi rendezvények, valamint hazai szakmai műhelyekben folyó kutatások és fejlesztések adnak szakmai háttérrel a XXI. századi nyelvtanuló igények kielégítéséhez, orosz tanárok aktivizálásához. (БОЙЦОВ 2008b:10)

6.3.) *Mit, miből, hogyan?*

Az orosz nyelv tanulására készítetést érző, motivált nyelvtanuló, elsősorban üzleti/szakmai kapcsolatépítésben és fenntartásban, valamint a mindennapi rutin feladatok elvégzésében kívánja alkalmazni orosz tudását, ugyanakkor pontosan érzékeli nyelvtudása által keletkező gazdasági haszon jelentőségét. Ez a nyelvtanulói igény szükségessé teszi a nyelvtanár számára, hogy tisztázza a kor szakmai, nyelvi-metodikai elvárásait, és azokból a maga számára levonható szakmai következtetéseket: (1) A tanítási tartalom tekintetében a „mit tanítsunk és miből tanítsunk?” kérdésre egyértelmű a válasz: bizonyos általános nyelvi alap után manapság az üzleti/szakmai orosz nyelv áll a középpontban. Az alkalmazható tananyag-csomagok nem egyszer szakmai döntések sorozatát, kreativitást, többféle tananyag kombinációját vetik fel a szakember számára. Bár egyre több, korunk igényeit kielégítő tananyag és eszköz jelenik meg a korszerű oroszoktatáshoz, de az újratekintő, ismétlő felnőttek számára szaktanári lelemény kívántatik, hogy az igényeknek, elvárásoknak, korábbi nyelvtanulási tapasztalatoknak megfelelő tartalmakat tudjon közvetíteni. (2) A „hogyan tanítsunk?” kérdés felveti azokat a praktikus, kommunikatív kompetenciát előnyben részesítő nyelvhasználati aspektusokat, amelyek kb. 20-25 éve is napirenden voltak, érdemi áttörés nélkül. Erőteljes igény mutatkozik a valós hétköznapi és üzleti élet szituációiban használatos nyelvi, kulturális és viselkedésbeli minták beemelésére, megismertetésére, az alkalmazás megtanítására. A feladat nem egyszerű, de lehetőség kínálkozik a kialakult hátrányból előnyt kovácsolni: célszerű felhasználni azt az egyszerű tényt, hogy tanítványaink számára az orosz nem az első, hanem a harmadik, sokszor a negyedik nyelv. Más – angol, német – nyelvek tanulása során kialakultak azok a tapasztalatok, nyelvtanulási stratégiák, viselkedési minták, amelyekre utalással megkönnyíthetjük számukra az orosz nyelv elsajátítását, az orosz kultúra megismerését. (G. MUZSAI 2008c:6)

Irodalom

- BAKONYI István (2007): Az orosz nyelv oktatása Magyarországon 1. In: Válogatás a Russzkij jazik na zavtra írásaiból. RIONYE, (szerk: Viczai Péter), Budapest, pp: 63-77.
- БОЙЦОВ, И. Ф. (2008a): Неделя русского языка в Венгрии 29 сентября –03 октября. In: Российский Курьер Центральной Европы, Вена- Буданешт, 2008. szeptember 16-18. p. 10
- БОЙЦОВ, И. Ф. (2008b): Европейский фестиваль русского языка. In: Российский Курьер Центральной Европы, Вена- Буданешт, 2008. szeptember 16-18. p. 10
- G. MUZSAI Viktória (1998): «Русский язык на завтра».Шансы обучения русскому языку при изменении венгерского школьного образования. In: Вестник, Филиал гос. института русского языка им. А.С. Пушкина, Российский Культурный Центр, Budapest, pp 113-117.
- G. MUZSAI VIKTÓRIA (2008a): Ренессанс русского языка , или русский язык входит в моду в Западной Венгрии??? In: Вестник, Российский Культурный Центр, Современный русский язык: функционирование и проблемы преподавания című nemzetközi konferencia előadásai, Budapest, pp 112-117
- G. MUZSAI Viktória (2008b): Шансы и перспективы русского языка в многоязычной Европе и Венгрии. In: Nyelvek és kultúrák dialógusa. Tanulmányok. NYME Apáczai Cs. J. Kar, Győr pp 79-86
- G. MUZSAI Viktória (2008c): Változó presztízs, változó funkció: az orosz nyelv perspektívái. In: Modern Nyelvoktatás számára készített, közlésre leadott cikk, p. 8
- FODOR István (2003): A világ nyelvei és nyelvcsaládjai. Budapest: Tinta, 2003
- HORVÁTH Gáborné (2007): Фрагменты из тысячелетней истории венгеро-российских отношений. In: Válogatás a Russzkij jazik na zavtra írásaiból. Régiók Interkulturális és Orosz Nyelvi Egyesülete, Budapest, BGF, pp. 35-40

- PAPP Ferenc, (1979): Könyv az orosz nyelvről. Budapest: Gondolat, (Az orosz nyelv az idő távlatából, 299–431.)
- SZÉPE György (1997): Az európai „csatlakozás” néhány nyelvi vonatkozása. In: Hetedik országos alkalmazott nyelvészeti konferencia. Külkereskedelmi Főiskola, Budapest, pp. 10-18.
- SZÉPE György (2008): Három FIPLV-dokumentum. In: Modern Nyelvoktatás. Budapest, Tinta Kiadó, XIV. évf. 4. sz. pp: 83-90
- СЕРГЕЕВА, А. В. (2006): Какие мы, русские? 100 вопросов и 100 ответов щ русской менталитете. (Milyenek vagyunk mi, oroszok? 100 kérdés és 100 válasz az orosz mentalitásról), Moszkva, pp. 28-33, 58-60, 246-250, 275-277
- WIERDL Viktor (2002): Moszkva és Szentpétervár Útikönyv, Hibernia Nova Kiadó
- PHARE Turizmusfejlesztési Program, Turisztikai felmérés - GfK-Hungaria Piackutató Intézet, 1998, Központi Statisztikai Hivatal 1998 – 2006, Market Analysis on the Russian Market - European Travel Commission 1999, Deluxe magazin (2007.06.19.) - Moszkva a világ legdrágább városa

Webográfia

- <http://www.ruscenter.ru/33.html> (2009. 01.10.)
- http://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/d/d8/000_Rusia_harta.PNG (2009. 01.15.)
- <http://www.origo.hu/i/0312/20031222elbruszhe.jpg> (2009. 01.15.)
- <http://www.worldpoint.hu/travelpont/europa/oroszország/oroszország.htm> (2009. 01.10)
- <http://www.stiluseseletmod.hu/news/media> (2009. 01.15)

TESTVÉRMÚZSÁK

VIZUÁLIS NEVELÉS SZEKCIÓ

POGÁNY Csilla
Eötvös József Főiskola, Baja

The Renaissance and Baroque Roots of Modern Performance

Performance art is considered to be an interdisciplinary artistic genre that is the expression of the modern artistic attitude and individualism that emerged in the America of the 60ies. The term *performance* was first applied in the 70ies for several conceptualist and feminist works. The majority of those who make research in this field agree that the roots of performance art should be looked for in the Dada and Bauhaus experiments. Nevertheless, there are some researchers who place the beginnings of the genre much further back in time. One of them is Attanasio di Felice who lives and works in Rome and New York, and has written about modern art and performance ¹. In one of his writings² he notes that modern performance has its prototypes in the Italian Renaissance.

The earliest forms of performance were the ones connected to different rites, which were principally religious manifestations and cannot be considered as artistic. One cannot speak about performance in the Middle Ages either, as the genre presupposes the existence of an artistic identity which was practically non-existent (the author worked anonymously).

The emergence of Renaissance individualism and Neoplatonism had a considerable role in the birth of the genre. The latter (Neoplatonism) had a great impact on the Italian thought of the time, as Pope Michael V. (1447 -1445) gave his consent to the Medici to found the Neoplatonic Academia Marsilio Ficino in Florence, supervised by Pico della Mirandola. The foundation of the academy had been paved by two historical events: the 1438 debate between the Platonists and Aristotelians (Roman Catholic Church) in Ferrara and the 1453 Turkish conquest of Constantinople. As a consequence of the Turkish occupation many Greek scholars fled to Italy spreading the Neoplatonic thought, and those who adopted it were the *humanists*. Among them were powerful noble families as well, who promoted the Platonic ideals, a fact that led to the foundation of the above mentioned academy under the Medici.

Neoplatonic philosophy defined the Earth as the imperfect representation of perfect forms, and promoted the idea of parallel realities according to which the artistic creation is as real as the world that surrounds it, while the artist's role was to be a *creator*, not an artisan.

In the Italy of the Quattrocento artists were encouraged to use multimedia and to make use of the technology of the time. They were asked to execute fountains, carri allegorici (allegorical vehicles used in jousts), to organize spectacles and trionfi (procession for victory which needed the construction of temporary arches). Most of these formerly mentioned tasks can be deemed as ephemeral. There was an attempt to keep record of these events, though. The commemorative books reproduced the main motifs used by the artist, but most of them were lost for the posterity. These commemorative books were the early equivalents of the modern artists' books that try to document the unique and unrepeatable experience of a performance, usually with the help of photos.

The Renaissance performance helped the artists in testing the ideas that later influenced the plastic arts, architecture and philosophy. The two Renaissance artists whose prototypical performances were the most influential for the evolution of the modern genre are, according to di Felice, Leon Battista Alberti³ and Leonardo da Vinci⁴.

¹ he is the director of the Serra di Felice Gallery in New York

² Attanasio di Felice, The Age of the Platonic Princes, in *The Art of Performance*, Ed. by Gregory Battcock and Robert Nickas, E.P. Dutton, Inc., New York, 1984

³ architect (1404 – 1472)

⁴ (1452 – 1519)

Leon Battista Alberti showed interest in painting perspective, a knowledge which he could apply in his stage designs and later in his architecture as well. „The ancient Greek knowledge of perspective (...) derived from scenographic design techniques within the context of performance technique”.⁵ He was the author of the first Renaissance treatise on painting and perspective echoing a Neoplatonic view, in which Alberti speaks about plastic arts as a kind of frozen music and about performance as a nexus between the fluid and the fixed. He made optical experiments, he was known for his funeral speech for his dog, humorous dinner speeches and he was the author of a comedy entitled *Philodoxus*. The elements of the latter were all carefully conceived and designed by the artist himself who applied in it the illusionistic perspective among the first.

Leonardo da Vinci was often commissioned to organize impressive pageants. On these occasions mythological scenes and *carri allegorici* (allegorical cars) were used. His spectacles were characterized by novelty. The element of surprise and different effects were also part of these spectacles.

His immense curiosity made him turn towards experiments that were connected to almost everything that surrounded him. Being a trained musician (he played the lyre) he designed and built mechanical instruments: drums, a silver lyre (in the form of a horse's head), a wind instrument, made experiments with sound waves, mirrors and human senses, was interested in the mechanics of light, built automata (among others a mechanical lion during his final years in France).

During the Milan period he organized two spectacles which had been recorded by his contemporaries: the *Paradiso* in 1490 and *Jupiter and Danae* in 1496. In the former, performers dressed as planets revolved and recited poems about the Golden Age. He designed crystalline globes of water to produce the Pythagorean music of spheres. Leonardo's *Paradiso* had such a great effect on artists that it has been a source of inspiration ever since. Ferruccio Busoni in his opera *Doktor Faust* based a whole act on the above mentioned spectacle. „Meditating on the chiaroscuro of Leonardo's character, his double nature turning at once toward Christ and Antichrist, Busoni composed a musical equivalent to his combination of „clear shadow and obscure light.”⁶

In *Jupiter and Danae* he relied on the commonly used mythological story of Jupiter and his loves, but he interpreted it in his own way using a symbolical language of his own.

Leonardo da Vinci was concerned with the idea of flux, the sense of fluidity in the universe. In his youth he made many line-drawing studies about water encountering obstructions, whereas in his late years, about the motion of water during deluge.

The time of the Baroque is the time when plastic arts undergo a process of theatricalization. Gian Lorenzo Bernini⁷ is the earliest artist whose performances are substantially documented. He is attracted towards the ritual and spectacle, and is concerned with the three basic elements: water, fire and light. He wrote scripts, designed scenes and costumes, carved sculptures and applied effects of lighting and sound in his spectacles. He executed the works himself. Bernini was profoundly interested in the cosmos, in time and space.

In his 1683 spectacle, *L'Inondazione* (Inundation of the Tiber) he made use of real rushing water that frightened the audience by causing a house to collapse. The audience had taken part in a *real* artistic experiment where its life *was* at stake.(a technique often used by modern performance artists, whose works focus on pain and extreme situations).

During the *Allestimento di una Girandola*, (fireworks installation) in 1659, the cupola of St.Peter's in Rome melted partially, which must have been a similar kind of experience as

⁵ Attanasio di Felice 1984:8

⁶ Attanasio di Felice 1984: 10

⁷ sculptor, architect (1598 -1680)

the L'Inondazione, for those who were present. Bernini's source of inspiration was not only nature, but also the works of his fellow artists, like Peruzzi, who flooded the halls of villas and arranged guests to dine in boats.

The Baroque artists were often asked to create sacred performances during which they transformed the interior of the churches. Renaissance individualism awakened the lust for fame, and let personal interpretations penetrate these forms. Thus, the ancient metaphor of greatness led to the triumphal arch which was a form also used by Bernini emphasizing with grandiosity the three basic elements mentioned above.

Then there was a growing tendency aiming at specialization within the plastic arts of the 1500s (portrait painting, church decoration, mosaic works, sculpture, costume design, etc.) that reached its peak by 1700s. As a result, performance as an interdisciplinary genre gradually withdrew from the artistic scene and artists returned to the status of artisans. The lessening interest in court rituals was another reason that led to decrease in performance art, a genre that originates from the understanding of the importance of ritual in society.

Renaissance and Baroque performance art provide an example that contradicts the popular current view of performance as a symptom of a tendency toward dematerialization or even Minimalism in the arts. Rather, history points toward a distinct pattern of performance mediating between nature (the flux) and the plastic arts (the fixed) in a process at once of dissolution and materialization; in other words, the form in which the artist discovers for himself the truths of cycles and intervals (Rilke: "music, the breathing of statues"), of time, which he manifests more permanently in more enduring form.⁸

Our time seems to be perceiving the importance of the ritual in an alienated and individualist society lacking esprit de corps, a fact signaled by the reappearance of performance art. Contemporary performance artists still apply, consciously or unconsciously, the techniques that had been experimented by their Renaissance and Baroque predecessors, continuing the tradition of seeking for new, yet unexplored realms within the arts.

Bibliography

Di FELICE, Attanasio (1984) The Age of the Platonic Princes, in *The Art of Performance*, New York, Ed. by Gregory Battcock and Robert Nickas, E.P. Dutton, Inc.,

⁸ Attanasio di Felice 1984:22-23.

KOVÁCS Hajnalka
Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar

A gyermekkönyv-illusztrációkról

Óvodák, iskolák, könyvtárak és családi könyvtárak gyermekkönyv-gyűjteményeiben egyaránt jól nyomon követhető egy karakterisztikus jelenség. A régebbi kiadású mesés- és verseskönyvek helyére – jobb esetben melléjük – folyamatosan felsorakoznak azok újabb kiadású példányai. A hajdani, a színvonalas irodalmi alapanyagot kiváló illusztrátorok munkáival megkoronázó könyvremek kommersz, giccses tucattárgyakká silányulnak az újragyártás során. Ez a jelenség egyértelműen a grafikai megjelenítés számlájára írható (hiszen, ebben az esetben, az irodalmi alapanyag azonos). Az a generáció, amelyik a Móra Könyvkiadó igényes –, Reich Károly, Würtz Ádám, Kass János, Heinzelmann Emma, Hajnal Gabriella, Réber László stb. által illusztrált –, igazi művészi értéket képviselő könyveit nézegetve cseperedett fel, ma már a saját gyermekeinek válogatja a könyveket. Ők a szerencsésebbek, mert van egy stabil minta, egy követhető példa előttük. Azonban a jelenlegi főiskolai hallgatók, leendő tanító- és óvópedagógusok már nem csak ezeket az igényes kiadványokat forgatták, forgatják. A velük való beszélgetések során sokszor tapasztaltam, hogy nem egyezik a véleményünk a jó illusztrációról és nagyon könnyen az igénytelen, színvonalatlan, hatásvadász grafikai arculatok bűvkörébe kerülnek. Ez késztetett arra, hogy megpróbáljam megfogalmazni, hogy mitől jó egy illusztráció, mint kép. Azonos szövegekhez készült, különböző szemléletű grafikák párhuzamba állításával jól érzékeltethető a minőségi különbség, ami a grafikai vizuális nyelv használatát és végső soron a vizuális kommunikáció tartalmát, színvonalát mutatja. Tézisem szerint, a könyvillusztrációkat jellemző modern trendek egyre inkább eltávolodnak a klasszikus értelemben vett grafikától és a technicizáltság irányába hajlanak el. A gyermekkönyvek grafikai világát eluralják a személytelen, sablonos, negatív tartalmakat kódoló képek.

A grafikai vizuális nyelv használatának minőségét, majd az ezzel szorosan összefüggő kommunikációs szemléletet vizsgálom meg, a klasszikus és a technikai jellegű illusztrációk párhuzamba állításával.

A mai gyermekkönyv illusztrációkat elemezve két karakteres vonulatot lehet elkülöníteni. Az egyik a **klasszikus grafikai hagyomány**okra támaszkodik, a másik az **amerikai rajzfilmes hagyomány**okra.

I. A klasszikus grafikai hagyományt követő illusztráció:

- Alkalmazza a klasszikus egyedi és sokszorosító grafikai technikákat: pl. tusrajz, krétarajz, ceruzarajz, akvarell, vegyes technikák; linóleummetszet, fametszet, papírdúc, különböző karcok.
- A létrejött kép hangsúlyosan magán viseli készítője egyéni stílusát, mind a technikai, mind a formai megoldásokban (felismerhető az illusztrátor, a hangvétele sajátosan jellemző rá).
- Alkalmazkodik a megcélzott életkorhoz – bizonyosságot téve alkotója gyermeklélektani, rajzfejlődési, művészettörténeti, néprajzi műveltségéről, empátiájáról.
- A nemzeti kultúrát hangsúlyosan megjeleníti.
- Művészi szempontok vezérlik, az illusztrálást, mint „megvilágítást” értelmezi, nem nyomja el, hanem inkább árnyalja a szöveget.

II. Az amerikai rajzfilmes hagyományra épülő illusztráció:

- Rajzfilmes karaktereket alkalmaz
- Rajzfilmes szerkesztési módokat követ
- Rajzfilmes technikákat adaptál: mint a hangsúlyozott kontúrvonalak alkalmazása, melyek között a szín kitöltő elem. Gyakoriak a folyamatból kiragadott fázisképek, a pillanatnyi lelkiállapotot, mozdulatot kifejező estleges gesztusok.
- A háttér gyakran különvállik, nem alkot képi egységet a figurákkal.
- Jellemző az erős plaszticitás, melyet látványos fényeffektekkel idéz elő.
- Egyeduralkodó a rögzített nézőpont – perspektivikus konvenció és fotószerű tériség megcélzása -, ezáltal erőteljes konkrétság, lemondás a szimbolikus tartalomról.
- A létrejött kép nem viseli magán készítője egyéni stílusát – előfordul, hogy más országban tervezik, kivételezik és adják ki. Olykor meg sem jelölve az illusztrátort. Globális, behelyettesíthető képi világ.
- Uniformizál, a „már ismerem” jóleső érzetével nyer meg. Vagy úgy, hogy egy sikeres rajzfilmfigurát erőltet rá tartalomtól függően különböző irodalmi szövegekre, vagy úgy, hogy ahhoz hasonlót, arra emlékeztetőt kreál, azaz bevált recepttel dolgozik.
- Széles rétegeknek életkoroknak gyárt.
- Rajzi bravúr (professzionális változatában) és színbeli tobzódás jellemzi
- Piaci szempontok határozzák meg. Az illusztrálást, mint „ékítés díszítés” fogja fel, gyakran elnyomja szöveget.

A vizuális nyelvhasználatot az alábbiakban részletesebben elemzem.

Színhasználat: Ha ma megszületik egy fekete-fehér illusztráció, az többnyire nagyon határozott művészi koncepció része, nem pedig a technikai korlát következménye -, hiszen a mai anyagok és technikák lehetővé teszik, hogy a színek elárasszák életünk minden területét. A könyvesboltok polcain éppen ezért, gyakran túláradó színeikkel próbálnak egymáson túltenni az újabb kiadványok.

Kass János, a *Gólya bácsi, gólya* című könyvhöz (szerkesztette Kresz Mária, Móra Könyvkiadó) készített, a kréta- és tollrajz technikáját kombináló képein csupán néhány, tisztán szóló szín szerepel - főként elsődleges színek: piros, sárga, kék, valamint az ezekből származó egy-két másik kevert szín: zöld, barna, narancs lila.

A fekete a dekoratív részletek (falevelek, virágok, bodorodó szakáll, haj, tollazat stb.) filigrán vonalait adja, ezen kívül néhány, karakteres forma lezárását, vastagabb kontúráját (jellegzetes madárfigurák). Gyakori, hogy a fekete mellett két-három szín dominál és még egy-két másik megjelenik, apróbb részleteken. A színeknek nem formakitöltő, hanem forma alakító szerepük van. A papír fehérsége adja a rajzok levegőjét – előtte, benne remekül élnek a színek. Ismerve Kass János munkáit nyilvánvaló, hogy grafikáit annak a korosztálynak az életkori sajátosságait figyelembe véve készítette, amelyikhez szólt.

Itt a kisgyermekhez közelálló formavilág mellett, színvilága is a gyermeki érzékeléshez és ábrázoláshoz közelít: redukált, szimbolikus, érzelmi befolyásoltágú. Hasonló módon alkalmazza a színeket például Hincz Gyula és Würtz Ádám is. A népművészetre is jellemző tiszta színek dekorativitását hangsúlyozza népmese illusztrációin Reich Károly és Réber László is.

A színvonaltalanság jele a színek alkalmazásának koncepció nélkülisége: minden nagyjából a valós, látványszerinti színt kapja, de a színkompozíciók estlegesek, diszonzánsak. A fehér

levegőként, háttérként alig, csúcsfényként, rátett csillogásként annál gyakrabban jelenik meg. Árnyékolás és csúcsfény elmaradhatatlan – ami, számítógép effekt alkalmazásával a biztos műanyaghatást eredményezi. Nemhogy egy figurát, de sokszor egy-egy apróbb részletet is, több szín átmenete tölt ki. Mert itt a szín a kontúrok közti területet egyszerűen kitölti, mint a rossz kifestő füzetekben. (Ez a jelenség is köthető a számítógép alkalmazásához. Találtam olyan kiadványt is, amelyikben külön van feltüntetve egy rajzoló és egy „színes munkák” készítője, a könyvet lapozva nyilvánvalóan számítógéppel kiszínezett rajzokról van szó.) Nagyon jellemző ezeken a grafikákon „a vörösnek az édeskés rózsaszínbe, az ibolyaszínbe, a halványlilába való átmenete és az egymással keveredő szivárványszínek kombinációi” – pont, ahogyan Abraham A. Moles a giccs színvilágát leírja.

Tériség, térábrázolás

A kommersz illusztrációkra jellemző, hogy úgy jeleníti meg a teret, ahogyan egy fényképezőgéppel leképezhető - egy téri és időbeli folytonosságból kiragadott pillanatként. Ezzel szemben, legjobb illusztrátoraink úgy alakítják képeik terét, hogy az leginkább összhangban legyen a szöveggel. Ehhez gazdag tárházat nyújt vizuális műveltségük - a gyermekrajzok, a népművészet, a művészettörténet különböző felfogású korszakai, a természeti népek művészete. Erre szép példák *Weöres Sándor: Ha a világ rigó lenne* című kötetéhez készült *Hincz Gyula* grafikák, amelyeken megjelenik például a többvonalas sorakoztatás a kevert nézetek és a transzparencia alkalmazása is (ismételt példa a megcélzott korosztályhoz való alkalmazkodásra).

A mozgás, változás megjelenítése:

Gyakori jelenség, hogy egy klasszikus irodalmi művet – függetlenül annak tartalmától – egy „jól bevált” rajzfilmfigurával tesznek piacképesse. (Hiszen tolltartón, pizsamán vagy plüssfiguraként is kelendő.) Lehet arra is példákat látni, hogy rajzfilmkockák kiemelésével készítik el a meseillusztrációkat. A mozgókép és az állókép eltérő műfaji sajátosságok szerint szerveződik. Az időben kibontakozó ábrázolás során a tér, a mozgás, a gesztusok megjelenítésére több lehetőség van. Állóképben sűrítésre, szelektálásra, kiemelésre van szükség. Éppen ezért, egy rajzfilmből kiragadott egyetlen képkocka nem fejezheti ki elég jól a szöveget. Ebből adódik, hogy több hasonló képkockát tesznek egymás után, a könyv, pedig inkább képregényre kezd hasonlítani (néha még a szöveget is megkurtítják, hogy a képeknek legyen elég helyük).

A klasszikus illusztrációk a cselekményt egy pillanatban sűrítő hangulati képek mellett alkalmazzák például a folyamatos elbeszélő szalagkép technikáját is. (Hincz Gyula rajzai)

Egyediség

Egy személyes illusztratori világ megteremtése sok gyötrődéssel, keresgéléssel, rengeteg munkával jár. Egyszerűbb a „bevált receptek” átvétele. A kontúrozott, rajzfilmszerű figurák ismerősek, kelendők, „előregyártott” szem-, kéz-, szájformák és egyéb alkatrészek könnyen behelyettesíthetőek, ráadásul a kontúrok gyorsan kitölthetőek a grafikai programokkal. Az eredetiség nemcsak a karakterek létrehozásánál hiányzik. A személyes kézjegy az eszköz- és anyaghasználatban is megmutatkozik – az akvarellrajz puha, szétfutó foltjai, a ceruza-, kréta-, vagy tollrajz különböző karakterű vonalai a rajzoló habitusát, a papír textúráját is hordozzák – finom érzéki ingerként a szemnek. A személyességet azonban ki is lehet iktatni, a sablonfigurák, egyenkontúrok, beépített számítógépes színeffektek alkalmazásával. Csak éppen érdektelen és unalmas lesz az eredmény.

Atmoszféra teremtés

A személyességgel, az egyéni hang megteremtésével is összefügg az a képesség, hogy egy illusztrátor az adott szöveg atmoszféráját minél árnyaltabban vissza tudja adni. Réber László egy-két stilizált motívum és néhány jól megválasztott szín segítségével kitűnően megidézi a népi (*Egyszer egy királyfi*), vagy a polgári enteriőrt (*Bertalan és Barnabás*), melyben kifinomult stílusérzékkel megalkotott karakterei otthonosan mozognak. Ellenpéldaként hozhatóak azok a gyakran aprólékosan kidolgozott karakterek, melyek irodalmi alapanyagtól függetlenül, hasonló környezetben, hasonló hátterek előtt jelennek meg.

Motívumhasználat

Megfigyelhető, hogy bizonyos rajzolóknak csupán néhány begyakorolt motívumot variálnak (pl. copfos kislány pörgős szoknyában, margaréta, pufók cinege), míg mások például épületek, járművek, állatok, növények, tárgyak gazdag variációit vonultatják fel illusztrációikon – ahogyan a szöveg, és a gyermeki érdeklődés megkívánja.

Anyag- és eszközhasználat

Az egyre elterjedtebb, steril hatású számítógépes grafikák mellett üdítően hatnak a rajzoló stílusát, technikáját, személyes kézjegyét hordozó illusztrációk.

A számítógéppel készített igényes illusztrációra Baranyai Andrásnak Kiss Ottó. *Emese álma* c. könyvéhez készített rajzai említhetők példaként.

Összefoglalva elmondható, hogy a kommersz illusztrációk avatatlan szemlélő számára vonzóak, hiszen nem spórolnak a színekkel, fény-árnyékhatásokkal igyekeznek plasztikussá tenni figuráikat, a termélységet fotószerűen jelenítik meg, ismerősség érzetét keltik a bevált rajzi sémák alkalmazásával. Valójában egysíkúság jellemzi őket az anyaghasználat, a tér és a cselekmény megjelenítése, a színhatások és motívumok alkalmazása szempontjából is. Gyermekünk képi ízlésének alakításában is jelentős szerepük van a kezükbe kerülő könyveknek. Ezért nagyon fontos, hogy a pedagógusok megalapozott ítélettel tudják elkülöníteni a művészt a kommersztől.

Irodalom

G. PAPP Katalin: Az illusztráció. In: Gyermekirodalom. Bp. : Helikon, 1999. p. 321-331.

KOVÁCS Mária: Illusztrációk a magyar gyermekkönyvekhez az utóbbi három évtizedben. In: Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 1994. 10. sz. p. 51-55.

SZÁSZ Ilona: Mű és illusztráció. In: Könyv, Könyvtár, Könyvtáros, 2000. 12. sz. p. 40-44.

CS. TÓTH János: „Kapcsold a szót a cselekményhez” a képet az íráshoz. In: Art Limes, 2004. 3. sz. p. 39-53.

LIPOVICS János

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A reneszánsz szellem és a XXI. századi képzőművészet - nemzetközi művésztelepek

Az idei konferenciánk mottója: „A reneszánsz értékei, az értékek reneszánsza”, előadásom szorosan ehhez kapcsolódó témájú. Azért választottam kimondottan az alkotóművész, a művésztanár szakmai tapasztalatait, mert a nemzetközi művésztelepek meghívása, az ott végzett saját, professzionális alkotómunka, a megszerzett új tapasztalatok, inspirációk a kollégákkal együtt töltött, közösségben végzett munka, az illetén alkotói mentalitás, attitűd tovább sugárzik a környezet, a diákok, a hallgatók, a tanítványok felé. Az alkotóművész személyiségén, munkáin keresztül az oktatómunkájában is jelen van, áthatja az alkotás, a teremtés iránti elkötelezettség reneszánsz szelleme. Az értékek fel- és megismerése, az új alkotások létrehozása (értékteremtés) és ezek megismertetése a szűkebb és tágabb környezettel számtalan haszonnal jár, amely nem csak az alkotóművész számára, hanem a környezet számára is fontos, különösen pedig pedagógiai környezetben az. Előadásom témáját- és tartalmát tekintve nem közvetlenül, direkt didaktikai jellegű, ennek ellenére a művészeti-, vizuális nevelés, a tárgy- és környezetkultúra fontos tartalmi, szakmai kérdéseit érinti, közvetett módon a hallgatók személyiségformálására, érték orientációjára lehet hatással.

A reneszánsz szellemről (néhány rövid, bevezető gondolat)

A reneszánsz mindenkinek az európai kultúra, műveltség és művészet egyik, ha nem az egyetlen, máig felülmúlhatatlan aranykorát jelenti. Minden alkotó – képzőművész – vágyik erre az aranykorra. Mindnyájukban él egy saját, személyes kép a reneszánsz szellemről, a kultúra, művészet aranykoráról. Az alkotók képességei, a társadalom elvárásai, az azonos szellemi, kulturális talajon találkoztak. A korra jellemző, hogy a műveltség birtokosai közös nyelvet beszélnek, nem léteznek átjárhatatlan országhatárok – és ez természetesen vonatkozik a mesterekre, művészekre is. A művészet reneszánsz kori felvirágzásához szükséges a társadalom, az egyházi- és világi arisztokrácia és legfőképpen a gazdag polgárság megrendelői igénye – a mecénatúra – amely mögött pontosan látható az alapvető érdek: a mecénás halhatatlanságának biztosítása, szellemi nagyságának és anyagi-, társadalmi hatalmának hirdetése. Ez a magatartás, indíték megbocsájtható részünkről, hiszen a megvalósult alkotások jelentős része közösségi, társadalmi célokat is szolgált.

Schrammel Imre keramikusművész, egykori tanárom egyik, a reneszánsz művészetét, a kort elemző előadásának „epés” megjegyzése szerint: „Amíg a művészek karddal az oldalukon jártak, nem voltak műkritikusok – legfeljebb mecénások.” Érdekes, szép gondolat és minden bizonnyal igaz, ami a művészek státusát, büszke, öntudatos, szabad, gondolkodó és harcossá jellemét, világpolgár karakterét jellemzi. Ezzel együtt, természetesen a reneszánszban is maximálisan figyelembe veszik a mesterek, művészek a megbízó, a mecénatúra igényeit, elvárás rendszerét. Kiszolgálják a megbízót, csak (sok esetben messze magasan) túlteljesítik az elvárást – így valósul meg a művész–mester saját szakmai- és szellemi igényeinek kielégítése az egyén kvalitása szerint. Nem válik ketté az autonóm és az alkalmazott művészet – értelmetlen, értelmezhetetlen is ez a kategorizálás. A művészetnek, a műtárgyaknak funkciója van, műfajoktól függetlenül. Gondoljunk csak Michelangelo firenzei Dávid szobrára, a római Sixtus Kápolna freskójára vagy Benvenuto Cellini sótartójára, hogy az építészeti alkotásokat ne is említsük – hiszen itt a funkcionalitás elsődlegessége egyértelmű. A reneszánsz alkotói az isteni tökéletességet keresik munkájukban - adottságaiknak, képességeiknek és lehetőségeiknek megfelelően - tökéleteset kívánnak létrehozni Isten, a

megbízó és a saját alkotói dicsőségükre. „Nincs buta, de jó művész”. A mester benne él a saját korában, szerves része annak kulturálisan és társadalmilag is. A mestersége szerinti (sok esetben nemzetközi) szakmai közegén kívül a saját műhelyében is segédek, tanítványok veszik körül. Az ilyen műhely szellemi műhelyként is funkcionál – szerves, szoros együttműködésben a mecenatúrával.

A reneszánsz értékei mindnyájuk számára nyilvánvalóak, közismertek:

- a klasszikus, antik kultúra, tudomány és művészet felfedezése – újjászületése
- humanizmus, emberközpontú világszemlélet – filozófia
- az Isten mellett ott a teremtő, alkotó ember is
- ”isten” mesterek sora a korabeli, kortárs szóhasználat szerint (Vasarira gondolok)
- a művelt (és gazdag, szabad) polgárság megjelenése, mint a harmadik társadalmi-hatalmi tényező
- igény a műveltségre és a műalkotásokra – társadalmi és magáncélokra egyaránt
- szellemi műhelyek, művészeti központok „nemzetközi” európai kisugárzással
- kommunikáció, értekezések, kutatások és ezek nemzetközi publikálása (könyvnyomtatás)

A klasszikus, reneszánsz értékekre gondolva a lehető legtermészetesebb, hogy oly sok mestert illetnek a „polihisztor” jelzővel. A mesterek szellemileg, kulturálisan, technikailag (tudományosan) közös alapokkal bírnak. Nem ritka, hogy több mesterség anyagait, technikáit, alkalmazható technológiáit ismerik és alkalmazzák a műhelyek. Egy-egy mester szellemi, művészi irányításával több alkotó, segédek, tanítványok, több generáció él és dolgozik együtt. A nem ritkán komplex, nagy „projektek”, amelyekhez a szükséges forrásokat a megbízók, a mecenatúra biztosítja (anyag, pénz, idő stb.) ezen a jól ismert talajon jönnek létre. A reneszánsz értékek kulturálisan, szellemileg és a művészettörténet tárgyi anyagát tekintve is napjainkig hatnak.

Mi jellemzi napjaink kulturális, társadalmi, művészeti környezetét? Beszélhetünk-e értékek reneszánszáról akkor, amikor válságok tömkelegétől hangos a közbeszéd?

- kulturális, erkölcsi válság
- a család válsága
- az emberi kapcsolatok válsága
- értékválság (a klasszikus erkölcsi, társadalmi, kulturális értékek válsága)
- identitásválságok
- demográfiai, etnikai válság
- politikai válság
- energiaválság
- környezeti válság, természeti katasztrófák
- pénzügyi- és gazdasági világválság
- a globális és lokális válságok számtalan formája

A válságtípusok egész tömegét hallgatjuk nap, mint nap. (A művészet válságáról csak kevesen beszélnek, főleg nem a művészettörténészek...)

Korunk társadalmi jellemzői:

- a globalizált fogyasztói társadalom teljes, megállíthatatlan elterjedése a földön
- elidegenedés, elmagányosodás a családok szoros kötelékeinek bomlása, szingli jelenségek
- a virtualitás, virtuális valóság, virtuális lét, virtuális munkavégzés, a természettől, a környezettől való szinte teljes elszakadás az élet sok-sok területén.
- médiauralom – globális és nemzeti, társadalmi méretekben (”győzike” jelenségek, sok különböző világ, minőség azonos, egyidejű jelenléte).

Mindezek együttes eredőjének is tekinthető az emberi, kulturális és társadalmi tradicionális értékek bomlása, a különböző identitás zavarok. Az emberi, kulturális és társadalmi értékek, a nemes tradíciók újjászületésén a különböző területek szakembereinek,

szervezeteinek, intézményeinek munkáján túl az egyénnek is dolgoznia kell. Kulcsszerepet játszik ebben az oktatás minden szintje, területe, de különösen a pedagógusképzés. Reményt adhat az Európai Unió eszmerendszere, támogatási politikája, az ismert prioritások, célkitűzések a tudás alapú társadalom megvalósításához, a klasszikus emberi, kulturális és társadalmi értékek XXI. századi, európai reneszánszának megteremtéséhez. Az európaiság fogalma és státusa jelen világunkban ezen értékek melletti kiállást, elkötelezettséget is jelent.

A művészet szintjén napjaink, a közelmúlt jelenségei szorosan kapcsolódnak a globalizált társadalmi jellemzőkhöz. A művészet is virtualizálódott. A klasszikus képzőművészeti műfajok, kézműves technikák hiányoznak, háttérbe szorultak. A Nemzetközi Képzőművészeti Biennálékat a digitális technikák, a video installációk uralják - Kovács Kálmán festő- és grafikusművész kollégám a Velencei Biennáléről hazatérve csak ennyit mondott, sommázva az élményt: „művészet, műalkotások nincsenek, csak művészek vannak”. Az ember helyett az ideológia, a különböző művészetfilozófiai, elméleti, spekulatív megközelítések állnak a művészet középpontjában. Az aktuális, a korszerű, a nóvum, az avantgarde kényszeres keresése, mit sem törődve a társadalmi visszajelzésekkel. A kortárs képzőművészetet, a művészeti értékek meghatározását, bemutatását a művészettörténészek, a nagy nemzetközi galériatulajdonosok, az ügyeletes kulturpolitikusok csinálják, a média támogatásával - a művészek helyett.

Szomorú bizonyítékom erre a gondolatsorra az a személyes élmény, amikor egy vezető, komoly szakmai pozíciójú művészettörténésznek és az ország egyik legjobb (Munkácsy Mihály díjas) szobrászművészenek beszélgetését, vitáját hallottam. A művészettörténész nem akarta megérteni, hogy egy köztéri szobor, emlékmű, nem az aktuális, ügyeletes divat szerinti „galerista” koncepciónak, művészetfilozófiának, műtörténeti kategóriáknak kell, hogy megfeleljen, az emlékműnek nem 1-5, maximum 10 éves aktualitása kell rendelkeznie!

A köztéri alkotásoknak (egy közösségnek szánt emlékműnek) hosszú időt kell átívelni, maradandó tartalmakat, igazságokat kell hordozniuk, nem lehet a kísérletező, önmegvalósító művészet tárgya, terepe. Szerves kapcsolatba kell kerülnie úgy a konkrét (épített és táji) környezettel, mint a társadalommal, a polgárokkal. Az emlékmű szobrászat természetéből adódóan erősebben kötődik a szakmai-művészeti hagyományokhoz, a tradíciókhoz, mint a konceptuális, kísérletező művészetéhez, a tematikus, modern galériák világához.

Ha kicsit cinikusabb, a művészek felé is szúrósabb megfogalmazást választok, akkor úgy is mondhatom, hogy köztéri szobrot, emlékművet tudni kell csinálni, azzal nem játszani, kísérletezgetni kell...

A képzőművészeti folyamatokat, jelenségeket a művelt értelmiség ismeri, a művészek pedig a működési mechanizmusokkal együtt értik, tapasztalják is. A képzőművészet válságát művészetfilozófiai alapon lehet vitatni, azonban egzisztenciális feltételei felől nem! Az állami mecénatúra megszűnését követően még mindig nem alakult ki teljesen a magán, polgári vagy üzleti alapon működő, a képzőművészeti alkotásokat igényelő, vásárló, támogató rendszer, mecénatúra. - Vagy csak keveseknek van olyan szerencséje, kapcsolatai, hogy a kiállításain vásárlás is legyen. Bizonyos képző- és iparművészeti műfajok, (pl. a szobrászat) erősen megbízásfüggők. A rezsiköltségek sokszor rendkívül magasak (pl. bronzöntés, drága alapanyagok, hosszú kivitelezési idők stb.). Az alkotás összetett, komplex folyamatában a materiális feltételrendszer is éppen olyan fontos, mint a szellemi.

Művésztelepek

A képzőművészeti alkotótevékenység egyik – leginkább a reneszánsz szellemet idéző – formája a nemzetközi művésztelep. A művésztelepek mind a hazai, mind a nemzetközi gyakorlatban igen hasonlóképpen működnek. Céljuk, hogy a meghívott alkotóknak minden

feltételt – a lehető legideálisabb feltételt – biztosítsanak a gondtalan alkotómunkához. A feltételek: teljes ellátás (étkezés és szállás), műhely-műterem feltételek biztosítása az adott műfaj és az alkotó speciális igényei szerint, kiállítás-publicitás (TV, rádió, sajtó, katalógus stb.). A nemzetközi művésztelepek legalább 2 ország alkotóinak meghívásával működnek, így az egyes nemzeti sajátosságok kulturális, programok is fontos szerepet kapnak az alkotómunka mellett, illetve azzal egy időben. A művészeknek az alkotás természetes, azt a saját, otthoni műhelyben is ugyanúgy végzi, itt viszont különböző kollégákkal együtt, sokszor egymás mellett dolgozni igazi ünneppé emeli a munkát. Lehetőség van az együttlét teljes ideje alatt a szabad szakmai- és emberi kommunikációra, a kollégák gondolkodásmódjának, alkotói technikáinak megismerésére. Tapasztalatom – és személyes beállítódásom – szerint ez az a momentum, ami a legfontosabb a nemzetközi művésztelepi részvételben. Az elkészült munka valószínűleg fontosabb szerepet kap a házigazda (szervező, mecénás) számára, mint az alkotónak. Az alkotónak az igazi érték a művészeti kapcsolatok, a tanulás, a kollegiális (szakmai- és emberi) kommunikáció, az új környezet, új impulzusok, inspirációk.

1990 óta (18 éve) hívnak meg nemzetközi művésztelepekre, elsősorban szobrászatra. Így van némi tapasztalatom, ismeretem az alkotótelepek jellegét, típusait, valamint az eltelt évek alatt a változásait is. Mind a mai napig jóleső izgalommal készülök egy-egy meghívásra, pontosan azért, mert olyan kollégákkal találkozhatok, akik hasonlóan fontosnak tartják az együttlétet, a nyílt, őszinte kommunikációt, az őszinte alkotómunkát, az értékteremtést. A sikeres művésztelep egyik fontos összetevője a személyes elkötelezettség – a meghívott művészek mellett – a szervezők részéről is. Ezért személyfüggőnek is mondhatjuk, bár természetesen ez a kérdés is nagyon összetett, sok tényezőnek, szándéknak és konkrét materiális lehetőségnek kell akarni az alkotótelep sikerét. Ha a környezet nem érti, nem fontos számára a teremtett érték – nem tartja értéknek, csak tehernek a művésztelepet, akkor a legmegszállottabb szervező is belebukik, elsovad az egész. Szomorú, tanulságos magyar példa erre a Lenti Nemzetközi Faszobrász Alkotótelep, amely „ÉLT 20 ÉVET”. Varga Ferenc népművelő, autodidakta szobrászművész (a ProArte Egyesület, a művésztelep vezetője) tragikus halála után nem volt olyan személy, akinek fontos lett volna annyira az addig elért eredmény, hogy továbbvigye a művésztelepet, működtesse az alkotóházat, vagy legalább megvédje (szellemi- és tárgyi, anyagi vonatkozásban egyaránt) a létrehozott gyűjteményt, valamint a köztéri alkotásokat...

Mindezek után bemutatok egy pozitív példát, a szlovéniai Lendván működő Nemzetközi Művésztelepet. Számomra ez a művésztelep az, amely a reneszánsz szellemet a leginkább képviseli. A hely atmoszférája, mediterrán kisugárzása, az alkotási feltételek maximális biztosítása, szellemisége, valamint a bronzöntő művésztelep a szobrászatban is egyedülálló, speciális jellege igazi reneszánsz műhelyé varázsolja a lendvai várat.

Az előadás során itt kezdem a 260 db. saját készítésű fotó vetítését, melyet itt, a leírt szövegben nincs módomban bemutatni, hiszen folyamatokról van szó, a 260 db. kép már egy nagyon szűrt, rövid, tömör válogatás a több ezerből...

Lendváról röviden:

- a Muravidék igazi, szellemi központja
- a városi kulturális, művelődési központot (színházat) - Makovecz Imre tervezte
- a Makovecz „ház”formájában és tartalmában is a „kultúra temploma” lendván
- jelentős magyar nemzetiség lakja, természetes a kétnyelvűség a szlovéneknek is
- élénk kulturális- és közösségi élet, érdeklődő, aktív polgárok, Bánffy központ
- gyönyörű táj, mediterrán jellegű klíma, kitűnő borok, pincék, szőlők

- Hotel**** Lipa, gyógyfürdők, gasztronómiai és borászati értékek, turizmus

A Vár-Galéria-Múzeum rövid bemutatása:

- az eddigi igazgatók: - Király Ferenc Munkácsy Díjas szobrász,- Gerics Ferenc rajztanár
- kicsi, független, önálló, kreatív, profi csapat, elkötelezett munkatársak
- állandó kiállítások – múzeum: helytörténeti, néprajzi, régészeti, pénzérmék és fegyver
- Zala György emlékszoba – a budapesti Hősök Tere Lendván született szobrásza
- Stefan Gálcs grafikusművész hagyatéka: alkotásai és lepkegyűjteménye kiállítása
- a Nemzetközi Művésztelepek anyagából a vár egész területén látható válogatások
- időszaki kiállítások – galéria: első emeleti, nagy galéria, 5 tér kapcsolódásával
- padlás galéria, a vár hosszú szárnyának teljes padlás területén modern kiállítótér
- műhelyek, műtermek, pince, udvarok – ahova a látogatók is bepillanthatnak

A Galéria-Múzeum Lendva művészeti tevékenysége, eredményei:

36. Nemzetközi Művésztelep (immáron 36 éve működik)

3. Téli Nemzetközi Művésztelep (intenzív, nemzetközi kapcsolattartás)

11. LIND-ART Ifjúsági Nemzetközi Művésztelep (a fiatalokat 11. éve támogatja)

Helyi Ipartörténeti Múzeum és Művészeti Galéria - bolt lent, a városközpontban

Közreműködés, szervezés, szakmai vezetés a Szentgotthárdi Nemzetközi Művésztelepleben

A szakmai-, művészeti minőség és a műfaji gazdagság miatt a művésztelep Szlovénia 1.

számú, legrangosabb művésztelepe, ahova rangot jelent a meghívás.

A lendvai művésztelep művészeti műfajai:

- festészet
- grafika (litó, linó, fametszet, szita, fotó, számítógépes grafika)
- szobrászat (fa, kő, bronz, kerámia)

A lendvai művésztelep működése:

- A meghívottak kiválasztása szakmai, pályázati úton történik az aktuális koncepció szerint
- a meghívás feltétele a követelmények elfogadása és teljesítése az alkotók részéről
- szállás-étkezés az alkotók igényeihez, a munka üteméhez igazítva kitűnő színvonalon
- műhelyek, anyagok és eszközök maradéktalan biztosítása az alkotás teljes folyamatában
- kapcsolatok (szakmai- és társadalmi, üzleti kapcsolatok), szponzorok biztosítása
- magas színvonalú és teljes körű publicitás biztosítása (a médiában, kiállítás és katalógus)

36. Nemzetközi Bronzöntő Művésztelep augusztus 20 - szeptember 7-ig

- a résztvevők Szlovénia és Magyarország szobrászművészeiből kiválasztva
- a technika a klasszikus viaszveszejtési bronzöntés. teljes művészi- és technikai folyamat
- cél: egyedi, csak a lendvai vár gyűjteményében található kisplasztikák készítése
- a saját programom: patinázott bronz edényszobor sorozat (3 db-os) készítése az alkotómunka menete, főbb lépései:
 - a modellek, majd a formák (negatívok) készítése.
 - viasz öntések, a viasz plasztikák mintázása, a formák összeépítése.
 - az elkészült viasz plasztikák „felcsövezése” – a beömlő rendszer felépítése viaszból
 - az öntőformák készítése, a samottos, gipsz keverékkel a viaszok körbeépítése
 - az öntőformák kiégetéséhez szükséges egyedi, alkalmi kemence megépítése
 - az öntőformák kiégetése a kemencében (48 órán keresztül, 650 °C hőmérséklet)
 - a kemence lebontása, az öntőformák és az olvasztás előkészítése
 - a bronzolvasztó kohó összerakása és a bronz olvasztása, öntése folyamatosan
 - az öntvények tisztítása, cizellálás, patinázás, esetlegesen posztamensekre építésük

- a kész alkotások fotózása, dokumentálása, elhelyezése a gyűjteményben
- az alkotók a saját részükre is készíthettek egy-egy darabot a gyűjteményi mellett

Az idei nyáron 3 nemzetközi művésztelepen vettem részt:

1. Békés – Csuta György (festőművész kollégám) Galéria és Alkotóház meghívása
2. Sankt Aegydt, ausztriai kisváros meghívása
3. Lendva – 36. viaszveszejtési bronzöntő művésztelep meghívása

Mindegyikben megvan a reneszánsz szellem, bár mindhárom művésztelep eltérő jellegű, szellemiségű. A lendvai a művész- és mester státuszú meghívás, valamint a kis létszámú alkotó részvétele miatt igazán erősen reneszánsz karakterű.

A békési Csuta György féle a nagyszámú meghívott ellenére családi, baráti, nagyon közvetlen jellegű. Kitűnő minőségű kortárs (festészeti, grafikai, kisplasztikai) gyűjteménnyel rendelkezik. Idén augusztus elején a 17. szimpóziumot rendezték, így nem csak a minősége, hanem a mennyisége is jelentős. A művésztelep a Csuta magánygyűjtemény gyűjteményes, válogatott anyagának kiállításával és az erre az alkalomra kiadott reprezentatív könyvvel nyitott az impozáns Békési Galériában, amely a város életében jelentős kulturális, társadalmi esemény volt. (Zsúfolásig telt termekkel, nagykövettel, díszvendégekkel, remek zenei programmal, a művészek bemutatásával.) A művésztelepre készített Wass Albert portrém és személyem bemutatása a megnyitón, majd szeptember 20-án a békési Városi Művelődési Központban történt felavatása elegáns, megható és felemelő érzés volt. Az alkotás a művésztelepi meghívás okán készült, a város vezetés és 4 különböző civil szervezet összefogásával. A munkához az alkotóház minden feltételt biztosított, a szállást, pihenést a Hotel Dübögő*** szálloda, szintén a városközpontban, közel az alkotóházhoz. A Csuta Galéria és Alkotóház, a Csuta Nemzetközi Művésztelep szakmai-művészi színvonalát mutatja, hogy a magánygyűjtemény meghívást kapott a 2009-es Budapesti Tavasz Fesztiválra egy nagy, bemutatkozó kiállításra.

A Sankt Aegydt-i művésztelep az első volt a kisvárosban, osztrák, cseh és magyar résztvevőkkel. Az összesen 8 napos esemény alatt 2 kiállítást rendeztünk, minden napra voltak programok a csapatnak, ráadásul a városka központjában, a kultúrházban és a téren egy sátor „védelmében” dolgoztunk. Ez a művésztelep inkább bemutató-, fesztiváljellegű volt. A művészek és a polgárok kapcsolatára, a nyitott alkotómunkára helyezte a hangsúlyt. Ezen körülményekre figyelemmel a saját programomat úgy terveztem meg, hogy az edényszobraim készítéséből láthatott bemutatót a közönség és a kollégák. A tárgyak készítését, a forma megteremtését, a különböző technikák alkalmazását mutattam be, majd a direkt erre a művésztelepre elkészített, hordozható, raku kemencében a kollégák bevonásával több égetést csináltam az otthonról hozott, egyszer már kiégetett tárgyaimmal. Annak, hogy a kollégák és főleg az érdeklődő polgárok láthatták, hogy a különböző műfajokban alkotók hogy dolgoznak, beszélgethetnek velük munka közben, napról napra láthatja, hogyan alakul és készül el a műalkotás, igazi, reneszánsz íze, üzenete van. Emiatt a közvetlen „közönségkapcsolat” miatt vállaltam a meghívást, a 8 napos, kész szobrok, kerámiák elkészítéséhez a nagyon kevés, rövid idő jelentette kihívást.

Szellemileg, szakmailag (és egzisztenciálisan is) elmondhatom, hogy megérte...

MINDHÁROM.

Képmelléklet az előadáson vetített 260 db fotómból válogatva

1-8. kép:

A 36. Nemzetközi Művésztelep, Galerija – Muzej Lendava (Szlovénia).

A Lendvai Várban rendezett viaszveszejtéses bronzöntő művésztelep.

Az edényszobraim alkotási folyamataiból válogatott képek.

9-11. kép:

A 17. Nemzetközi Művésztelep, Csuta Galéria és Alkotóház – Békés.

A Csuta György festőművész által rendezett kiállítás és a 17 éve működő alkotóház.

12-14. kép:

Az 1. Nemzetközi Művésztelep, Sankt Aegydt (Ausztria).

A városközpontban alkotó művészek munka közben a Markt Platz-on.

Bemutató jellegű alkotó-sátor a település polgárainak, az érdeklődőknek.



1. A lendvai bronzöntő művésztelepre készített viasz kisplasztikáim (edényszobrok)
2. A beformázásra (samottos gipsz öntőforma) előkészített, felcsövezett viasz plasztikák



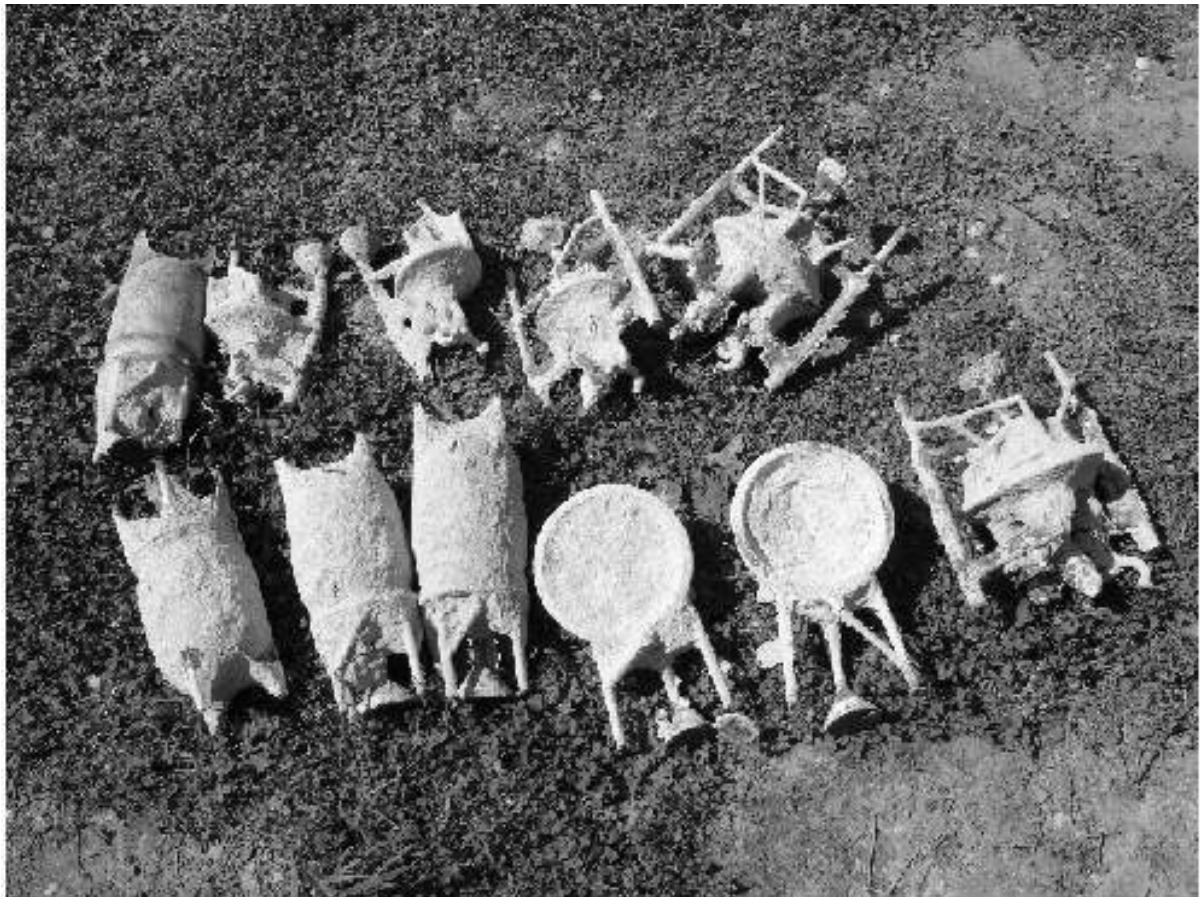


3. Az olvadt bronz kimerítése a kohóból - kanalas öntéshez.

4. A bronz öntése a formákba - kanalas öntés.

5. A bronz öntése a formákba - öntés tégelyből a várudvaron.





6. Az öntőformából kibontott nyers öntvények (az edényszobraim).
7. Az öntvények tisztítása, a cizellálás folyamata a várudvaron.
8. A kész edényszobrok, a cizellált, patinázott bronz kiállítási darabok.





9-10. A békési Városi Galéria kiállítóterme és a kiállítás részlete (a Wass Albert portrém)

11. A békési Csuta Galéria és Alkotóház egyik műterme - kolléganő munka közben





12. Sankt Aegyd (Ausztria). A művészek alkotás közben a Markt Platzen, a sátorban.

13- 14. Araku-égetés, munka bemutató és az elkészült végeredmény (az edényszobor).



VARGA Emőke

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Tanárképző Főiskolai Kar

Comenius látható világa

Előadásom témája a XII. Apáczai Napok kutatási célkitűzéséhez az intermediális vizsgálatok terén ma Magyarországon is mindinkább jelentőssé váló ún. antropológiai megközelítési mód szempontrendszerén keresztül kapcsolódhat. Úgy tűnik ugyanis, hogy az ábécéskönyvek szöveg-kép viszonyformáinak és e viszony értékeinek történetisége ugyanúgy az „ekvivalencia elvén” alapszik, mint ahogy ezen alapulnak az antropológusok által jól ismert, a legtágabb kulturális területeket érintő „ismétlődések”, nevezetesen a mediális változásokat is magukba foglaló különböző kulturális formák újra és újra megtapasztalható felbukkanásai. Megismétlődik a tankönyv-illusztrációk mint a szöveget ’megvilágító’ képi produktumok esetében a jól ismert maxima: „plus ça change, plus c’est la même chose” („minél inkább változik, annál inkább ugyanaz marad”). Bár természetesen a figyelmet megtéveszthetik a rendkívüli történelmi és szociokulturális változások, a kulturális és vizuális kódok szembetűnő módosulásai, a jelenségek mögött mégis észrevehetjük az ismétlés és a differencia játékát. Másképpen fogalmazva, és a konferencia címével szólva, az „értékek reneszánszát”.

Anélkül, hogy a továbbiakban részletesen térnénk ki az illusztráció és a vele kölcsönviszonyban álló szöveg referenciáinak történetiségére, az Orbis sensualium pictus szöveg- és képanyaga néhány analógiájának bemutatásával azt kívánjuk jelezni, hogy a vizsgálat tágabb keretét az intermedialitás látens vagy nyilvánvaló tendenciáinak nyomon követése is jelentheti, s hogy ebből a diszciplínák feletti perspektívából talán eredményesen mutathat rá a jövő Comenius-kutatása az „újjászületés” kétarcúságának, az ekvivalencia és a differencia kettősségének néhány vonatkozására.

Nézzük először a Comenius-kutatásnak a fogalmi/nyelvi és a képi/vizuális megjelenítés kölcsönhatásával kapcsolatos fontosabb kérdésfelvetéseit és megállapításait! A mind hazai, mind nemzetközi viszonylatban gazdag, nyomtatott és elektronikus formában is elérhető recepciós anyag (tanulmányok, esszék, konferenciák és kiadványaik) áttekintése természetesen meghaladja előadásunk kereteit, annál is inkább, mert a feltérképezést az is nehezíti, hogy az Orbis pictus és a comeniusi életmű kutatói különböző diszciplináris szemléletrendszerek perspektíváit használják, elsősorban a pedagógiáét, az irodalomtudományét, a teológiáét, a művelődéstörténetét, a filozófiáét és egyes természettudományi (főként tudománytörténeti) diszciplínáét. Szempontunkból a legnagyobb haszonnal azok a kritikátörténeti előzmények szolgálnak, melyek az irodalomtudomány és a művészettörténet határmezsgyéin formálódtak, s amelyek leginkább az ikonográfia-kutatások szűkebb részterületéhez sorolhatók.

Legelőször is a különböző Orbis pictus-kiadások szöveg- és képváltozataival foglalkozó írásokat kell megemlíteni, azokat a nemcsak filológiai szempontból lényeges, a klasszifikálás igényével született munkákat, melyek nyomon követik a szöveg- és kép-variánsok történetét az első 1653-as sárospataki próbanyomástól és a legelső teljes kiadástól (az 1658-as latin-német nyelvű nürnbergi kiadástól) a legutolsó XIX. századi utánnomásokig. Bakos József és Mészáros István írása filológiai szempontból és a szövegvariánsok feltérképezése tekintetében lényeges.⁹ Legújabbban az illusztrációk történeti változásaival a japán Junzo Inokuchi

⁹ Bakos József: Comenius Orbis pictura képanyagának és szövegének forrásáról. Temperantia – mértékletesség. Eger, 1978. (Az Egri Ho-Si-Minh Tanárképző Főiskola Füzetei, 69.)

Mészáros István: A való világ Comenius szemével. Gondolatok egy régi sikerkönyvről. A pozsonyi 1978-i négy nyelvű Orbis pictus hasonmás kiadása elé. Bp.: Nemzeti TK., 2006.

foglalkozott¹⁰, a 70-es években Robert Alt és Wolfgang Harms a képek didaktikai értékének történeti szempontokat is felvető értelmezésére tettek kísérletet.¹¹ Ezeket az eredményeket is felhasználva tekinti át Dömötör Ákos az Orbis pictus néhány emblematikus előzményét, különös tekintettel az antik fabula-hagyományra és a nürnbergi kalendáriumok ikonográfiáira.¹²

Az intermediális ekvivalenciáknak mint a szövegek és képek viszonyrendszerének és az ezekre vonatkozó teóriáknak, mint a történeti kulturális formákon belüli ismétlődéseknek az áttekintéséhez kitűnő háttérrel rajzol Dömötör Ákos „Comenius szellemi környezetét” feltérképező munkája¹³ és Nagy Károly Zsolt írása¹⁴, nemzetközi viszonylatban pedig Ayers Bagley kutatásai¹⁵.

Az Orbis pictus recepciótörténetében mára világosan kirajzolódik az az álláspont, hogy a páratlanul népszerű (nyelv)tankönyv sikerességének egyik oka (az enciklopédista és pánszofikus elemek magas színvonalú érvényesítése, a nemzeti nyelvek fejlesztése szükségességének felismerése, a tankönyv-műfaj meghaladása az „ismerettár” a lexikon műfaja felé stb. mellett) a képek (újszerű) alkalmazásában rejlik.

Ennek lényege, hogy Comenius a „képeket azért alkalmazza, hogy a dolog és megnevezése összekapcsolódjék, s a megtanultak így könnyebben felidézhetőek legyenek”¹⁶, tehát a képanyag a „rendszerben látást” segíti elő. „Mindegyik kép téglalapfelületén a világ egyik kis «alrendszere» tanulmányozható, (...) a gyerek tudatában ezek az alrendszerek egyesülnek, egységbe forrnak egy teljes képrendszerré, ezáltal a biztosabb megismerést és eligazodást segítik számukra abban a világban, amelyet e nagyon tudatosan megteremtett vizuális rendszer a tudatuk számára ily módon «leképezett»”¹⁷. A kutatások rámutatnak ugyanakkor arra is, hogy Comenius bár didaktikai szempontból figyelemre méltó módon tudta felhasználni a képekben rejlő erőt, ő maga nem megalkotója, nem teoretikusa kora képelméletének, hanem „csak” közvetítője. A XVI. és XVII. század fordulóján ugyanis elsősorban Bisterfeld és Piscator, Goclenius, Megiserus, Austriacus, Herd, Paeppl valamint részben Comenius tanára, Alsted munkálják ki a tudomány új álláspontját, nevezetesen a képnek a mesterséges emlékezéssel (ars memoriae, memoria artificiosa 'mesterséges emlékezés') való szoros összefüggésére vonatkozó tanokat, illetve azt a gondolatrendszert, amely ennek az összetartozásnak a tényét, természetét és hasznosságát bizonyítja.

Az alapgondolat szerint a világ dolgai képszerűen elrendezhetőek, mégpedig azért, mert létezik a hasonlóság, és létezik az az emberi képesség, hogy a hasonlóságot észre vegyük. A hasonlóság „a felfogóképességből ered. A látás által felfogjuk az egyes jelenségeket, amelyeket hasonlónak ítél az értelem” – mondja Goclenius. Amikor azután valami korábban

¹⁰ Az Orbis pictus japán fordítójának tanulmányáról lásd: Nagy Júlia: Könyv és nevelés. Nemzetközi konferencia Spanyolországban (2000. szeptember 6-9.). In: <http://64.233.183.104/search?q=cache:8XOWVj5V5ROJ:www.op...>

¹¹ Robert Alt: Herkunft und Bedeutung des Orbis pictus. Ein Beitrag zur Geschichte des Lehrbuchs. Berlin. Wolfgang Harms írására Dömötör Ákos hivatkozik, ld.: Az Orbis pictus keletkezése. In: Magyar Pedagógia, 1996. 2. sz. 172. p.

¹² i.m. Dömötör Ákos

¹³ Dömötör Ákos: Comenius szellemi környezete. A realista pedagógia csírái és összefüggései. In: Új Holnap 1998. márc.

¹⁴ Nagy Károly Zsolt: Orbis Sensualium Pictus – A' Látható Világ lefestve. Joh. Amos művének s különböző kiadásainak összehasonlításából nyert néhány tanulság. In: Egyháztörténeti Szemle. 2002. 1. sz. p. 82-109.

¹⁵ Ayers Bagley: An Invitation to Wisdom and Schooling. Minnesota, 2000. [http://www.coled.umn.edu/EdPA/iconics/orbis/Orbis_Text.htm]

¹⁶ i.m. Nagy Károly Zsolt, 86. p.

¹⁷ i.m. Mészáros István, 27. p.

megtapasztaltat fel akarunk idézni, akkor a képek lehetnek leginkább segítségünkre. Velük – saját terminológiánkban fogalmazva – a látványi alapú elrendezéssel, az emlékezet mesterségesen serkenthető. Megiserus így fogalmaz: „A mesterséges emlékezés képszerű diszpozíció az érzékelt dolgok felfogásában”.¹⁸

A Comenius-kutatásnak a kép és a memoria, a kép és a gondolkodás összefüggéseire vonatkozó megállapításai mellett van egy másik, szempontunkból szintén fontos kérdésfelvetése is: vajon az Orbis pictus ábrái mennyiben „empirikus-természeti”, a „realista pedagógia” új elveit elősegítő képi konstrukciók, és mennyiben antik és középkori ikonikus hagyományokat átörökítő „emblemikus-szignifikáns” képek.

A továbbiakban az ekvivalencia-elv érvényességét elfogadva, a korokon átívelő, ismétlődő intermediális jelenségek határai közt vizsgáljuk meg azt, hogy az Orbis pictus szerzője hogyan tudja megvalósítani kép és név interreferenciáját¹⁹, hogyan kivitelezi a gyakorlatban azt, hogy a „szám-jedző-bötű” segítségével „eggyik a’ másikra” „szolgáljon”.²⁰ Metódusa ugyanis véleményünk szerint nyilvánvalóan megelőlegezi a későbbi műveltségi szerkezetekben, így korunkban is, újra és újra elének álló, mindig az adott paradigmikus gondolkodás szerint aktualizálódó kérdést: megvalósítható-e a reprezentáció analóg módja, a nyelvi megfogalmazás lineáris rendjét és logikáját helyettesíthetjük-e a látási megismerés logikájával? Milyen eredménnyel használhatók az emberi megismerésben és kommunikációban a vizuális reprezentációk és vizuális argumentumok?

Amellett kívánunk érvelni, hogy a XVII. század kulturális kódjai közt kora tudományos eredményeit alkotó és eredeti módon felhasználó Comenius nagy rátalálása maga a műfaj volt: a (nyelv)-tankönyv, mely olvasni tanuló elsősztályosoknak készült, alapot vető előkészítő tananyag. Konceptiója szerint az ismeretanyag enciklopédikus sokszínűsége mellett az egyes témák bemutatásában a lehető legnagyobb mértékben reduktív és lényegre szorító. És éppen ez, ti. a szavakban és a képekben megmutatkozó reduktivitás az, amely véleményünk szerint lehetővé teszi szöveg és kép analógiáinak újszerű működtetését. Lehetővé teszi a szöveges exemplumoknak mint „szavakból font képeknek”²¹ és az ábráknak mint vizuális argumentumoknak egymást kiegészítő együttműködését.

Az illusztrált ábécéskönyvek története lényegében Comenius művével, a Látható világ képekben című tankönyvvel kezdődik (bár tudjuk, hogy vannak előzményei, hatása és a történeti kánonban betöltött szerepe ezeket messze felülmúlja)²², melynek nemcsak képanyaga és a hozzátartozó ún. „meg-iratások” és „megnevezések” együttese jelentheti a tankönyv-illusztrációkról szóló tanulmányok mindenkor kiindulópontját, hanem az „Elöl-járó Beszéd” teoretikus megállapításai is. Meglepően modern például az, ahogy a XVII. században Comenius látható és láthatatlan viszonyáról – ma úgy mondanánk, a látási és a kognitív megismerés vagy az egyenes percepció és az absztrakt gondolatiság számára adott dolgok viszonyáról – ír. „A képek – mondja Comenius – minden látható dolgoknak (melyekre az

¹⁸ Gocleniust és Megiserust idézi Dömötör Ákos (1998).

¹⁹ Az illusztrált mű és képanyaga interreferenciális viszonyban vannak, együtt egzisztálnak. Vö.: Kibédi Varga Áron: Szó-kép-viszonyok leírásának ismérvei. In: Kép fenomén valóság. Szerk.: Bacsó Béla. Bp. Kijárat Kiadó, 1997. p. 300-320.

²⁰ Munkánk szöveges és képi idézetei az 1675. évi latin-magyar nyelvű Orbis sensualium pictus faximile kiadásából származnak, mely az első magyarországi (brassói) magyar nyelvű kiadás (a legelső latin-német-magyar nyelvű kiadás Nürnbergben látott napvilágot 1669-ben)

A hivatkozott szövegrészlet az Elöl-járó Beszéd 3. lapjáról származik.

²¹ A kifejezés Bisterfeldtől származik, vö. Dömötör Ákos (1998)

²² A Comenius munkáját megelőző illusztrált ábécéskönyvek és mesekönyvek történetéről ld. például: Adamikné Jászó Anna: A szemléltetés ábécéskönyveinkben [http://www.opkm.hu/orbis/adamikne.htm]

Cynthia Burlingham: Picturing Childhood: The Evolution of the Illustrated Children's Book. In: http://www.library.ucla.edu/special/childhood/pictur.htm

láthatatlanok is néminémüképpen vitetnek) az egész Világban, le-ábrázolási”²³. E kijelentés pedig nem kisebb jelentőségű, s történeti szempontból nézve nem kevésbé veszélytelen dolog állítását jelenti – lásd a zárójel tartalmát – mint azt, hogy a kép, nevezetesen a tankönyv ábrája, kifejezhet olyasmit is, ami a szem számára eredendően nem adott. Ismeretes, hogy a képek történetében többször, az úgynevezett ikonofobikus korszakokban, az egyház – legalábbis a transzcendens témák vonatkozásában – tiltotta az efféle tanokat. S bár a legintenzívebb képrombolások²⁴, Comenius korára már a múltéi, tudjuk, a reformáció korának képellenessége a XVII. században is intenzíven hat, ezért a rossz emléké „ekvivalenciának” voltaképpen egy képellenes korban kell megtalálni az új kulturális formáit. Úgy vélem, Comenius és az ő közvetlen elődje, a XVI. század végének kép-teoretikusai éppen ezt tették. Akkor, amikor az *Orbis pictus*ban Comenius a látható reprezentálásának eseményéhez hozzákapcsolta a láthatatlan reprezentálásának eseményét, mint szervesen odatartozót, akkor voltaképpen az oktatás számára fedezte fel a korábbi teológiai problémát és illesztette bele a magyarországi és európai korabarokk kulturális formákba (lásd például a „kiábrázolhatatlan Istenre” vonatkozó körszerkezetű „imago agenseket”, szemben a földi témák négyszögletes bennfoglaló formáival)²⁵. Ezt az összetartozást egy másik kontaktus jelentőségének felismerésével még meg is erősítette: ti. az elmélkedés tevékenységét Hieronymus Megiserus és Johannes Paeppe nyomán a képszemlélés eseményével majd az ezt követő képi kifejezőmód tevékenységével hozta összefüggésbe. Az „Elöl-járó Beszéd”) végén ugyanis arról ír, hogy a gyerekeket biztatni kell a képek „magok kezekkel” történő lemásolására, amire többek közt azért van szükség, hogy „a’ dolgokra reá-figyelmezni, és azokról elmélkedni szokjanak”.²⁶

A mai intermedialis kutatások (főként a művészettörténeti hermeneutika vagy a cultural studie) szemléletével ugyanakkor szöges ellentétben áll az az elsőre naivnak tűnő álláspont, mely Comenius munkájában többször megerősítést nyer, hogy tudniillik szöveg és kép maradéktalanul megfeleltethető egymásnak, egyik a másik leképezése lehet.

A reprezentációk, s így közvetetten a reprezentációs formák (a nyelvi és a képi) egymást átfedésének problémátlanságáról szól már a bevezető elején ez a kijelentés is: (Miért „oskolákat segítő eszköz” ez a könyv? Azért, mert) „minden ez világon lévő leg-derekassabb dolgoknak, és ebben az életben való cselekedeteknek le-ábrázolása, és nevéken való meg-nevezése!” Néhány sorral lejjebb pedig arról olvashatunk, hogy az ún. „meg-nevezések” és „meg-iratások” a képegész illetve a kép részleteinek pontos nyelvi megfelelői: „A’ meg-nevezések, a’ minden képek-felibe helyheztetett fellyül-való írások avagy titulusok, mellyek az egész dolgot közönséges névvel ki-mondgyák s’ -jelentik. A’ meg-iratások, a’ képnek részenként s’ olly saját nevekkal való meg-magyarázási avagy meg-fejtési, hogy az a’ szám-jedző-bötü, a’ melly a’ képnek minden része, és annak neve mellé vagyon téve, mindenkor meg-mutattya, miként szolgállyon egyik a’ másakra.”²⁷ Azt a szemléletet, hogy a név egyenlő a képpel, vagy hogy a nyelvileg kifejezett cselekvés vagy tárgy egyenlővé tehető a mozdulat illetve a dologi környezet vizuális ábrázolásával, a tankönyv példaanyagának egésze tükrözi. Különösen jól látszik ez például a „Gyermek-játékok” (1. ábra) bemutatásánál vagy „Az Oskola”²⁸ (2. ábra) leírásánál, ahol mind a szöveg, mind a metszet a maga zárt keretei közt azt sugallja, hogy minden a lehető legteljesebb mértékben került bemutatásra. De miből

²³ Comenius im. 2. p.

²⁴ A középkor intenzív ikonofobikus szakaszainak történetéről ld.: Kurt Bauch: *Imago*. In: *Vulgo*, 2000. 1-2. sz.

²⁵ i.m. Nagy Károly Zsolt, p. 97-98.

²⁶ Comenius im. 5. p.

²⁷ Comenius im. p. 2-3.

²⁸ Az 1675. évi *Orbis pictus* kiadás 150 képet (és hozzá tartozó fogalmi magyarázatot) tartalmaz. A Gyermek-játékok a CXXXVI. számú, Az Oskola a XCVII. számú kép

is adódik a könyv egyes fejezeteinek omnipotenciálja, pontosabban mi táplálja az olvasóban azt az érzést, hogy amit lát, az teljes (ti. egész), mégpedig éppen úgy, mint az, amit olvas? Nézzük meg az imént hivatkozott két ábrát! A környezet (belső illetve külső tér) nyitottságát, lezáratlanságát (ti. mind az épület falai, mind a kerítéselemek folytathatók lennének a képkereten túl is) kétszeresen szimmetrikus síkszerkezet ellenpontoszza (a képek vízszintes és a függőleges tengely mentén is „tükrözhető”) majd egy minden kétséget kizáróan jól funkcionáló, szinte tolakodóan vastag keret szünteti meg. Az így létrejövő zártságban minden nekünk, nézőknek (a képet szemlélő gyereknek) van beállítva, a mozdulatok az adott játéktípuson vagy az iskolai tevékenységen belül a legjellemzőbbek, leginkább kifejezők. A 9-es számmal ellátott felelő gyermek figurája például beszéd közben, tanítójával szembe fordulva látható, akkor, amikor a mester éppen rátekinthet, s nem például akkor, mikor még csak felelni indul vagy már a helyére tér vissza. A „fuvalló-csészével” játszó, 8-as számú gyerekfigura a játékeszközt éppen a kifúvás jellemző pillanatában tartja az ég felé, az ábrázolt pillanat sem nem korábbi, sem nem későbbi ennél. A képek szcenikus beállításai tehát a lehető legteljesebb mértékig klasszikusak.

Ami pedig a kép mint síkmértani szerkezet egész kompozícióját illeti, avval kapcsolatban mindkét ábránknál a középpont felé tartó erővonalak túlsúlyáról, a képrészletek, képi értékek közel azonos rangjáról számolhatunk be. A látószög éppen akkora, amekkora még mindent, ami fontos, látni enged, és semmit sem tár a szem elé, semmiféle nyugtalanító ürességet, távolságot vagy mélységet, mely megértésre, értelmezésre várna.

A szöveg ugyanúgy tesz, miután a maga nyelvi eszközeivel körülhatárolta, kvázi definiálta, a megnevezett és ábrázolt tárgyat, illetve témát („Az Oskola olly műhely, a' mellyben a' gyenge (fiatal) elmék a' jóságos-cselekedetre szoktatnak”) demokratikusan és minden kétséget kizáróan előszámlálja annak részeit, alkotóelemeit. Szükszavú (többnyire a predikatív viszonyokra szorítkozó) mondatokból és többnyire szimmetrikus grammatikai szerkezetekből építkezik: „Az Oskola-Mester (tanító) ül a' tanító-székekben; a' tanítványok, (deákok) a' padokon” (...) „amaz tanít; ezek tanulnak”²⁹, stb. A szövegegész strukturálódását, részeinek egyenrangúsítását olyan nyilvánvaló ismétlődések is elősegítik, mint kötőszavak vagy határozószók katakretikus végigvonulásai a fejezeteken, lásd példánkban az „a-vagy” kötőszó és a „némelly” határozószó monoton ismétlődését. A nyelvi megformálás a képhez hasonlóan tehát azt az érzetet kelti az olvasóban, hogy pontosan annyit tudunk meg a dolgokról, amennyi szükséges, s mivel a szöveg a képre, a kép a szövegre utal, szimulálva a pontos megfelelést, a kör bezárul, s a tudatunkban megképződő „pontosan annyi” egyre inkább az egészszel, a teljessel lesz egyenlő.

Vissza kell térnünk degradáló kijelentésünkhöz, miszerint Comenius szöveg-kép azonosítása naiv, s felül kell vizsgálnunk ennek igazságát, pontosabban külön kell választanunk egymástól e kérdés reprezentáció-elméleti illetve didaktikai vonatkozásait. Mert igaz ugyan, hogy az ezredfordulóról visszatekintve a Látható világ képekben című (nyelv)tankönyv intermediális és reprezentáció-elméleti szempontból hamis képet rajzol, hiszen tudjuk, a jelrendszerek sohasem feleltethetők meg maradéktalanul, „maradék”, „zörej” nélkül egymásnak, mégis Comenius munkája e kérdéssel kapcsolatban didaktikai szempontból rendkívül célratoró, vagy úgy is mondhatnánk, műve koncepciója a jelrendszerek közti viszonyok kérdésének leegyszerűsítése következtében meglepően produktív.

A didaktikai produktivitás észrevételezésének és értékelésének következménye lehet az, hogy bár a szakirodalom az Orbis pictust illusztrált könyvként emlegeti, mégis, amikor az értelmezés menetében a szerzők a képek funkciójának meghatározására törekszenek, elzárkóznak a „hagyományos” műfaji megjelölés elől, mondván, a kötet képei „nem esetleges,

²⁹ Comenius im. 203. p.

alkalomszerű «szemléltető képek», netán kísérő-színező illusztrációk vagy helykitöltő rajzok»³⁰. „A képek a könyvben a szöveggel minden tekintetben egyenrangúak és vele szorosan össze is függnék, úgy, hogy a szöveg nélkül sokszor nehezen értelmezhetőek. Ugyanakkor több kép beilleszthető egy-egy téma ábrázolási hagyományába s visszavezethető pl. allegória könyvekre. Mint vizuális információhordozók – az előbb mondottakból egyenesen következnek – nem csupán illusztrálnak. Nem csak mintegy vizuális leltárát nyújtják mindannak, ami a szövegben említésre kerül, hanem ezen fölül nemegyszer szinte szimbólumrendszerbe sűrítik a szöveg tartalmát, s így azon is túlmutatnak»³¹. A magunk részéről úgy véljük, éppen a multifunkcionalitás és az egzaktság miatt tekinthetők az Orbis pictus képei illusztrációknak, mégpedig az illusztráció mint a szöveggel együtt egzisztáló, vele együtt interreferenciális viszonyt képző intermediális műfaj speciális típusának, melyet hagyományosan tudományos vagy „hasznos illusztrációnak” nevezünk. Comenius tankönyve a legtöbb esetben maximálisan tesz eleget a kritériumnak: „a hasznos illusztráció a kommunikáció szempontjából leghatásosabb, legprecízebb ábrázolásra törekszik»³². Korunk intermediális ekvivalenciája felől nézve ezek a képek analógok az ezredforduló tudományos illusztrációinak avval a csoportjával, melyet vizuális argumentumoknak nevezünk.³³

Itt kell említést tennünk arról, hogy az Orbis pictus ábráit Comenius maga tervezte, s bár az eredeti rajzok elvesztek, tudjuk, hogy több későbbi kiadás szöveg- és képanyagát is maga felügyelte.³⁴ Az 1658-as nürnbergi képek kiválasztásában és megváltoztatásában segítségére volt a kiadó Wolfgang Endter által ajánlott két lektor: Johann Michael Dilherr Lelkész és Siegmund von Birken költő³⁵. A hivatkozott első magyarországi, magyar-latin nyelvű kiadás képanyagát Bubenka Jónás fametsző készítette, hűen követve a nürnbergi és az eredeti comeniusi mintákat³⁶. Azt azonban nem tudjuk, hogy a latin szövegeket ki fordította magyar nyelvre.³⁷

Visszatérve most már legutóbbi kérdésünkre (ti. a didaktikus elvek hogyan kerekednek felül a reprezentációs szisztémákon), nyelvi és genealógia okokból az 1675-ös kiadás interreferenciális példáit választva, legegyszerűbben is azt kell megjegyeznünk, a korábban megállapítottakkal egybehangzóan, hogy szöveg és kép maximálisan reduktív. A mondatok egyszerűek vagy mellérendelőek (a ritkán előforduló alárendeléseket külön zárójel jelzi)³⁸, strukturális szempontból azonosak vagy hasonlóak. Magas számban szerepelnek főnevek, magas a tárgy és a határozók aránya.

A képek akár empirikus, akár emblematikus módon, de csakis a szöveg által „előírt” témákat/elemeket jelenítik meg. A tér kimunkálására alig, inkább csak a síkbeli elrendezésre szorítkoznak, s így jobban meg tudnak felelni a szövegben jelzett, egyszerű

³⁰ Mészáros István im. 27. p.

³¹ Nagy Károly Zsolt im. p. 93-94.

³² Kibédi Varga Áron: Szöveg és illusztráció: A „Kis Herceg” ürügyén. In: Szavak, világok: Esszék, Tanulmányok. Szerk. Csordás Dávid. Pécs: Jelenkor, 1998. p. 152-153.

³³ A kritika fenntartása annyiban természetesen érthető, amennyiben az Orbis pictus ábráinak képi kvalitásait a korabeli illusztrációs szokásoktól igyekszik elkülöníteni. A tankönyveket a XIX. századig nemigen illusztrálták, az állat- és tündérmeséket pedig gyakran a szövegtől független, az egyik nyomdától a másikig vándorló fadúcok előre metszett, szimbolikus képeivel díszítették. Az ilyen szöveg-kép összefüggések természetesen többnyire esetlegesek voltak, díszítő funkciót láttak el.

³⁴ Nagy Károly Zsolt, im. 94. p.

³⁵ Dömötör Ákos (1996), im. 171. p.

³⁶ Czákó Elemér: Adatok művészetünk történetéhez. In: Művészet. 1902. 1. sz. p. 74-79.

³⁷ Mészáros István, im. 33. p.

³⁸ Például A' békeséges-tűrés (szenvedés) jelentéséről szóló szövegrészben tipográfiaailag is elkülönül az alárendelt tagmondat a főmondattól: „Azonban ragaszkodik (bizik) a' reménységnek vas-macskájához, (mint-egy hajó melly a' tengeren haboz) és Istennek könyörög (esedez) könyhullatással”.- (245. p.)

mozgásfolyamatok reprezentálása feladatának. A tárgyi környezetből csak annyit engednek látni, ami a szöveg szerint indokolt, ezért például a földet és az eget, a kint és a bent világát többnyire jelzésszerű sraffozással oldják meg. Ezen kívül a képek akkor sem szcenizálnak, akkor sem hoznak létre szituációkat, mesélnek el történeteket, ha ezt a figura viszonyok egyébként lehetővé tennék. A sematikus vonalvezetéssel és a kanonikus beállításokkal egyszerűen megkerülik ezt a kérdést.

Mindezekén túl van még valami, ami az „együtműködést” speciális módon segíti elő. Az ún. „szám-jedző-bötű”-ről van szó, amely tipográfiai szempontból összehangolja a szöveget és a képet. Nemcsak azért, mert kétszer fordul elő (egyszer a képben, egyszer a mondatszegmensek végén), hanem azért is, mert (jelen)léte a két médium egymás felé mozgulását idézi elő a befogadói tudatban. Egyrésztől erős, legalább annyira a szemnek, mint az értelemnek szóló tagolást hoz létre a szövegben (ezt a helyenkénti kurzív szedés tovább fokozza), így a szöveg tipográfiai szempontból látványossá válik. Másrésztől, nem érvényesül az az érzékelési „alapszabály”, amely szerint a kép mint vizuális médium eredendően éppen a formák szimultán jelenlétével hat (egy képen a szem számára elvileg egyetlen pillanat alatt minden adott), hiszen a számok megállásra, sillabizálásra kényszerítenek bennünket. Kénytelenek vagyunk szegmentálni a látványt, vagyis szó szerint, „olvasni” a képet a számok által megadott rendben.

A két egymás felé közelítő befogadási folyamatot az *Orbis pictus* strukturális (kompozíciós) „trükkökkel” is elősegíti. Pregnáns ebből a szempontból a varga mesterségét bemutató könyvrészlet (3. ábra). A szöveg egy egyszerű bővített mondatból áll, mely tovább egyszerűsíthető a magyarázó zárójelek elhagyásával. A redukálás után a mondat így hangzik: „A varga csinál(1) az árral(2) és szurkos fonállal(3) a kaptán(4) bőrbül(5) a varga-késsel(6) papucokat(7), cipellőket(8), sarukat(9) és rövidszárú sarukat(10).”³⁹ Ebben a lineáris szekvenciában az ugyanazon állítmányhoz tartozó eszközhatározók közé (árral, szurkos fonállal, varga-késsel) beékelődnek más határozók (kaptán, bőrbül), noha a mondat így is felépíthető lenne: 'A varga csinál az árral, szurkos fonállal és a varga-késsel a kaptán bőrbül papucokat, cipellőket, sarukat és rövidszárú sarukat'. A megvalósított és a lehetséges mondatformálás közti különbség jól mutatja, hogy Comenius mennyire képileg gondolkodik: látja maga előtt a kinetikus folyamatot, szegmentálja az időrend szerint, s csak azután képezi le („le-ábrázolja”) nyelvileg. A mondat szerkezet tehát nem az előzetesen ismert dolog fogalmi rendjéhez igazodik, hanem az elénk tárt látványi folyamathoz. Ugyanakkor a képelemek mégis a mondat lineáris szekvenciáinak megfelelően vannak kiterítve a síkban, pontosabban szólva ennek is megfelelően. A kép ugyanis amellet, hogy referál a szövegre, struktúrájában hűségesebb a fogalmi gondolkodás logikájához, mint a nyelvi reprezentáció. Az 1-3-2-6 betű-jedző-számok mutatják, hogy a képen az alany, az állítmány és az eszközhatározók ikonikus megfelelői egy helyütt vannak, míg a 'közbeékel' hely- és eredethatározó ikonjai szó szerint 'háttérben', illetve a felső síkszegmensben, tehát elkülönítve láthatók: íme a kép, amint az előzetesen tudottra referál. Ugyanakkor diszkurzív, szöveghű a kép, s ezt épp a szám-jedző-bötűk által formált képstruktúra biztosítja: a számok sorrendje által kirajzolt spirális szerkezet ugyanis a mondat linearitásának felel meg, s ezzel a kép mintegy bevonja, 'bepörgeti' a nyelvit a térbe.

Az *Orbis pictus* szöveg-kép viszonyai nem mindenütt ennyire reduktívak, mint választott példánkban. Szép számmal találunk benne több mondatból álló, vagy egyetlen, de több mellérendelő viszonyt tartalmazó mondatból építkező 'fejezetet', ennek megfelelően vannak

³⁹ A zárójeles alárendelt viszonyban álló tagmondatot is tartalmazó teljes mondat: „A' Varga csinál, az árral és szurkos-(sörtélyes-) fonállal, a' kaptán, bőrbül, (melly a' varga-késsel el-metétetik) papucokat, (pacsmagokat, folyákat) czipellőseket, (mellyeken láttatik fellyül a' feje, alól a' talpa, és mind két-felől a' fülek) sarukat, és rövid-szárú sarukat (bocskorokat).” (133. p.)

olyan, a sokaság élményét keltő ábrák is, melyeknek strukturális viszonyai komplexebbeknek látszanak. Ám ha jól megfigyeljük ezeket, alapvetően itt is, szöveg és kép ismert viszonyképzési módjára bukkanunk, igaz, ekkor nemcsak az ikonikus és verbális elemek, hanem a köztük lévő intermediális viszonyok is megsokszorozódnak.⁴⁰

Konkrétabban fogalmazva, és megismételve az eddigieket, a látványi érzékelést tükröző nyelvi, és az egyszerre a szöveg és az előzetes fogalmi ismeretek szerint strukturálódó képi az Orbis pictus egyes fejezeteiben újra és újra megkísérli átlépni önnön mediális határait. A jelentésképzés érdekében egyik médium a másik irányába elmozdulni látszik. Mindennek feltételeit teoretikus szempontból a XVII. század képelméletei, a praxis szempontjából a reduktív eljárás tette lehetővé (az utóbbit a tankönyv műfaji jellemzőivel hoztuk összefüggésbe). A tipográfia és a kompozíció pedig (mind a nyelvi, mind a képi) a legfőbb eszközök a didaxis győzelemre vitelében. Mert Comenius Orbis pictusában valóban a módszer az, amely győzedelmeskedik, mégpedig a mindennapi tapasztalás felett.

Mégsem tűnik mindez, ma sem, naivnak, vagy tudománytalannak. Sokkal inkább látszik mélységesen történetinek, s bár a differencia játéka által is meghatározottnak, mégis, alapvetően ismétlődőnek, „ekvivalensnek”. Úgy is fogalmazhatnánk, Foucault-val szólva, hogy a rend, szavak és képek viszonyának rendje, egyrészt „magukban a dolgokban adódik belső törvényekként”, „másrészt pedig e rend csak bizonyos tekintet, figyelem, nyelv keretében létezik, és csupán e keret üres kockáiban nyilvánul meg a mélyben, csöndben, már jelenvalóként várva kijelentése pillanatát”⁴¹. E keretet Comeniusnak a pánszófia és az enciklopedizmus adta, az antikvitásnak az ut pictura poesis elve, a reneszánsznak a paragone-teória, s bár mára tudományos kutatások igazolják, hogy egy vizuális és egy verbális jelrendszer és reprezentáció soha nem feleltethető meg maradéktalanul egymásnak, tehát helyesebb analógiáról és hasonlóságról, mint azonosságról és megfelelésről beszélni, mégis a fogalmi megismerés és a látványi érzékelés egymáshoz való közelítésére irányuló törekvés a modern és a posztmodern korában sem szűnt meg. Carl Linné tudományos illusztrációi, Wittgenstein filozófiája, Arnheim Mind Mapping-elmélete, legújabban például Otto Neurath „vizuális argumentumai”⁴² ezt a megállapítást és a Látható világ didaxisának időtállóságát látszanak igazolni.

⁴⁰ Az egyszerű strukturális formák és ezek megsokszorozódásának viszonyát további kutatások igazolhatnák, hipotézisünk bővebb bemutatására munkánk jelenlegi keretei közt nincs módunk. Ehelyütt csak néhány példát említünk: Az hajó-törés 188-189. p., Az Adakozás p. 250-251., Az Orvosi-tudomány p. 274-275., stb.

⁴¹ Michel Foucault: A szavak és a dolgok. Bp.: Osiris Kiadó, 2000. 14. p.

⁴² A korai Wittgenstein képelméletéről írja Lehmann Miklós: „Wittgenstein korai főművében, a Logikai-filozófiai értekezésben a képeket teljes értékű reprezentációs eszközöknek tartja, magát a nyelvet pedig a leképezés-elmélet alapján magyarázza. A leképezés folyamán létrejövő képek – a leképezés szabályainak következtében – éppúgy a valóság eredeti, strukturált reprezentációját nyújtják, akár a hasonló módon létrejövő nyelv; azaz, a nyelv mintájául a kép szolgál”. Lehmann tanulmánya fontos összefüggéseket mutat ki a hivatkozott teóriák közt (lásd: Linné rendszere, Arnheim elmélete, Neurath vizuális argumentumai).

Lehmann Miklós: A képek szerepe a tudományban. In: http://www-toftk.elte.hu/tarstud/filmmvtort_2001/lehmann.htm

A tudományos illusztrációk jó tipológiáját adja még nemzetközi viszonylatban: David Kirsh: Why Illustrations aid understanding. In: www.itedo.de/E/157-1650.php.

TESTVÉRMÚZSÁK

ÉNEK - ZENE SZEKCIÓ

VÁRSZEGINÉ Gáncs Erzsébet
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Kalendárium
Drámapedagógia és folklorizmus a kisgyermek fejlesztésében

Előadásomban azt kívánom bemutatni, miként jelentek meg az utóbbi időben a népi gyermekjátékok, a népszokások a művészeti nevelésben, hogyan használták fel az oktatás, nevelés folyamatában, a drámapedagógia módszereinek segítségével¹.

Induljunk ki a realitásból, napjaink tapasztalatából! 2008 tavaszán, alkalmassági vizsga során készült egy nem hivatalos felmérés, amelynek célja volt egyrészt a hallgatójelöltek zenei tudásának másrészt zenei érdeklődési területük felmérése². Ebből a felmérésből kiderült az, hogy a hallgatójelöltek zöme nem ismeri az általános iskola dalanyagát, zenehallgatási szokásaik pedig elsősorban „könnyűzenei” irányultságúak.

Összefüggésben van-e ez a jelenség a művészeti nevelés iskolai funkciózavaraival, deficitjeivel, diszfunkcióival, hiányosságaival? 2008-ban is érvényesnek érzem Andrásfalvy Bertalan gondolatait, amely szerint a művészeti nevelést éppen olyan súlyúnak tartja, mint a matematika vagy a nyelv oktatását.³

Az 1995-ben elfogadott - későbbiekben több ízben továbbfejlesztett - Nemzeti Alaptanterv (NAT) a tantárgyak helyett műveltségi területeket határoz meg. A Művészetek műveltségi terület részterületei az ének-zene, a dráma és tánc, a vizuális kultúra, a mozgókép-kultúra és médiaismeret. E területek közös jellemzője értékközvetítő és értékörző mivoltuk, továbbá az, hogy aktív befogadásra és alkotásra is készítetnek⁴.

A művészeti nevelés tehát nem csupán a művészeteket magában foglaló tananyagról szól, hanem egy komplex műveltséganyagról, amely sokoldalúságával nélkülözhetetlen a teljes szellemi és érzelmi kifejlődés, a személyiségfejlődés szempontjából. Ez a komplexitás található a néphagyományokban, népszokásokban is. Kodály Zoltán 1929-ben így fogalmazott: a gyerek zenei anyanyelve a magyar népzene legyen.⁵ (Fontosnak tartom jelezni, hogy a kodályi „100 éves terv” elemei folytonosan jelen voltak oktatásfejlesztési törekvésekben, koronként különböző hangsúlyok emelődtek ki, s a nagy elődök – Ádám Jenő, Muharay Elemér, Forrai Katalin, Kokas Klára, Kaposi Edit, Keszler Mária és mások tapasztalatai mind-mind elemzésre érdemesek, de figyelemre méltóak azok az új hangsúlyok is, melyekkel a hetvenes években a „neofolklorizmus” irányzatai megjelentek a pedagógiában. Témánkhoz tartozóan fontos adalék, hogy szinte egy időben, s egy műhelyben a modern hazai drámapedagógia színrelépésével.) Vajon miért fontos, hogy a hagyományos kultúrával, népszokásokkal foglalkozzunk az iskola – akár az óvoda - keretein belül?

Széles körben elterjedt az az érvelés, amely szerint a városi gyerekeknek nincsenek saját hagyományai, tehát ott nincs mit "visszatartani". A válaszról, a népszokások személyiségformáló, közösség teremtő szerepéről több tanulmány is szól. A kérdés az, olvashatjuk Trencsényi László egyik írásában, hogy vajon közvetíthető-e egyáltalán

¹ Írásom egy átfogó, doktori tanulmányaimat jelentő kutatás előzetes áttekintésének tekinthető.

² Munkahelyemen, a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Tanítóképző Főiskolai Karán.

³ Andrásfalvy Bertalan: A néphagyomány és a gyermek. In.: Vasi Szemle, 2002. 5. sz. p. 589-592.

⁴ Fontos tény, hogy elismert új tartalomként a „modern világ” követése, a médiaismeret mellett, mint „modernizációs tartalmak” jelentek meg az eleven jelenlétet, interakciót jelentő művészeti ágak, s a *Tánc és dráma* koncepciója hangsúlyosan fogadta magába a *hagyomány* világát is.

⁵ Kodály Zoltán: *Gyermekkarok*. 1929. In: *Visszatekintés* p. 38.

iskolában, iskolai módszerekkel a műveltségnek azon része, amelynek nem ezekkel a módszerekkel, hanem a belenevelődéssel hagyományozódik?⁶

Mit jelent a szó: *belenevelődés*? A Magyar Néprajzi Lexikonban a következő definíciót találhatjuk: „A népi közösségekbe beleszületett fiatalokra irányuló tagolatlan oktatási-képzési-nevelési tevékenység, melynek fórumai a család, a korcsoport, a faluközösség. A belenevelődés folyamatában szerzik meg a fiatalok a munkához szükséges ismereteket, készségeket, beletanulnak a mindennapi érintkezés formáiba, elsajátítják a közösség hagyományait. (Ezért beszélünk gyakran a *hagyományokba* való belenevelődésről.) Differenciátlansága ellenére az ifjú nemzedék nevelésének sok termékeny eljárását alakította ki. (gyermekjáték, népszokások)”⁷

Az oktatás, nevelés színtereit illetően a gyermekek életének első éveinek fontosságával mindenki egyetért. A hagyományok új értelmezésű “visszatanítása” tömegesen a családi nevelési kultúrába még várat magára (hiszen a klasszikus néphagyomány organikus élete a modern világban alig érhető tetten, vagy új formáival szemben lehetnek ízlésbeli pedagógusi fenntartások.) A hagyományok ápolásának elismerten legfontosabb és legkiválóbb intézményes színtere az óvodai nevelés. Az óvodáskor a legalkalmasabb a népi hagyományok, népi játékok megismerésére. Így tükröződik ez a jogszabályokban is. “A nevelés fontos feladata a *szülőföldhöz*, a nemzeti kultúra hagyományaihoz fűződő *pozitív érzelmi viszony* alakítása, a helyi népszokások felelevenítésével és a *környező népek* szokásainak megismerésével.”⁸

Ugyan az országos kitekítésre még nem vállalkozom – doktori kutatásom feladatának tekintem - de városomban, Győrben most már vannak olyan óvodák, melyek kiemelt szerepet szánnak a személyiségformálásra a művészetek eszközeivel.

A győri Bartók Művészeti Bázisóvoda egyike azon óvodáknak, amelyek nevelési programjukban fontosnak tartják a gyerekek népszokásokkal történő megismertetését. Sokoldalú képességfejlesztéssel törekszik arra, hogy erős kötődés alakuljon ki a gyermek és a művészetek között. A délutáni népi gyermekjáték-foglalkozáson megismerkedhetnek a Sziget és Rábaköz gyermekjátékaival, a drámajáték foglalkozáson kipróbálhatnak különböző helyzeteket, viselkedésmódokat, amivel empátiás készségük fejlődik.

A népszokásokhoz hasonlóan komplex műfajt képviselnek a gyermekjátékok is, melyekben az ének és tánc, szöveg és szerepjátszás szerves egysége szolgálhatja a korszerű pedagógia célkitűzéseit és az esztétikai nevelést is.

Falvy Károly 1994-ben ugyan arra figyelmeztet, hogy hagyományos gyermekjátékaink a mai napig nem érdemelték ki sem a társadalom-, irodalom-, nyelvészettudományok, sem a pszichológia, sem a neveléstudomány elmélyült érdeklődését,⁹ a gyakorlatban azonban pozitív példákkal, törekvésekkel találkozhattunk már a hetvenes években is.

A Kalendárium komplex művészeti tanterv előzményei

A Kalendárium-típusú programok a nevelésben az újfolklorista hullám (táncházmozgalmak, kézművesség) és a drámapedagógia találkozásaként születtek meg. A NAT megjelenés előtt, már komplex művészeti nevelési törekvések jelentek meg a népszokások, néphagyományok, drámajáték együttes alkalmazásával.

⁶ Trencsényi László: Tiszta forrás vize- kólásdobozból. In: Iskolakultúra, 1992.

⁷ Magyar Néprajzi Lexikon. Irod.: Kresz Mária: A hagyományokba való belenevelődés egy parasztfaluban (Népr. Tanulm. 1949)

⁸ Az óvodai nevelés programja: Országos Pedagógiai Intézet, 1989. p.208.

⁹ Falvy Károly: Népi gyermekjátékaink és a fejlesztő pedagógia. In: Drámapedagógiai Magazin, 1994. 2.sz.

A naptárhoz kötődő, évkörre épülő népszokásokat használta fel programjában például a jászfényszarui általános iskola, Csirmaz Mátyás vezetésével vagy a nemcsak a keresztény ünnepeket, hanem sajátos zsidó ünnepeket is feldolgozó csepeli Burattino-iskola is. Budapesten, a Szív utcában indult Életfa program háttérében is felfedezhető volt az az összetartó erő, ami a művészeti nevelés komplex tantárgy keretében történő megvalósulására irányul.¹⁰

Készült a választható óvodai programok közt kifejezetten *néphagyományőrző óvodai program*, amelynek kialakításában és megírásában dr. Bucherna Nándorné, Faust Dezsőné, Fledrichné Rozgonyi Krisztina, dr. Váginé Farkas Ildikó és Zadavec Teréz óvónők vettek részt.¹¹ A program sajátossága, hogy az óvodai nevelést a néphagyomány-ápolás érzelmre ható eszközrendszerével gazdagítja. Több intézmény innovációs tapasztalatai önálló kötetben is megjelentek.

A *Szájról szájra, kézzől kézre*¹² című kiadvány két kötetben igyekszik a népi kultúrát az óvodás gyerekek életkori sajátosságaihoz igazítani, életre kelteni. Az első kötet ötvözi a mondókákat, dalos játékokat, míg a második kötet ezek mellett kiegészül a népi kismesterségeket felelevenítő kézműves tevékenységekkel, mesékkel. A kötet végén helyet kapnak a történelem nagyjai valamint a szentek "Emlékezzünk régiekről..." címmel. Minden névhez 6-6 kép tartozik, melyeken a legendák, mondák szereplői elevenednek meg.

A *Napról napra, a mi kalendáriumunk*¹³ című könyv 1992-ben jelent meg az óvodák számára, az alábbi témakörökkel: Az aktuális hónap fontosabb napjai; Időjósítás; Szólás, mondás, találós kérdés; Ki játszik ilyet?; Gyermekkel a természetben – virágok neveit, gyógynövények leírása; Mit gyűjthetünk?; A hónap mestersége – népi mesterségekkel való ismerkedés; Versek, mondókák; Jeles napok; Ki ez? Mi ez?; Mese.

A fejezetekből kiderül, hogy a kötetben megjelennek a népszokások, néphagyományok, kézművesség és a környezeti nevelés is.

A *Hagyományok lépésről lépésre*¹⁴ című kötet követi az Óvodai Nevelési Alapprogram (ONAP) által meghatározott területeket, így a vizuális nevelést, az anyanyelvi-irodalmi-kommunikációs nevelést, a környezeti nevelést, az ének-zenei nevelést, a matematikai nevelést. A nevelés fő eszközét az élményadásban, az önfeledt játékban határozza meg. A témakörök mellett megjelenik még az időszakhoz kapcsolódó tevékenységek elnevezésű fejezet (pl. befőzés, kompót készítése, szalonnasütés, gyógynövényekből tea készítése).

Baranyai Sándorné¹⁵ *Velünk élő néphagyományok* című kiadványában három nagy fejezetet talál az olvasó.

I. Népköltészet – ezen belül szerepelnek pl. a népmesék, mondókák, találós kérdések és jeles napok

II. Gyermekjátékok – ezen belül gyermekjátékszerek, - hangszerek, énekes gyermekjátékok, nem énekes gyermekjátékok

III. Mesterségek – takács, varga, kalapos, csizmadia, molnár, pék stb.

Az eddigiekkel szemben ez nem annyira a kalendáriumot veszi alapul inkább a fejleszteni kívánt területek szerint tagolódik, felhasználva a néphagyományt.

¹⁰ Trencsényi László: Az ünnepek és a pedagógiai reformok. In: Drámapedagógiai Magazin 1995. 1.sz. p. 3-6.

¹¹ <http://www.oki.hu/tanterv/elso.lap/30000994.htm>

¹² Szájrol szájra, kézzől kézre / szerk. Papp Kornélia. Szentendre: Geobook Kiadó, 2006.

¹³ Napról napra : a mi kalendáriumunk. [szerzők: Csecskedi Gáborné, Dévainé Harangi Ilina et al]. Debrecen, Pedellus, 1992.

¹⁴ Szentesné Nagy Éva: Hagyományok lépésről lépésre. Tolna Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézet, Szekszárd, 1995.

¹⁵ Baranyai Sándorné: Velünk élő néphagyományok. Debrecen: Hajdú-Bihar M. Ped. Int., 1992.

A Színes kalendárium¹⁶ címet viselő könyvet 1993-ban adták ki, iskolai felhasználásra. A könyv a hagyományápolást, a természeti környezet megszerettetését és védelmét tűzte ki céljául. Sorra veszi a naptári ünnepeket és a jeles napokat a hozzájuk fűződő népi szokásokkal, az alkalomhoz kapcsolódó versekkel, mesékkel, közmondásokkal. Egyes hónapoknál megjelenik a természeti ismereteket célzó “Mi virágzik?”, “Milyen növényeket gyűjtünk?” fejezet. Karácsony havában a népszokások mellett helyet kap a “Karácsonyi étek régen és ma” című fejezet is.

A „Betlehemi csillag”¹⁷ című gyűjtemény kimondottan a karácsonyi ünnepkörre készült. A könyv előszavában olvashatjuk a következőt: “Ha megkérdeznénk száz embert, melyik az esztendő legszebb ünnepe, kilencvenkilenc biztos a karácsonyt választaná. Vagy tán mind a száz...” Ezt az ünnepet járja körül a könyv, mely bokrétába foglalja a verseket, meséket, dalokat.

Hangsúlyoznom kell: Gáspár László emlékezetes szentlőrinci iskolakísérletében az integrált tantárgyak szakmai legitimitása volt sok szempontból „kapunyitogató”.¹⁸

Kalendárium komplex művészeti tanterv

1989-ben Loránd Ferenc irányításával zajló ún. komprehenzív iskolafejlesztés keretei között a KOMP-csoport művészeti nevelési munkaközössége által kidolgozott “Kalendárium” komplex művészeti tanterv¹⁹ egyesítette a művészetek, részlegesen Ember és társadalom, Életvitel és gyakorlati ismeretek műveltségi területeit.

Zenészként az ének-zenei képességfejlesztés sokszínűsége, gazdag gyermekjáték repertoárja keltette fel érdeklődésemet. A tanterv lényegi eleme, hogy nem extracurriculumként, hanem tanóra keretein belül, mindenki számára megvalósítható, nem csupán az “elsajátítandó” tartalom a fontos, hanem kiemelt szerepe van a tananyaghoz való hozzájutás útjának, eszközrendszerének is. Ezt ismerte fel a hivatkozott Kalendárium-program.

A tanterveket a KOMP alkotócsoporttal hosszabb-rövidebb ideig együttműködő általános iskolák - Tiszafüred, Széchenyi Iskola; Salgótarján, Petőfi Iskola; Szolnok, Újvárosi Iskola; Békéscsaba, Madách utcai Iskola; Budapest, Logosz Iskola - pedagógusainak munkáját összegezve Trencsényi László szerkesztette.

A Kalendárium komplex művészeti tanterv, úgynevezett projekt-napokat iktat be az órarendbe. A tanterv olyan népszokásokat igyekszik gyűjteni, (kiegészíthető a helyi népszokásokkal) melyek már az iskolás kor elején alkalmasak arra, hogy a tanulók érdeklődését felkeltsék a népszokások, néphagyomány iránt, s mindezzel hozzájáruljanak ahhoz, hogy szülőföldjüket, népüket ismerő, szerető, értékeit megbecsülő emberré váljanak. A tananyagot naptári ünnepekre, valamint a naptárban nem jelölt, de a néphagyományban ma is élő családi ünnepekre, szokásokra építi fel. A naptári napok szokásai jelentős részben dramatikus jellegűek, színjátékszerűek. Különösen a téli ünnepkör bővelkedik olyan jeles napokban, amelyekhez a dramatikus szokások egész sora kapcsolódik. Az egyszemélyes maszkos megjelenítéstől a többszereplős színjátékig a legkülönbözőbb jelenetek fordulnak elő.

A tanterv témái évenként ismétlődnek, a parasztkalendárium hagyományos elnevezéseit követve. A tanterv felosztása 1-3.osztályig a következő:²⁰

¹⁶ Gyárfásné Kincses Edit: Színes kalendárium. Budapest.: Nemzeti Tankönyvkiadó., 1993.

¹⁷ Kindelmann Győző (szerk.): Betlehemi csillag. Budapest, 1993, Unió Kiadó

¹⁸ Pukánszky Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.

Gáspár László: Egységes világkép, komplex tananyag. Budapest, Tankönyvkiadó, 1981.

¹⁹ <http://www.oki.hu/tanterv/elseo.lap/127x0521.htm>

²⁰ Trencsényi László: Művészetpedagógia, elmélet, tanterv, módszer. Bp, OKKER Kiadó, 2000

Hónap	Téma
Szent Mihály hava	Mihály napi búcsú
	Aratástól a kenyérig
	Pásztorélet
Mindszent hava	Szüret
	Szüreti bál
	Gyümölcszedés, aratás
Szent András hava	Mindenszentek napja
	Márton nap
	Tollfosztó
Karácsony hava	Advent, Luca napja
	Betlehem
	Regölés
Boldogasszony hava	Újév, vízkereszt
	Vízkereszt
	Este a fonóban
Böjtelő hava	Farsang
	Farsang, balázsolás
	Farsang
Böjtmás hava	Tavaszcím napok
	Komázó hét, vízbevető hétfő
	Kiszejálás
Szent György hava	Húsvét
	Az állatok kihajtása
	Húsvét
Pünkösdi hava	Májusfa, zöldágjárás
	Zöldágjárás
	Pünkösdi
Szent Iván hava	Határjárás
	Határjárás
	Határjárás

Példaként idézek néhány témát.

Szent Mihály hava:

1. osztály: Mihály napi búcsú

Európa szerte ismert pásztorünnep. Ehhez a naphoz időjósítások is kapcsolódnak.

“Ha ezen a napon még itt vannak a fecskék, újévig nem lesz hideg.”

“Szent Mihály öltöztet, Szent György vetkőztet.”

Sok helyen már a szüret is elkezdődik. Ezen a napon szokás vásárokat, búcsút tartani.

Összevetve a Kalendárium programmal egy személyes tapasztalaton keresztül mutatom be ennek a hagyománynak a jelentőségét. A győri Bartók Művészeti Bázisóvoda évek óta megrendezi a maga Mihály napi vásárát. Ezen a délutánon a gyerekek a főszerep. Az általuk behozott már megunt játékokat “vehetik” meg, alkudozhatnak az árusokkal, akik természetesen-felnöttek segítségével-gyerekek. Emellett minden csoport kedveskedik valami vásárfiával a többi csoportnak, melyet ők készítettek, és amit szintén megvásárolhatnak (zárójelben jegyzem meg, hogy aztán mindenki megveszi a saját maga által készített vásárfiát, amire nagyon büszke).A vásári játékokhoz asztalokra kirakják az árukat. Idén a piacon

megvásárolt sütőtököt is együtt sütik meg, majd árulják. Az árusok hívogató és kikiáltó mondókákat mondanak:

*“Gyere velem a vásárba,
Fussunk oda hamarjába,
Vehetsz majd ott
minden szépet,
Ha nincs pénzed, majd csak nézed.”²¹*

*“Perecet vegyenek, frissek még, melegek!
Ropogósak, sósak, szépek, mosolygósak!
Egy peták az ára, jó lesz uzsonnára!
Öt falás, hat falás,
A lyuk meg mind ráadás!”*

De hogy a szülők se “maradjanak” ki e nap forgatagából, az anyukák süteményt sütnek, apukák pedig kolbászt süthetnek és vehetnek meg. A bevétel természetesen az óvodáé, melyet tavaly például az udvari játékok korszerűsítésére fordítottak.

Miért is ne folytatódhatna ez a hagyomány az iskolában? Hiszen a vásári gyermekjátékok száma végtelen. Csak egy a sok közül a “Hej a sályi piacon” kezdetű játék, melyet még főiskolás hallgatóim is szívesen játszanak. A vásári szituációk eljátszása külön lehetőség a dramatikus készségek fejlesztésére. A legalkalmasabb erre az “Én elmentem a vásárba” kezdetű dal eljátszása. Ki ne azonosulna játékában szívesen a kofaasszonnyal, alkudozás közben?

Mindszent hava:

1. osztály: Szüret

Magyarországon a szüreti időszak szeptember végétől október végéig tart. Régen a munka végeztével a vincellér (a szüretet irányító munkás vagy a gazda) vezetésével elindult a nótázó menet rendszerint a gazda házához, ahol átadták a gazdasszonynak a szőlőlevelekből font szüreti koszorút. Cserébe vacsorát kaptak a munkások, majd ezt követően jöhetett a tánc, a vidám mulatozás. Mára már csak a szüreti bál maradt meg a köztudatban.

Óvodai felelevenítése ennek a szokásnak talán nehezen megvalósítható, de ha van olyan szülő, aki be tudja szerezni a szürethez szükséges kellékeket és van vállalkozó kedvű óvónő, vidám mulatság lehet a vége. (Azon a vidékeken ahol almászüret a jellemző, az óvodák almabált is rendezhetnek.) Iskolai szintű megvalósítása már könnyebb. Kirándulás alkalmával a gyerekek bepillantást nyerhetnek a szüreti munkába. Ide tartozó játékok sorát találhatjuk a Kalendárium tantervben is. Pl. A kállói szőlőbe...”

Szent András hava:

2. osztály: Márton nap

Márton nap a gazdasági év záróünnep, melyet lakomával ünnepeltek. Ekkora már meghízott a tömött liba. le lehetett vágni. Ezzel kapcsolatos a mai is ismert közmondás, mely szerint “Aki Márton napon libát nem eszik, egész éven át éhezik.”

Márton napra megforrt az új bor, amit meg is kóstoltak.

E naphoz kapcsolódik egy számomra kedves játék “A gúnárom elveszett...” Ezek mellett feleleveníthető a szüreti hagyomány is, koccinthatnak musttal, szörppel.

Karácsony hava:

1. osztály: Advent, Luca napja

December 13. Luca napja. Ehhez a naphoz számos hiedelem kapcsolódik. Jellemző népszokások a Lucaszék készítése, Luca búza vetése, – felelevenítése ajánlott minden korosztály számára – Luca kalendárium készítése – különösen ajánlott. Minden nap be lehet rajzolni az aznapi megfigyeléseket (eső, felhő, szél stb.)

²¹ Ludánszkiné Szabó Éva: Óvodai zenei hagyományápolás, Hajdúböszörmény, 1995.

A Luca-alakoskodás és a legények “kotyolása” inkább iskolában valósítható meg, nagyobb gyerekekkel. Szólni érdemes arról, hogy az eredeti hagyományban ez a felnőtt férfiak, ifjak szerepe volt. Pedagógiai alkalmazásban játszathatjuk gyerekekkel, így világossá válik: ez is “játék a játékban”- ez is drámapedagógia - hiszen “játszásból” legények a kisgyerekek (szereptanulás). A játék végén a szereplők átadhatják az ajándékokat (diót, almát stb.)

Idekívánkozik egy tapasztalatokon nyugvó kérdés: stílust tör-e a foglalkozásvezető, amikor - éppen a csenyétei cigányiskola december 12-én olyan lucázást játszott, melyben a hagyományos kotyolóversek után a gyerekek aktualizálták a jókívánásokat (akár így: “Kendtek lányának annyi magnókazettája legyen, mint égen a csillag”)?” Lehet döntení így is, úgy is, de vajon, a mai gyerekek tudják-e mit jelent az, hogy jókívánás? Mit kell kívánni pl. egy születésnaposnak? (Trencsényi László szíves közlése)

A Kalendárium komplex művészeti tanterv feldolgozása a tanítóképzésben

A tanterv feldolgozását a tanítóképzésben is nagyon fontosnak és aktuálisnak tartom, hiszen a tanítók, s a korszerű műveltségképpel - így a hagyomány korszerű, ha tetszik: újszerű ismeretével is rendelkező legifjabb tanítónemzedékek lehetnek azok, akik majd újra beolthatják a gyerekeket a zene szeretetével. Ne feledjük, hogy a neofolklorizmus új, legutóbbi hulláma éppen az ifjúság kezdeményezésére indult meg, lásd a táncházmozgalmat a hetvenes években. Mi lenne tehát erre alkalmasabb, mint a népszokások, gyerekjátékok felelevenítése? A gyermekjátékok szerepmoelljei - érvel Falvay Károly²² közismert, népszerű munkájában - megfelelően épülnek bele személyiségébe.

Ezt a törekvést erősíti az 1995-ben elfogadott Nemzeti Alaptanterv, amelyről Balogné Zsoldos Julianna így fogalmazott “A néphagyomány az iskolában”²³ című könyvében: “A NAT 1995. jelentős előrelépés a magyar oktatásügyben a nemzeti hagyományok intézményes ápolásának ügyében.”

Hol is van a szerepe a néphagyományoknak?

Mivel a gyermekkor természetes tanulási módszere a képzeletet aktívan munkába állító játékos tevékenység, a dráma különösen alkalmas az iskolában a képzelet gazdagítására. De mit takar a szó: játék? Baranyai Sándorné így fogalmaz “*Velünk élő néphagyományok*” című könyvében: A játék a művészet rokona. A gyermek játéka az emberi lélek mélységeiből fakad....A játéktevékenységet a természet uralja: mialatt játszik, lelke önfeledt gyönyörűséggel telik meg, s ez a tevékenység lesz testi-lelki fejlődésének biztosítéka.²⁴

Önmagában az, hogy valaki maszkot vesz fel, alakoskodik, valahol - a naphoz, alkalomhoz kapcsolódó céllal - megjelenik, egyféle játéknak, játszásnak, sajátos szereplésnek tekinthető. Egy-egy gyerekdal valódi dráma, a játék végére a feszültségek oldódnak. Eközben dolgozik a képzelet, az intellektus is. Használjuk ki ezeket a lehetőséget.

De az egyszerű köszöntő elmondása vagy egy kántáló ének eléneklése is szereplés, játszás, függetlenül attól, hogy külsőleges kellékek vannak-e, avagy nincsenek. Dramatikus mozzanatok figyelhetők meg az aktív és a passzív résztvevők közötti kapcsolatban is, például a néző, a hallgató tetszésnyilvánításában, beszólásában, megjegyzésében, mimikájában, illetőleg a szereplő reagálásában.

Felvetődik bennem a kérdés, hogy vajon ezeket a népszokásokat kiragadva eredeti funkciójukból “csak” azért tanítjuk a gyerekeknek, hogy megismerjék ezeket a játékokat, előadhassuk őket valamilyen ünnepségen (pl. betlehemes játékok)? Vagy azért, hogy megismertessük velük az egész paraszti, vagy, ahogy mostanában mondjuk, túllépve a közép-

²² Falvay Károly: Ritmikus mozgás, énekes játék. Budapest, Országos Pedagógiai Intézet., 1990. 14. p.

²³ Balogné Zsoldos Julianna: A néphagyomány az iskolában. Debrecen, Pedellus Bt, 2002.

²⁴ Baranyai Sándorné: Velünk élő néphagyományok. Debrecen,; Hajdú-Bihar megyei Pedagógiai Intézet, 1992.

európai földműves hagyományon az ipari társadalmak előtti, ún. organikus műveltség korának életmódját, hangvételt, kultúráját. Vagy jobb önismerethez, biztonságos közösségi identitáshoz, a hétköznapi és ünnepi kommunikációjukat segítő értékes – az érzelmi intelligenciát fejlesztő – viselkedésrepertoárhoz segítsük növendékeinket?

Vagyis: újra csak igazolható a néphagyományok játéka és a drámapedagógia ikertestvérek²⁵!

Zárszó

“A népi kultúrát meg kell őrizni, meg kell menteni bármilyen áron, hagyományainkat meg kell tartani. Mint alapelem, ez strukturálja közösségi tudatunkat, ez a legfőbb érték, a többi csak ennek függvényében kaphatja meg a helyét gondolkodásunk rendszerében. De a népi kultúrát nemcsak ezért tartják fontosnak. Némelyek szerint a folklorra alapozva egy alternatív kultúrát lehet kiépíteni, csak ezen az úton lehet védekezni az intézményes kultúra mindent elsöprő információözöne ellen. Egy ilyen alternatív kultúra tanítana meg a valósághoz való kritikai viszonyulásra, az értékek újragondolására, a gondolkodásra és a cselekvésre.”²⁶

Irodalom

- ANDRÁSFALVY Bertalan: A néphagyomány és a gyermek. In.: Vasi Szemle, 2002. 5. sz. p. 589-592.
 A folklorizmus kutatás általános kérdései. Biró Zoltán — Gagy József — Péntek János (szerk.):
 Néphagyományok új környezetben. Tanulmányok a folklorizmus köréből, Bukarest, Kriterion, 1987.
 AZ ÓVODAI nevelés programja: Országos Pedagógiai Intézet, 1989. p.208.
 BALOGHNÉ ZSOLDOS Julianna: A néphagyomány az iskolában. Debrecen, Pedellus Bt, 2002.
 BARANYAI Sándorné: Velünk élő néphagyományok. Debrecen, Hajdú-Bihar megyei Pedagógiai Intézet, 1992.
 DÖMÖTÖR Tekla monográfiája: Naptári ünnepek - népi színjátszás, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1983
 FALVAY Károly: Ritmikus mozgás, énekes játék. Budapest, Országos Pedagógiai Intézet., 1990. 14. p.
 FALVAY Károly: Népi gyermekjátékaink és a fejlesztő pedagógia. In: Drámapedagógiai Magazin, 1994. 2.sz.
 GÁSPÁS László: Egységes világkép, komplex tananyag. Budapest, Tankönyvkiadó, 1981.
 GYÁRFÁS KINCSES Edit: Színes kalendárium. Budapest.: Nemzeti Tankönyvkiadó., 1993.
 KINDELMANN Győző (szerk.): Betlehemi csillag. Budapest, 1993, Unió Kiadó
 KODÁLY Zoltán: Gyermekkarok. 1929. In: Visszatekintés p. 38.
 LUDÁNSZKYNÉ SZABÓ Éva: Óvodai zenei hagyományápolás, Hajdúböszörmény, 1995.
 MAGYAR Néprajzi Lexikon. Irod.: Kresz Mária: A hagyományokba való belenevelődés egy parasztfaluban (Népr. Tanulm. 1949)
 NAPRÓL napra: a mi kalendáriumunk. [szerzők: Csecskedi Gáborné, Dévainé Harangi Ilina et al]. Debrecen, Pedellus, 1992.
 SZÁJRÓL szájra, kézzől kézre / szerk. Papp Kornélia. Szentendre: Geobook Kiadó, 2006.
 SZENTESNÉ NAGY Éva: Hagyományok lépésről lépésre. Tolna Megyei Önkormányzat Pedagógiai Intézet, Szekszárd, 1995.
 TRENCSÉNYI László: Az ünnepek és a pedagógiai reformok. In: Drámapedagógiai Magazin 1995. 1.sz. p. 3-6.
 TRENCSÉNYI László: Tiszta forrás vize- kólásdobozból. In: Iskolakultúra, 1992.
 TRENCSÉNYI László: Művészetpedagógia, elmélet, tanterv, módszer. Bp, OKKER Kiadó, 2000
 PUKÁNSZKY Béla, Németh András: Neveléstörténet, Budapest.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1996.

Internetes forrás

- <http://www.oki.hu/tanterv/else.lap/127x0521.htm>
<http://www.oki.hu/tanterv/else.lap/30000994.htm>

²⁵ Megkerülhetetlen ebben a kérdésben Dömötör Tekla monográfiája: Naptári ünnepek - népi színjátszás, Budapest, Akadémiai Kiadó, 1983

²⁶ A folklorizmus kutatás általános kérdései. Biró Zoltán — Gagy József — Péntek János (szerk.): Néphagyományok új környezetben. Tanulmányok a folklorizmus köréből, Bukarest, Kriterion, 1987.

HEGEDŰSNÉ TÓTH Zsuzsanna
ELTE- Tanító és Óvóképző Főiskolai Kar

Óvóképzős hallgatók ének-zene szaktudásbeli változásai önértékeléseik alapján

A társadalmi igények, szükségletek hatására a zenei nevelés szerepe csökken a felnövekvő nemzedékek zenei kultúrájának formálódásában, zenei képességeik fejlődésében. Az óvóképzés is hozzájárulhat a zenei nevelés szemléletbeli és módszertani megújulásához, amennyiben a leendő óvodapedagógusok szakmódszertani tudásának, nézeteinek, kompetenciáinak kialakításán túl, célul tűzi ki a hallgatók zenetanulási attitűdjének formálását és reflektív képességének fejlesztését. Ezen elképzelés mentén jött létre egy elővizsgálat, amely az óvodapedagógus hallgatók zenetanulással kapcsolatos szaktudásbeli változásait vizsgálta meg saját önértékeléseik alapján. A vizsgálat önmagán túlmutató kérdésfelvetései hasonlóak a felsőfokú képzést érintő kutatásokban általában felmerülő kérdésekhez, úgy mint az oktatás tökéletesítése, az oktatási folyamat tartalma, a modern szervezési és metodikai megoldások alkalmazása.

Az óvóképzésben érintett intézmények ének-zene szakmódszertan oktatásának tervezéséhez, szervezéséhez, irányításához, értékeléséhez kapcsolódó dokumentumok elemzését követően, háromlépcsős elővizsgálatot végeztem egy alakuló longitudinális vizsgálat első lépéseként. A vizsgálat elméleti alapvetése, hogy „a pedagógussá válás folyamata jóval az egyetemre, főiskolába lépés előtt megkezdődik, s sok évvel annak elvégzése után teljeseedik ki.” (FALUS 2006 : 115) A hallgatók korábbi életútja ugyanis nagymértékben meghatározza értékeik, nézeteik, képességeik színvonalát, s azok kölcsönhatásban vannak a képzés során előkerülő elméleti ismeretekkel és gyakorlati tapasztalatokkal. A képzés szempontjából tehát dominánsnak kell tekinteni a hallgatóban meglévő nézeteiket, mert azok kihatnak leendő szakmájával és önmagával kapcsolatos nézeteire. „Ez a ‚tudás’, ‚hit’, ‚vélekedés’, ‚meggyőződés’ azonban többnyire *implicit*, kívül van a tudatosság határán, elemzés és reflektálás nélküli folyamatban jött létre.” (DUDÁS 2007 : 46) A fentebbiek alapján e vizsgálatot is befolyásoló szempont volt, hogy (1) a hallgatók kognitív és affektív tudásának feltárását követően lehet csak hatékony oktatást, képzést megkezdeni, valamint (2) szükséges a folyamatos visszajelzés, a hallgatói önértékelés az egyéni tanulmányi előmenetelről. A vizsgálatban a következő kérdésekre kerestem a választ:

- Melyek azok a zenetanulással kapcsolatos attitűdök, nézetek, amelyekkel bekerülnek a hallgatók a képzésbe?
- Hatással van-e a képzés a hallgatók zenei nevelés iránti nézeteire, attitűdjére?
- Hogyan ítélik meg a hallgatók szakmai előmenetelüket, és ezek alapján mely általános és sajátos zenei képességek fejlesztése, kibontakozása nem elégséges a képzőn?
- A hallgatói felmérés alapján milyen új feladatokat kellene megvalósítani a képzésben kitűzött célok eredményes eléréséhez?

Az ELTE–Tanító és Óvóképző Főiskolai Kar óvodapedagógus szakán végzett „hozzáférés alapú” (GOLNHOFER 2006: 227) rétegzett mintavételt követően, a mintát nyolcvanöt 2005/2006. tanévben tanulmányokat kezdett nappali (40) és esti tagozatos (45) hallgató alkotta. A vizsgálat feltáró módszerei írásbeli kikérdezések:

- egy félig strukturált narratív jellegű esszé
- két kérdőíves felmérés, melyek nézeteikre, véleményekre, önértékelésre, tanulási és oktatási feltételekre vonatkozó adatokra kérdeztek rá.

A vizsgálati eszközök mindegyike kiegészült egyéni és iskolai háttérváltozókra, demográfiai háttérváltozókra vonatkozó kérdésekkel. A zenei életúttörténeteket kvantitatív

tartalomelemzéssel és kvalitatív szövegelemzéssel, a kérdőíveket kvantitatív eredményeket adó statisztikai módszerekkel dolgoztam fel.

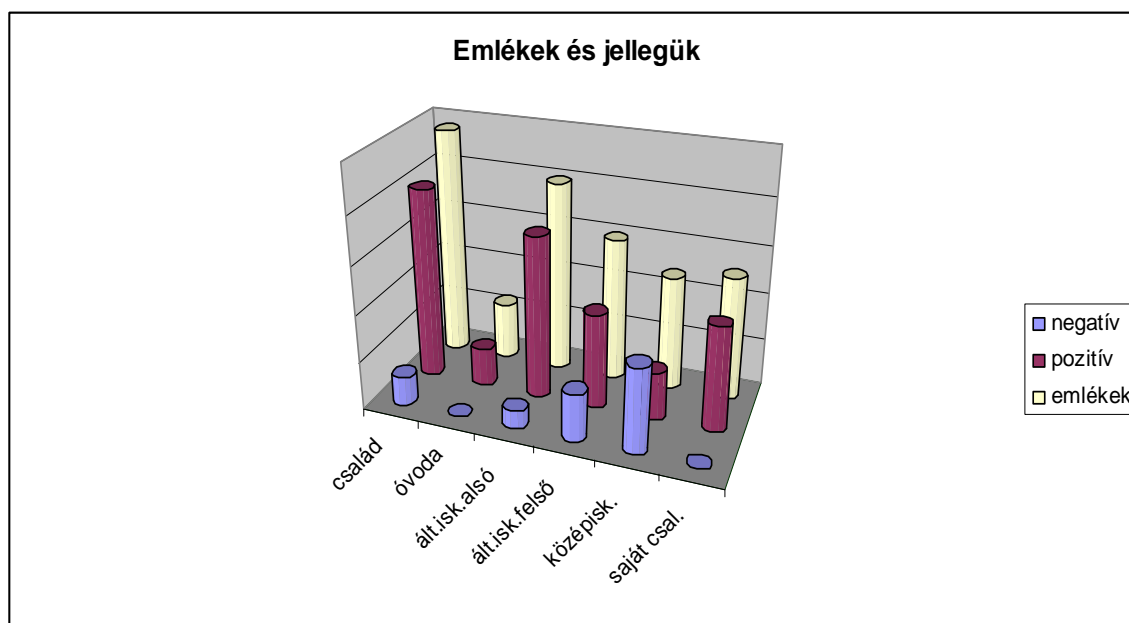
A két vizsgálati eszköz (narratíva és kérdőívek) annyiban épült egymásra, hogy mindkettő alapján választ kaptam a következő kérdésekre:

1. milyen belépő nézetekkel viseltetnek a hallgatók az ének-zene képzés terén, s ez összefüggésben van-e zenei előképzettségükkel
2. hogyan értelmezik és értékelik korábbi zenei élményeiket, tapasztalataikat
3. milyen a viszonyuk a zenei neveléshez, saját zenei önnevelésükhöz

Ezeken túl a kérdőívek további kérdései még három témakör szerint csoportosíthatók:

4. változnak-e a zenei nevelésről alkotott nézeteik a képzés során
5. milyen kép rajzolódik ki a főiskolai zenei képzéssel kapcsolatos elégedettség, elvárás terén
6. hogyan értékelik saját tanulmányi előmenetelüket

Az életútról készült narratívák mérési eredménye szerint a megkérdezett hallgatók közel 80%-a rendelkezik pozitív zenei élménnyel életének valamely szakaszából, azonban közülük is sokan számolnak be hangszertanulással, kórusénekléssel kapcsolatos kudarcokról. A következő kvantitatív adatokat mutató hisztogram, az életútleírásokban megemlített ének-zenei emlékek számosságát, nevelési szinterekhez való kötődését és jellegét szemlélteti.



Az ábra iskolára, mint nevelési szintérre vonatkozó adatai – talán épp mert ének-zene alapú emlékeket mutatnak – ellentmondanak a pedagógusjelöltek körében Hunyadi-Nádasi (2006) által végzett vizsgálat eredményeinek, melyben a pozitív iskolai élményeket vizsgálták. Az ott kapott eredmények alapján „a pozitív élmények több mint fele a középiskolából származik, valamivel több, mint negyede a felső tagozatból, s csak 14% az alsó tagozatból.” (HUNYADY-NÁDASI 2007 : 11) A jelen vizsgálat zenei életútleírásaiban a hallgatók 76%-a tett érzelmi alapú közlést az általános iskola alsó tagozatos éveire, 56% a felső tagozatos évekre, 44% a középiskolára. Ebből szignifikánsan sok pozitív töltetű emlék (84%) kapcsolódott az általános iskola alsó tagozatához, míg a középiskolával kapcsolatos emlékek 73%-ban negatív érzelmi töltettel idéződtek fel. Az óvóképzés számára nem mellékes – bár nem is meglepő –, hogy az óvodához kötődő emlékek számossága nem jelentős (20%), azonban nagy többsége (80%) pozitív. Az életútleírásokból úgy tűnik, a zenéhez való

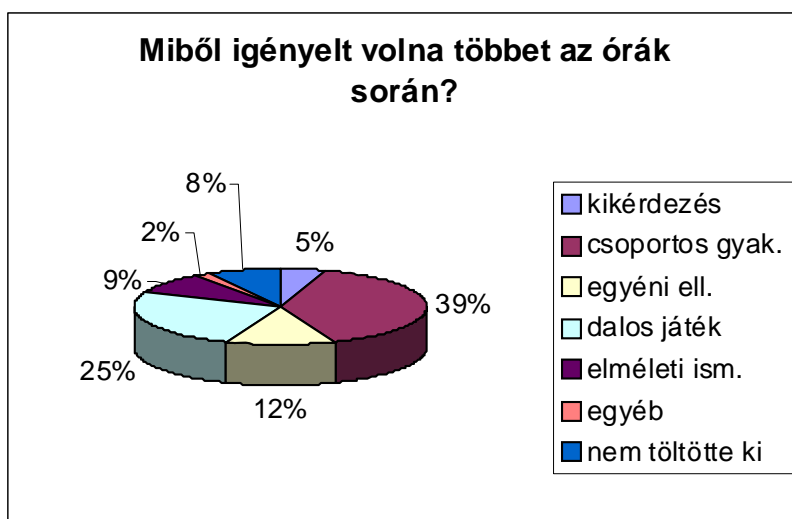
hozzáállásra, annak a nevelésben betöltött jelentőségének felismerésére, a zenei önnevelés igényére legnagyobb hatással a családok életében (elsősorban ünnepkörökhöz, hitélethez kötődő) jelenlévő zenei attitűd, énekes beállítódás hat. Ennek reflektív felismerése is megtörténik azoknál a hallgatóknál, akiknek saját családja van, azaz gyakorló szülőként is megtapasztalhatták a zene élményszerző hatását a nevelésben. Ezek a hallgatók a bennük élő meggyőződés, gyakorlati tudás által különösen motiváltak a zenélés (hangszertanulás), éneklés terén.

A fentebbi ábra részben azt a megállapítást is szemlélteti, mely a narratívák elemzése során körvonalazódott, hogy a zenével kapcsolatos pozitív élmények tartalma inkább kapcsolatalapú (közösségi, szociális élmény, csoportélmény) mintsem tevékenység alapú (például koncertre járás).

Az életútleírásokat alapul vevő és azt kiegészítő kérdőívek konkrét adatokat szolgáltatottak a zenei előtanulmányokra vonatkozóan is. A vizsgálatban részt vevő, nappali tagozatra járó hallgatók 51%-a járt legalább három évet zeneiskolába, míg az esti tagozatosoknak csupán 25%-a. Zenetagozatos iskolának a nappalisok 13%-a, az estiseknek 7%-a volt tanulója, óvóképző szakközépiskolát pedig a nappalisoknak csupán 5, az estiseknek 14%-a végzett. Mindkét csoport hozzávetőleg fele jelezte, hogy legalább egy évet énekelt kórusban. A zenei előképzettség „önértékelésen alapuló diagnosztikai” (MIKITA 1995 : 50) helyzetképének feltárásához a kérdőívekbe kiegészítő kérdésként beépítettem, két választásos (igen-nem) zárt kérdéseket, melyek arra irányultak, hogy saját meglátásuk alapján, a képzés megkezdésekor úgy ítélték-e meg, hogy tudnak szolmizálni, illetve abszolút nevekkel kottát olvasni. A nappali tagozatosok 54%-a adott pozitív választ a szolmizálással kapcsolatban, és 45% az abszolút nevekkel való kottaolvasással kapcsolatban. Ezzel szemben az esti tagozatot megkezdők mindössze 33%-a vélte úgy, hogy tud szolmizálni és 19%-a úgy, hogy abszolút nevekkel is tud kottát olvasni. Ha feltesszük, hogy az arányok közötti különbséget nem csupán az esti tagozatosok önértékelésbeli „érettsége” adta, és nem is önbizalomhiányuk, hanem a feledésbe merült zenei tanulmányok, a zeneelméleti hiányosságok, akkor a képzésnek a nappalis hallgatók esetében inkább a zenei nevelés iránti attitűdöt kell formálnia, az estis hallgatók esetében a zeneelméleti szaktudásbeli hiányosságokat kell pótolnia.

A hangszertudás, elsősorban a furulyázás terén a nappali tagozatosok közel fele, az esti tagozatosok egynegyede végzett legalább két éves tanulmányt. Ezek az adatok sem sugallnak különösebben magas zeneelméleti, hangszerismereti szintet, így feltételezhető, hogy a jelen képzés hatékonyságát, eredményességét nagymértékben a hallgatókban rejlő hajlamok, zenei adottságok, képességek, esetleg tehetségek befolyásolják.

Az első képzési év végén kitöltött kérdőív visszajelzései alapján a hallgatók túlnyomó többsége nem ítélte nehéznek a tananyagot, úgy vélte a közös, egyszólamú éneklés segítette feloldani éneklési gátlásaikat, meghozta éneklési kedvüket. A következő kördiagram mutatja a „miből igényelt volna többet az órák során” feleletválasztást lehetővé tevő kérdésre adott válaszok eloszlását. Itt is szembetűnik a csoportos gyakorlás igénye, ugyanakkor már megjelenik a gyakorlati képzés irányába mutató elvárás, az elsajátított zenei anyag, dalos játékok kipróbálásának, eljátszásának igénye. (Erre utal a dalos játék kategória.)

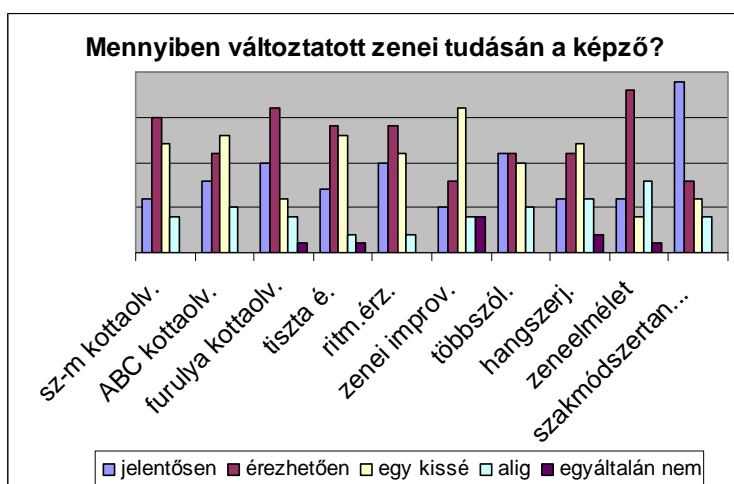


Az órákkal kapcsolatos pozitív és negatív tetszénnyilvánításra további két nyitott kérdésen keresztül kaptak lehetőséget a hallgatók. Ezek alapján a nappali tagozatos hallgatók a tárgyi követelményekkel, tananyagelvárással kapcsolatban fogalmazták meg nemtetszésüket, elsősorban a „miért” foglalkoztatta őket és nem a „hogyan” problémája. Azaz nem látták a gyermekdalok, mondókák majdani szerepét az óvodáskorúak zenei nevelésében. Számukra, talán épp fiatalságukból eredően a csoportélmény (versengés és segítség mint motiváló erő), valamint a tanári személyiség (segítőképz, türelmes, érthető) pozitív hatásának kiemelése volt jellemző. Az esti tagozatos hallgatók elsősorban az óraszám (kevés), a tanulási tempóval (túl gyors) nem voltak megelégedve.

A hallgatók önképzési és önálló tanulmányi munkájának direkt és indirekt oldalára (lásd. FALUS 2003 : 229) mutatott rá az órákra való készülségi motivációk megnevezésének teret adó nyitott kérdés: „Nevezzen meg három tényezőt, ami motiválta arra, hogy készüljön az órákra?” Motivációjuk jellege szerint a nappalisoknál elsősorban (47%-ot) intrinzik (belső) erők, úgymint érdeklődés, tananyag, tanár, másodsorban (37%-ot) extrinzik (külső) erők, például számonkérés, érdemjegy hatott. Az esti tagozatosok esetében e kettő szorosán együttállt a kompetencianövelési igényvel.

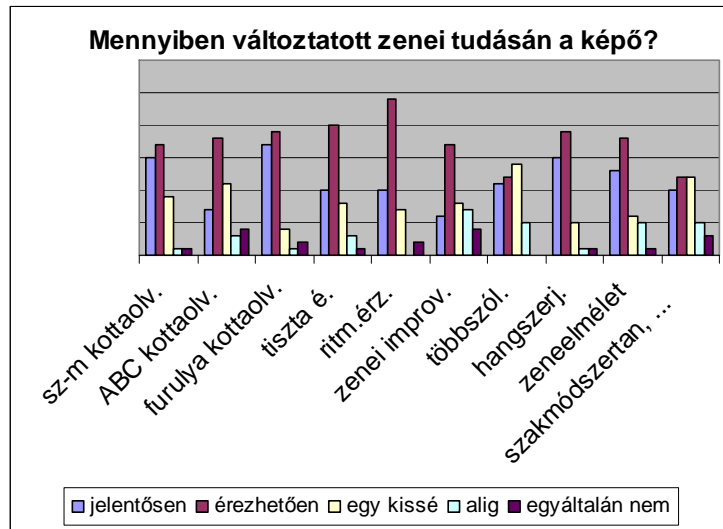
A második képzési évük végén ugyanez a minta adott választ arra vonatkozóan, hogy mennyiben változtatott zenei tudásán a képzés. Az intenzitáskérdés táblázat formában öt szintet jelölt meg. A kvantitatív adatok feldolgozásának eredményét a következő hisztogramok mutatják.

Nappalis hallgatók esetében:



A nappali tagozatos másodéves hallgatók tehát legjelentősebb szaktudásbeli változást az ének-zene módszertanával kapcsolatosan érezték, de többségük zeneelméleti, kottaolvasási képességeinek hatékony fejlesztését, fejlődését is tapasztalta.

Estis hallgatók esetében:



Itt a képzés pozitív hatása az ének-zene tárgyhoz kapcsolódó készségek fejlődéséhez kötődik érezhetően, úgymint a ritmusérzék fejlesztése, a tiszta éneklési készség, hangszerjáték és kottaolvasás. Ez összecseng a narratívák alapján körvonalazódó megállapítással, hogy az esti tagozat hallgatóinak világosabb elképzelése van az óvodás korosztály zenei neveléséről, annak módszereiről, ugyanakkor zenei képzettségük nem ad a főiskolai zenei képzés számára biztos alapot. A következő hallgatói vélemény mintázza legtisztábban az esti tagozatosok ének-zene tanegység iránti attitűdjét:

„Bár a többi órához képest (pl. matematika) talán épp az énekórák valósítják meg legjobban a módszertani részt, a képzettség számomra nem azt jelenti, hogy profin tudok szolmizálni, kottát olvasni, hanem, hogy úgy tudjam átadni ismereteimet, hogy a gyerekek tényleg megszeressék a zenét.”

Végezetül kiemelném a vizsgálat két, a jövőre utaló kérdését. Egyrészt a képzés utolsó évéhez közeledve időszerűnek éreztem a hallgatói önértékelést arra vonatkozóan, hogy „felkészültnek érzi-e magát ahhoz, hogy a képzést esetlegesen ének-zene, dalos játék zárófoglalkozást tartva fejezze be?” A teljes mintára nézve, az igennel válaszolók 40%-a a képzésnek, 60%-a saját képességeinek tulajdonítja felkészültségét. A nemmel válaszolók 26%-a a képzésnek, 74%-a saját képességeinek tulajdonítja készületlenségét. Tehát a hallgatói reflexiók szerint a miért kérdésre nagyobb számban az esetleges sikertelenség okaként a saját képességbeli hiányosságukat okolják. A másik, részben az előbbihez kapcsolható kérdés: „Tudva, hogy van még egy év a tanulmányokból és lesz ének-zene és módszertana tanegység, milyen tartalmat érezne fontosnak ahhoz, hogy zeneileg saját igényéhez mérten képzettségé váljon?” A hallgatói igények élén a gyakorlat, a módszertan állt (37%-kal), majd az ehhez szükséges zenei anyag (27%) és az elméleti ismeretek (26%).

A kutatási eredmények továbbgondolása, a képzési gyakorlatra való részletekbe menőbb kivetítése hozzájárulhat az óvóképzés ének-zenei szakmai –tartalmi és módszertani– továbbfejlesztéséhez, a pedagógusjelöltek zenei irányú kompetenciáinak növeléséhez, önfejlesztési folyamatának tudatosabb megvalósításához, valamint a gyakorlati képzés programjainak hallgatóközpontú, belépő nézeteiket figyelembe vevő tervezéséhez. A kutatás ily módon, ének-zenei szakterületen segítheti a hatékonyabb, eredményesebb óvóképzést,

valamint a kezdő óvópedagógusok zenei téren való sikeresebb önmegvalósítását, szakmai kiteljesedését.

Irodalom

- BÁBOSIK István, M. NÁDASI Mária: A pedagógiai kutatás módszerei II. Tankönyvkiadó, Budapest, 1987.
- DUDÁS Margit: Tanárjelöltek belépő nézeteinek feltárása. In: Falus Iván szerk.: A tanárrá válás folyamata. Gondolat Kiadó, Budapest, 2007.
- FALUS Iván szerk.: Didaktika. Elméleti alapok a tanítás tanuláshoz. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2003.
- FALUS Iván, OLLÉ János: Az empirikus kutatások gyakorlata: Adatfeldolgozás és statisztikai elemzés. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest, 2008.
- FALUS Iván: A tanári tevékenység és a pedagógusképzés új útjai. Gondolat Kiadó, Budapest, 2006.
- FALUS Iván: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2000.
- GOLNHOFER Erzsébet: Eltérő tanulási utak, változatos tanulói önképek. In: Tanul a társadalom. Tartalmi összefoglalók. VI. Országos Neveléstudományi Konferencia. MTA Akadémiai Pedagógiai Bizottság, Budapest, 2006.
- HUNYADY Györgyné - M. NÁDASI Mária: "Csak a szépre emlékezem". Pozitív iskolai élmények vizsgálata. In: Bollókné Panyik Ilona (szerk.) Gyermek-nevelés-pedagógusképzés, Trezor Kiadó, Budapest, 2007.
- MIKITA István: Kreativitásra való ösztönzés a jövő tanítók zenei nevelésében. In: Óvóképző- és tanítóképző főiskolák tudományos közleményei XXVI., Debrecen, 1995.
- SÁNTHA Kálmán: Mintavétel a kvalitatív pedagógiai kutatásban. Gondolat Kiadó, Budapest, 2006.
- SZABOLCS Éva: Kvalitatív kutatási metodológia a pedagógiában. Műszaki Könyvkiadó, Budapest, 2001.

OROSZNÉ TORNYAI Lilla
Kecskeméti Főiskola Tanítóképző Főiskolai Kar

„Az értékek reneszánsza” egy zenehallgatási felmérés tükrében

Előadásomban, írásomban egy zenehallgatási folyamat tapasztalatait tárom fel a vizsgálatban résztvevők írásbeli reakciójának elemzése alapján.

2007 tavaszán a Kecskeméti Főiskolán másodéves tanítószerkesztői főiskolai hallgatók körében végeztem megfigyelésemet, ahol egy teljes évfolyam „ének-zene tantárgy-pedagógiája” c. előadássorozatába építettem be alkalmanként kb.10 perces zenehallgatási órarészletet. A kurzus tematikája még nem érintette a zenehallgatás pedagógiai vonatkozásait, így az óra végi 10 perc nem volt szerves része az előadásnak.

Nem hangzott el zenei magyarázat vagy előkészítés a zene megszólalása előtt. Teljes műcímet sem konferáltam, mert nem akartam befolyásolni a szubjektív reakciókat. Mindössze a zeneszerző nevét, a felhangzó zene előadói apparátusát, esetleg a műfaját, valamint a zene idejét közöltem. Kérésem a hallgatók felé csupán az volt, hogy zenei benyomásaikat, gondolataikat vagy érzéseiket írják le név nélkül az előkészített papírra.

Régóta foglalkoztat az a kérdés, hogy van-e üzenete az ún. komolyzenének a mai fiatalok számára, illetve van-e igénye a 21. század ifjúságának ilyen típusú értékek megismerésére? Meggyőződésem, hogy a jó zene, a szép zene, az értékes zene az ember számára erőforrás, fontos lelki táplálék. Milyen mértékben érzik ezt főiskolai hallgatóink? Megérinti-e őket a nagy „klasszikusok” zenéje?

A lehetőségeket figyelembe véve kirajzolódtak a vizsgálódás irányvonalai:

Jó lenne mérni, hogy milyen hatással van az ismeretlen komolyzene a mai húsz-évesekre. Jó lenne megismerni, hogy milyen gondolatokat ébreszt egy-egy zenemű. Milyen érzelmek kerülnek felszínre a zene hallgatása alatt? Jó lenne tudni, hogy mennyire érzik meg, illetve hallják meg a felhangzó zene sajátosságait. Hogyan hat rájuk egy-egy zenei kifejezés, illetve hogyan hat rájuk a zenei folyamat/ történet állandósága vagy változatossága?

Tudtam, hogy a saját magamnak feltett kérdéseket és a reakciók elemzését – mint válaszokat – nagyon óvatosan kell kezelnem. Nem lehetett tudományos megállapításokat levonnom, hiszen a szükséges objektivitás e mérésben nagyon kis mértékben volt jelen (mindenki azonos időben ugyan azt a zenét hallgatta CD-ről), és sajnos a résztvevők létszáma az előadásra járás nem kötelező volta miatt gyakran változott. Így minimum 31 és maximum 70 „válaszolót” elemezhettem.

Figyelembe kellett venni az értékelésnél, hogy a szavakba öntött zenei élmény megfogalmazása, vagy egy-egy észrevétel éppúgy szubjektív megnyilatkozás, mint a zeneszerző zenei hangokkal történő közölnivalója. Mégis lehet közös megfeleléseket találni a különböző kifejezőeszközökben, hiszen a zenei hangokkal (zenemű) és a verbális vagy mozgással történő kifejezések (zenehallgatás/befogadás, interpretáció) egyik fő motiválója a közös emberi tulajdonság: az érzelem.

Tudjuk, hogy az érzelmek személyiségünk lényeges összetevői, és mint összetett jelzőrendszer, fontos funkciókkal bír. Megfigyelésemben a zenehallgatási reakciók szavakban megfogalmazott közlésében az érzelmek tükröző és értékelő funkciója egyértelműen megmutatkozott. Kiemelhettem továbbá a viszonyulás jellegét: pozitív vagy negatív, aktív vagy passzív érzelmet váltott-e ki a zene.

Az érzelmek intenzitása, vagyis az érzelem mélysége, illetve a fogékonyság megmutatkozása a válaszolók szavaiból arra is enged következtetni, hogy milyen mértékben élték át a hallgatók a zeneműveket. Több esetben ezt egyéni vélemény-alkotással is megerősítették. Pl.:

„Ez a zene tetszett eddig legjobban”. „Nagyon örülnék, ha többször is lehetőségünk lenne ilyen típusú zenéket hallgatni.” Az érzelmi intenzitást ilyen módon tudtam külön kezelni az elemzésben.

Az érzelmi jellegű hatások iránti fogékonyság a személyiség fontos jellemzője, és a fogékonyság mértéke az idegrendszeri típusokkal (vérmérséklet) nagyon összefügg. A zenepszichológiai vizsgálatokban az érzelmi reagálások kérdése az 1930-as évektől került előtérbe. Ismerős Révész Géza, majd Csillagné Gál Judit zenehallgatási kísérlet tanulmányaiból, hogy például a pillanatnyi hangulat is befolyásolja a zenehallgató befogadó képességét. Kokas Klára és Pásztor Zsuzsa új tapasztalatokat tárt fel a zenei befogadás mozgásos feldolgozásáról, s véleményük szerint „A gyermekek még otthonosan veszik birtokba az érzelmek kifejezésének mozgásos eszköztárát”. (PÁSZTOR 2003/4: 4) A felnőtteknél a gátlások erős hatása miatt e spontán gyermeki kifejezési forma már háttérbe szorul, s jelenlegi tapasztalatom, hogy a verbális megnyilatkozást szívesebben vállalják.

De fontos szempont volt számomra az elemzésekor - az érzelmi viszonyuláson és intenzitáson kívül - a zenét jellemző mozgás érzékelésének felszínre kerülése. A zene megjelenési formája is rezgés, mint ahogy az emberi idegrendszer, ill. az emberi sejtek, így a lelki folyamatok működése is. A mozgást a felhangzó zene és a zenei átélés közös nevezőjeként értelmezem; a mozgásérzékelés a zenével való találkozás lehetősége.

„A zenének van egy teátrális oldala, amely a testmozdulatokban és gesztusokban minden pillanatban hatékonyan jelen van. Mozgásról és együttmozgásról (rezonálásról)...lelki értelemben is beszélhetünk. Így minden érzelmi mozzanat (öröm, bánat, harag stb.) világos átváltozással az izmokba költözik. Mert nincs olyan emberi rezdülés, akár érzelmi, akár tevékenységi, akár gondolati síkon, amelyet ne kísérne mozgás. Ez az aktivitás sok esetben láthatatlan, de érzékeny műszerekkel még mérhető is.” (GERHARDT MANTEL 1992/4: 14)

Főiskolásaim többnyire egy-egy szóval jelezték reakciójukat – ige, főnév, melléknév, vagy határozószó, jelzős szerkezet –, és e tömör közlések éppúgy utaltak belső fiziológiai változásokra, rezdülésekre, érzésekre („megfájdult a fejem” „túl hangos” „hideg”...), érzelmekre, élményekre és hangulatra vagy lelkiállapotra („felkavaró élmény” „álmodozás” „békés” „váltakozó hangulat”...), mint a zene jellemzésére („erőteljes” „szaggatottság” „mozgalmasság”...).

A válaszolók kisebb százalékában fejezte ki gondolatait, érzéseit. Voltak történet-, eseményleírások és személyes állásfoglalások. Minden kategóriában fellelhetőek általános kifejezések (pl.: „nagyon jó volt” „szép, szomorú”), ill. asszociatív jellegűek (pl.: „virágoskert” „halak úszkálnak a vízben”), és a zenére konkrétan utalóak. (pl.: „disszonancia és konsonancia változásai”). Az érzelmi állapot, a hangulat kifejezésének és a zene jellemzésének mérése valamennyire összevontan jelenik meg az elemzési szempontjaimban is. Végül a következő rendszerezés tűnt indokoltnak a felmérés értelmezéséhez:

Érzelmi megnyilvánulás:

pozitív érzélem, negatív érzélem – amelyek megmutatják a viszonyulás érzelmi jellegét, a zenemű egy elemének hatását illetve dominanciáját, és a hangulat kialakulását;

pozitív tetszésnyilvánítás, negatív tetszésnyilvánítás, közömbösség – fogékonyságot, elutasítást, a mélység szintjét tükrözik.

A zenemű sajátosságaira jobban utaló szempontok:

kettősség – egy zenemű különböző karakterű anyagának együttes befogadása;

asszociáció – képzeleti képek, amelyek valószínű, hogy a zene kifejezőeszközeinek, vagy összetett élmények hatására születtek;

mozgásasszociáció – képzeleti kép a zene mozgásának hatására;

folymatábrázolás – a zenemű történésének végigkövetése;

egyéb – az asszociáción belül esemény/ történet, helyszín, szereplők, megjelenése ; fiziológiai vonatkozás (testérzet) kifejezése, és az elég gyakori „gondolkodtat” reakció

A zenehallgatási felmérésben felhangzott zenék

- W. A. Mozart:** C-dúr zongoraverseny II. tétel (KV 467)
J. Haydn: g-moll „Tyúk” szimfónia I. tétel (No. 83)
F. Chopin: b-moll zongoraszonáta I. tétel
G. P. da Palestrina: Missa Papae Marcelli – Sanctus tétel
J.S.Bach: Máté passió – „Erbarme dich” No.47.(alt ária)
J.S.Bach: Olasz koncert III. tétel (zongora)
E. Grieg: Peer Gynt szvit Op.46. IV.tétel „A hegyi király barlangjában”
C. Debussy: Hat antik sírfelirat – „Az egyiptomi lánynak”- (négykezes)
G.F. Händel: Vizizene G-dúr szvit – Rigaudon tétel

Összesítés a zenehallgatási reakciókról százalékban

Az elemzés szempontjai / %- ban	Mozart	Haydn	Chopin	Palestrina	Bach	Bach	Grieg	Debussy	Händel
Kettősség	-	22	38	2	-	-	-	10	-
Pozitív érzelem	84	46	21	71	28	57	11	10	64
Negatív érzelem	9	30	73	10	61	8	3	39	-
Pozitív tetszésnyilvánító	-	7	8	10	-	14	11	6	36
Negatív tetszésnyilvánító	-	-	5	5	11	-	-	3	9
Közömbös	-	9	-	5	16	1	-	16	-
Asszociáció	27	28	28	31	5	49	49	32	30
Mozgásasszociáció	11	20	31	12	-	51	57	32	30
Folyamatábrázolás	-	15	15	-	-	-	29	26	-
Egyéb reakciók									

A zenehallgatási reakciók és a felhangzott zenék rövid bemutatása

Mozart: C-dúr zongoraverseny II. tétel

Pozitív lelkiállapotot tükröző szó 76=84% (70 főtől). Ebből hatvan „nyugalom–lágyság–harmonikus” típusú, kilenc „vidámság–játékosság–könnyedség”-et képvisel; nyolc „magasabb szintű” kifejezés, fokozott élményérzetet fogalmaz meg: „ fennkölt” „magasztos”; tíz vélemény (14%) fiziológiai átélésről, testérzetről szól: „meleg” „bizsergő érzés” „ megkönnyebbülés”...

Negatív hatás (9%) hat véleményéből példa: „szomorú, mélabús, magányosság” Egy érdekes megjegyzés: „Depressziós lehetett Mozart”...

A zongoraverseny első hat ütemes gyönyörű kezdő dallamát „sf” akkordokkal induló két ütemes tépelődő jellegű motívumok folytatják (alterált akkordok, kromatika, késleltetés, szűk oktáv...),s kilenc ütemet kell így végigélni, mire újra az idilli F-dúr 2x3 ütemes melódiája lekerekíti az első egységet. E főtémát záró dallamos motívum a tétel összes nagy zenei mondatának „zárószava” (a kidolgozás ütemeiben is), egyensúlyt, békét teremtve.

Tetszésnyilvánítás itt még nem történt,- talán azért, mert összehasonlítás nem jöhetett szóba (?), első zenerészlet volt a sorozatban.

Asszociációk (27%) szép példái: „Magányos ballagás a természetben” „Mintha vízen jártam volna” „tavaszi séta” „Egy mókus ugrándozik a fák között”... Mozgásasszociáció 11%-ban, a tavasz „kellemes” élménye 14%-ban jelent meg.

Haydn: g-moll „A tyúk” szimfónia I. tétel

A főtéma karakterére utaló érzelmek példáiból talán csak kettő igazi negatív: „rohanás” „rémület”. Izgatottság érzése dominált 12 különböző megfogalmazásban 16 válaszból, amelyeket negatív érzelmeiként vettem (30%). Pl.: „nyugtalanság” „feszültebb” „zaklatottság” „felkavaró élmény” „hirtelenség” A melléktémát megragadók (főtéma ellentéte) pozitív jelzői 14-féle megfogalmazásban lehettek fel. Pl.: „vidámság” „derű” „játékosság” „nyugtató”... (46%)

Kettősség (22%) példái: „zaklatott és harmonikus” „nyugtató és lendületes” „baljós-löröm” „nyugalom – érdeklődés”

Testérzet (9%) példái: „fokozta a szívverésem” „mintha menekülnöm kellene”

Asszociációk (28%) a mozgás-, térérzékelésre, a helyszín és cselekmény leírásra: „Egy kastélyban különböző ajtókat nyitogattam... a végén kertet találtam”

A folyamatábrázolásban (15%) többnyire konfliktust – ami a klasszikus szonátaforma és e tétel jellegzetessége(!) –, és viszonylag pozitív zárást tüntettek fel. „Herceg vágat az erdőn kivont karddal ! (- íme a főtéma szuronymotivikájának megjelenítése is), végén megöli a sárkányt.” „Hercegnő lován üget –rét, erdő szélén–, kis kutya kíséri. Egy csapat csavargót vesznek észre, ezek megtámadják a kutyát, megijeszítik a lovat, a hercegnő megrémül, de próbál a lovon maradni.”

Chopin: b-moll zongoraszonáta I. tétel

Mivel a tétel nyitó témája hosszú időn át hallattatja magát és a kidolgozási szakaszt is uralja, sőt a zárótéma is ehhez a karakterhez áll közel, így érthető, hogy a hosszan tartó rohanást, tépelődést, az izgatottságot negatív érzelmeiként élték át (73%). Erre a főtéma karakterre legalább 38 megfogalmazás (53 főtől) reagált. A „zaklatottság” kifejezés kilencszer fordult elő. Ezen élmény változatai: „gyötrelm” „feldúlt” „düh” „idegesség” „kedélyborzoló” intenzívebb élményekre utalnak. Találóak, és a zenét is jól jellemzik a cselekvésre, cselekményre vonatkozó kifejezéseket, mozgásélmények: „kitörés” „viharzik” „kapkodás” „pattog”...

Valószínű, hogy egyrészt a melléktéma lecsillapodott, megnyugtató, statikus korál- zenéjére érkeztek a pozitív reakciók (21%). Pl.: „nosztalgia, álmodozás, harmonikus”. Másrészt a tétel lendületessége is kiválthatott pozitív élményeket Pl.: „öröm” „derű” „játékosság” „izgalom” (11%). Az átvezetés és a zárótéma triolás mozgása, a hang- és akkordismételgetések, a hangsúly eltolódások és a négy oktávban való csapongás, továbbá a gyorsuló tempó (stretto) az alapkaraktert hozzák vissza. Így érthető, hogy a negatív élmények hatása volt a maradandóbb.

A zenei folyamat változásaira (kettősség) és egyben a romantika szélsőséges kifejezőmódjára reagált húsz válasz (38%). Pl.: „szeszélyes” „néha indulatos, máshol lágyabb” „különleges és különböző érzelmek áradata” „viharos és harmonikus szélsősége” „döntésképtelenség”...

Az asszociációkból (28%) hét történet. Inkább szereplőket és kevésbé helyszínt jelöltek meg. Pl.: „Egy veréb nem találja fészékét” „Mintha egy ember egyszerre akarna lenyugodni és közben mérgeledni” „macska-egér játék”. Érdekes, de nem meglepő, hogy a teljesség élményét többen az emberi életre utalva fejezték ki Pl.: „Élet, az ember napjai” „jó és rossz párharca” „Rohanó élet- majd nyugalmi szakasz” „Idős néni élettörténete” „A szerelem hullámvölgye”

Mozgásra utal tizenhat megjegyzés (31%), ebből hat természeti jelenséggel kapcsolatos: „vihar” „lehulló esőcseppek” „hóvihar” „vihar utáni táj” „szél fújja az ágakat hol erősebben, hol kevésbé”

Tetszésnyilvánítás: 5% elutasító: „nem tetszett”; két embert valószínű idegesített akkor Chopin e tétele, és 8%-nak „nagyon tetszett”.

Palestrina: Missa Papae Marcelli– Sanctus

Palestrina mise-tétele kapta a második legtöbb pozitív élmény megjelölést: 71%-t. A reneszánsz értékek reneszánszának is vehetem ezt az eredményt?!

„A reneszánsz művészetet örökérvényű alkotások jelenítik meg. Belőlük fakadó élményből és elemző megismerésükből tárul fel valóságosan az ember önazonosságának történeti képe.” (KEDVES 1999 :129)

A reneszánsz művészet szinte felsorolhatatlanul sok értéke Palestrinára különösen érvényesek:

Humanista szemlélet – A hangélmény alapvetőbb, mint a teoretikus logika , vagyis „a befogadói érzéklet lett az alapja a zene szerkesztésének és esztétikai ítéletének”. (KEDVES 1999 :140)

Műveltség igénye – A tudományos igényű megismerés és az érzéseknek megfelelő megjelenítés egysége.

Kiegyensúlyozottság és világosság igénye – Ennek alátámasztására idézem az „egyházi zene megmentője” címmel is kitüntetett Palestrina lexikonban olvasható jellemzését:

„Stílusa kiegyenlített, tisztultan nemes, sokrétű és bonyolult polifóniája mellett is áttetsző és plasztikus, zenei struktúrájában és szövegdekklamációjában egyaránt tökéletes művészetet idéz a hallgatók elé.” (BROCKHAUS-RIEMANN 1985 : 65)

A meghallgatott tétel hatszólamú polifón, a cappella zene. Imitációs szerkezete miatt folytonosságot, állandó mozgást érzékelünk. A ritmusértékek a zene előrehaladása-val rövidülnek, így a hangzás dúsabbnak hat, a mozgás élénkebb lesz. Ám több szakasz homofón tömbből bontakozik ki, amely újra nyugalmat és egyensúlyt teremt.

Az arányos szólamvezetés, továbbá a fel- vagy lefele elmozduló motívumindítások sorrendje, vagy a tetra-és pentachordok fel és lefelé való megszólalása éppúgy szolgálja a szöveg érzelmi kifejezését, mint a tétel egészének kiegyenlítetttségét.

Folyamatot, hajlékonyságot, mozgalmasságot közvetítenek a mindig más-más szólamban felbukkanó szárnyaló pentachord futamok (16 fel és 7 lefele).

Az utolsó Hosanna szakasz hosszabb ritmusértékekkel és szinte csak dúr akkordokkal tárja fel a szöveg dicsőítő üzenetét és egyben ünnepélyességét.

Főiskolai hallgatóink nyilatkozata az említett tételről: A „nyugalom – béke – kellemes” típusú pozitív érzésből tizennyolc jelzés érkezett, a mélyebb élményekről nyolc. Pl.: „felemelő,

ünnepélyes, szabadság” Az összes pozitív érzélem 71%-t mutat. Hittel kapcsolatos érzést kilenc megfogalmazásban olvastam. Pl.: „*többszólamú imádság*” „*égi csoda*” „*feltétlen szeretet érzése mások iránt*”. Közömbös véleményalkotásból idézek: „*érdekes*”; vegyes érzélemlről szól pl. a „*halál–felemelkedés*” reakció.

Negatív érzélem a művel kapcsolatban nem lehangoló (10%): „*szomorúság*” „*elmúlás–búcsúzás*” Az elutasító két válasz: „*nyugtalanítóan hatott*” „*Nekem jobban tetszettek az előző darabok*” . A pozitív tetszésnyilvánítók száma 10 % – az addig elhangzottak közül a legmagasabb!

Az asszociációkban (31%) érdekesek és találóak a helyszínek megjelölései. Pl.: „*középkori kastély*” „*nagy terem*” „*folyosó*” „*utca*”. A templom szó 10%-nál fogalmazódott meg. Egyházi vonatkozású megjegyzés nagy számban, a reakciók 33%-ában olvasható. Egy kis mosolyt is előcsal a következő megjegyzés: „*Hát már régen jártam templomban*”

Mozgásasszociáció (12%) példái az esemény leírásban: „*forgatag*” „*szárnyalás*” „*repülés*” „*felemelkedés*”. A magasságérzet 14%-a is szépen mutatja a művel való találkozást: „*légiesség*” „*Mintha valaki a mennyországba akarna vinni*” „*angyalok szárnyalása*”

Bach : Máté passió – „*Erbarme dich*” (Irgalmazz nékem) No.47 /alt ária

A Máté-passió részletének „*fájdalom*” hangjára a hallgatók 61% ráérezett, melyek negatív érzélemként rögzültek: „*bánat-szenvedés*”, ám magas a közömbös megjegyzések száma is (16%). Pl.: „*vidámabbat is jó lenne hallani*”.

Elgondolkodásra ösztönzött több zenehallgatót (11%). A negatív tetszésnyilvánítást többnyire a „*vidámabbat is jó lenne hallgatni*” típusú reagálás jelezte.

Feltételezhetően a zenekari anyag osztinató jellegű pastoral zenéje – amely a tételen végigvonul – 28%-ban viszont pozitív érzélemet hozott elő. Pl. „*lágú*” „*andalító*” „*nyugtató*”.

A szöveg tartalmára, illetve az ária dallamának üzenetére egy hallgató tökéletesen ráérezett: „*Az elhagyott kedves fájdalmas panasz*”.

(A legnagyobb látogatottság és a legkevesebb leadott vélemény ezen az órán volt. Valószínű, hogy ez a zene előkészítést igényelt volna.)

Bach: Olasz koncert III. tétel

Az Olasz koncert zongoramű gyors tétele sok pozitív megfogalmazást kapott: 57% pozitív érzélem kifejezéssel találkoztam, továbbá 14%-nak „*nagyon tetszett*” – az addigi zenék közül ez volt a „*csúcs*”. Pl.: „*A zene még jobb kedvre derített*” „*Az ilyet jó hallgatni*” „*A zene velem együtt örül a tavasznak*”. A pozitív érzelmekkel szemben az eddig elhangzó zenékkal összehasonlítva a legkevesebb negatív érzélem alakult ki e tétel hallgatása folyamán (8%). Ebből érdekesség: a „*vizsgadrukk*” megjegyzés, s továbbá, hogy két személynek „*túl gyors volt*”. Elutasítás nincs e zenére!

Az asszociációk, esemény megfogalmazások és a mozgásasszociációk százalékos mutatója itt a legmagasabb (az addigi zenékhez viszonyítva) 49% és 51%. Az asszociációk fele a tavaszt idézi: „*Tavaszi nagytakarítás*” „*Napos domboldalon játék, öröm, sok mozgás*” „*A napfény, ahogy beszökik az erdő fáinak lakói közé és minden ott lakót elér, felébreszt, elkezdnek szorgoskodni, hiszen itt a tavasz!*”

A mozgáskifejezések, az igék és jelzők igen változatosak és találóak: „*futkározás*” „*tánc*” „*forgás*” „*mozgolódás*” „*pillangók játéka*” „*bohókás*” „*mókás*” „*élénkítő csiripelés*”

Grieg: Peer Gynt I. szvit IV. tétel – „A hegyi törpék csarnokában”

E tétel volt talán az egyetlen ismerős zene a hallgatóság számára.

Mozgásasszociációban (57%) és folyamatábrázolásban (29%) a legtöbb szavazatot kapta. 10%-on fölül tartották nagyon élvezetesnek e művet. A válaszolók több mint fele átélte valamilyen mozgásélményt.

E zene hallgatása alatt írott reakciókból az érzelmekre utalás helyett inkább zenét jellemző szavak olvashatóak ki. E tételt jellemző leggyakoribb jelzők: „lopakodó”, és szinonimái: „osonás” „bujkálás” „settenkedés” stb. tizenegyre megfogalmazást hozott elő. A „titokzatosság” köré is öt kifejezés társult, majd a zene érdekesítő jellegét még háromféle kifejezés mutatja. Pl.: „feszültséget kelt”

Kifejezetten pozitív gondolat 11%-ban olvasható, pl.: „jókedvű társaság” „játékos”, s ugyanennyi pozitív tetszésnyilvánítás is fellelhető. Viszont egy személynek testi érzékelésben jelentkezett negatív véleménye: „megfájdult a fejem”

Az asszociációk száma magas: 49%, s ebből 9 hallgató konkrét helyszínt képzelt a történethez. Leggyakoribb az „erdő, barlang” (!), de „csata, kastély, utca” is szerepel.

Figyelemre méltó a mozgást jelző szavak száma: hajsza” „kitörés” „menekülés” „harc” „körforgás”...., és a folyamatleírás (29%). Pl.: „Az eleje titokzatos, a vége lendületes” „A tavasz szépen óvatosan lopakodik elő barlangjából.”

E zenének feltűnő zenei történéseit (fokozás dinamikában, szólamszámában, dallam-kíséret viszonyában, ritmikában, tempóban) jól megéreztek és szemléletesen tárták fel a hallgatók.

Debussy: Hat antik sírfelirat V. tétel - „Az egyiptomi lány”

„Egzotikus hatást kelt e muzsika nyugtalan <hipnotizáló> ritmikája, a harmóniák érdekessége, a díszítések gazdagsága”- írja Pándi Marianne a tételről. (PÁNDI 1980 :46)

A második zongora szinkópás *monoton orgonapontot* -alap kvintet- hallattat az első rész alatt végig, amely fölött minden ütemben egy „gesz-c-d” akkord szólal meg. E homályos hangzásba az első zongora meg-meglibbent egy *keleties, melizmaként* ható motívumot és tükörfordítását a kétvonalas F hang körül, majd 1:1:3-as modell jellegű *kromatikus skálatöredék* lefelé sodró fuvallata töri meg az alaphangulatot. A szakasz folytatása nyugodt *korál*. Ám ezt is „elfújja” hamar egy futam. A darab következő szakaszában a második zongora *hipnotizáló táncritmusa* tölt be osztinató szerepet, a felső szólamban *mixtúrák ritmikus vonulata* hallatszik.

Visszatér a darab eleje, az 1:1:3-as modell cikázó hulláma. Végül homályos akkordokban „ppp”-val tűnik el az ókori Egyiptomot és táncosnőjét látomászerűen megjelenített muzsika.

A program darab inkább negatív érzelmeket hozott elő: (39%) pl. „tehetetlenség” „féltség” „harmóniátlanság” „szomorú” megfogalmazásokkal. Magas a „közömbös” tetszésnyilvánítás (16%) pl. „érdekes”, melynek aránya a Máté-passióval azonos, s ugyan ilyen arányban szerepelt az „elgondolkodtató” (5fő) megjegyzések száma is. Pl.: „valaki elmélkedik” E művel kapcsolatban tűntek fel „közömbös” (se nem pozitív, se nem negatív érzelmekre utaló) asszociatív megjegyzések Pl.: „filmbetét” „tipikus dokumentum filmzene”, s ezek a megállapítások a mű keletkezésével – kortárs francia költő verseihez íródott kísérezene 2 fuvolára, 2 hárfára és cselesztára – összhangban vannak! Később írta át a szerző e tételt is négy kézre. Az „izgalmas” „krimi” típusú találó megjegyzések 26%-ban voltak jelen. Pozitív érzelmekre is volt példa: „békés” „izgalmas” (10%) A zene „kettősségét” 10%-ban jelezték, bár többféle zenei anyagot tartalmaz e Debussy tétel!

Händel. Vízizene G-dúr szvit – Rigaudon

E táncjáték csak pozitív érzelmeket keltett, a hallgatók 64%-a erről értesített, és e zene kapta a legtöbb pozitív tetszésnyilvánítást is (36%). Egyetlen zenerészlet, ahol negatív érzelmről nem jött jelzés (!). A hallgatóság több mint egyharmadának (36%) „*nagyon tetszett*”.

Érdekeselek az elutasító (9%) megjegyzések: pl. „*Ez nem az én világom*” „*unalmas*”...

(Itt jól megfigyelhető a zenei hatást befolyásoló különböző emberi temperamentum szerepe.)

Az asszociációk és mozgásasszociációk megjelenése aránylag magas: 30-30%

Találóak a helyszínmegjelölések: „*bálterem*” „*kastély*”, a korszakra utalás: „*középkori*” „*régi*” „*1750-es évek*”, a szereplők: „*király*” „*jegyespár*” „*főúr*” „*bálozók*”

A 30% mozgásasszociációból kétharmad rész a táncot jelölte meg jól megközelítve a zene műfaját. Pl.: „*balett óra*” „*jegyések tánca*”...

Ünnepélyességet is kifejeztek: „*tavaszköszöntő ünnepség*” „*király bevonulása*” „*boldog emberek boldog tánca*”

A zenehallgatási sorozat végén Händel zenéje örömmel töltötte el a résztvevők 90%-át.

Összegzés

A 21. század elején nagyon tapasztaljuk az értékek átrendeződését idő és figyelem irányulása, valamint anyagiak vonatkozásában. Mindezek meghatározzák az emberek életvitelét, életszemléletét és lehetőségeit.

Annál nagyobb öröm, hogy felmérésem alapján is azt állíthatom, hogy a jó zene sok éltető pozitív élményt nyújtott, jó hatással volt a megfigyelésben résztvevőkre.

Pozitív érzelmek átélését tette lehetővé a nagy klasszikusok egy-egy gyöngyszeme az összesítés alapján 50%-ban. A komolyzene különböző műfajai megmozgatták a hallgatók fantáziáját, a pozitív tetszésnyilvánítások - noha csak 10% jelezte - kedvet ébresztettek a zene hallgatásához.

„*Véleményem szerint nagyon jó ötlet az óra végén a zenehallgatás! ...Nagyon tetszett! Köszönöm Önnek ezt az élményt!*” - fogalmazta egy hallgató már a Haydn szimfónia tétel után.

A negatív érzelmek (24%) azt gondolom, hogy csak akkor jelenthettek kellemetlenséget, ha nem találtak feloldásra. Az értékes zenék viszont nem csak hozzásegítenek a legkülönbözőbb érzelmek átéléséhez és ezek végigéléséhez, hanem hozzásegítenek az érzelmek valamilyen feldolgozáshoz. A zenei dallamok/ témák, a ritmusok feszültsége vagy oldottsága, a zenék konfliktushelyzetei, a konszonancia-disszonancia harcok mind az élet konfliktushelyzeteit, az emberi érzésvilágot tárják fel, és a hangok, a hangzások varázsával, történéseivel megoldáshoz vezetnek a hallgatót, ha hagyja hatni a zenét. Az élmény-átélések (közös rezgések) különös barátként funkcionálhatnak ember és zene között. De ehhez segítenünk kell. (Felmérésemben is indokolják ezt például a tetszésnyilvánítások, a fiziológiai vonatkozású megjegyzések.)

Főiskolai hallgatóim megfigyelései, spontán zenei reakciói jelző értékűek, de megnyilatkozásuk vizsgálata fontos információkat hozott felszínre. A zenék jellegzetességeire, lényeges üzeneteire ráéreztek, ezt a jelzők sokasága, az asszociációk (36%), a mozgás-élmények (27%) bizonyítják, még ha megközelítőleg sem zenei szakkifejezéseket használtak.

Előadásom elején felvázolt töprengéseimre válaszul: szüksége van a mai fiataloknak is az értékekre, s nekünk tanároknak továbbra is fontos feladatunk az értékek felfedeztetése, továbbadása, az értékek reneszánszának fenntartása.

A kilenc zenerészlet összesített reakciói a megfigyelési szempontok alapján

Pozitív érzelem:	50 %
Negatív érzelem:	24 %
Pozitív tetszésnyilvánítás:	10 %
Negatív tetszésnyilvánítás:	5 %
Közömbös:	4 %
Asszociáció:	36 %
Mozgásasszociáció:	27 %
Folyamatábrázolás:	9 %
Kettősség:	10 %

Irodalom

- BROCKHAUS – RIEMANN: Zenei Lexikon III. Bp.: Zeneműkiadó 1985. p. 65.
CSILLAGNÉ dr. GÁL Judit: Zeneművekben történő tájékozódás. Bp.: Tanítóképző Főiskola Tudományos Közleményei XI. 1992.
GERGELY Jenő: Személyiségismeret I. Szeged: J. GY. Felsőoktatási Kiadó, 2001. p 103-107.
Gerhardt MANTEL: A művészeti elképzelés kialakítása – Asszociációk In: Parlando, 1992. XXXIV. évf. 4.sz. p.13-14.
KEDVES Tamás: Esztétika. Bp.: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1999. p. 126-140.
KOKAS Klára: A zene felemeli kezeimet. Bp.: Akadémia Kiadó 1992.
PÁNDI Marianne: Hangversenykalauz IV. Zongoraművek Bp. :Zeneműkiadó,1980.
PÁSZTOR Zsuzsa: Az egészből a részekhez In: Parlando, 2003. XLV.évf.4.sz. p.3-4.
Dr. SZABÓ István: Pszichológia. Bp.: UNIÓ Lap-és Könyvkiadó kereskedelmi Kft. 2002. p. 27-50. 63-82.
Zeneszerzés Klasszikusai: Mozart- Mesterdarabok 2007.Bp.: Mester Kiadó Kft. p. 13.
rieg - Norvég idill, 2007. Bp. : Mester Kiadó Kft. p 16.

KELEMEN Judit

Miskolci Egyetem Comenius Tanítóképző Főiskolai Kara, Sárospatak

Az angol madrigál aranykora I. Erzsébet udvarában

A XVI. századi Itáliában indult hódító útjára a madrigál. Az elnevezés már a XIV. században is használatos volt, bár akkor más jellegű muzsikát illettek e névvel, mint kétszáz évvel korábban. A kb. 1530-1620 közt élő műfaj anyanyelven énekelt, népi gyökerű, lírai muzsikát jelöl, mely az olasz költészet és a kontrapunktikus szerkesztés ötvözeteként, közvetve a *frottolából* alakult ki.

Míg a táncos karakterű, homofon *frottolában* a dallam vezető szerepe mellett a többi szólamnak csak a harmóniai kitöltés alárendelt szerepe jutott, addig a műfaj fejlődése során a szólamok egyenrangúakká váltak, a verssorok tartalmát pedig a zeneszerzők megpróbálták a lehető legpontosabban követni.²⁷

E kompozíciók leggyakoribb témája a szerelem volt – ennek mindenféle aspektusában: a beteljesült és viszonzatlan, a boldog és boldogtalan, az elemésztő és szárnyakat adó érzelmekről hol megilletődve és elérzékenyülten, hol pedig pajzán szokimondással, csúfolódó hangvétellel daloltak a poéták. Az események színhelyéül gyakran választottak idilli természeti környezetet (kék folyó, zöld pázsit és arany-bíbor naplemente), de mitológiai elemekkel is szívesen ékesítették metaforákban bővelkedő költeményeiket. A szerelem és természet témája mellett a társasági mulatozás, a vidámság, az élet szeretete és öröme sugárzik e versekből.

Később azonban a műfaj egyre távolabb került népies gyökereitől, és egyre nagyobb jelentőséget kapott a szövegek irodalmi értéke²⁸ – ehhez igazodva pedig a zene is egyre kifinomultabb, egyre igényesebb lett. E muzsika előadásának színterévé a reneszánsz udvar vált, ahol az előkelő vendégek szórakoztatását képzett, hivatásos muzsikusok vállalták fel, hisz csak ők tudtak megbirkózni a kottában jelölt, olykor különösen bonyolult zenei megoldások nehézségeivel. E madrigálok előadói apparátusa rendkívüli változatosságot mutat: legtöbbször minden szólamot önállóan énekelt egy-egy énekes, akár *a cappella*, akár hangszerkísérettel, s a közreműködő különféle hangszerek vagy párhuzamos mozgással kísérve erősítették az énekszólamokat, vagy – énekesek hiányában – pótolták azokat. Sokszor a partitúra csak a legfelső szólam alatt jelölte a szöveget, s a tényleges előadói apparátust a mindenkori körülmények határozták meg.

E rövid műfaj történeti áttekintést követően térjünk előadásunk tényleges tárgyára, az angol madrigálra.

Az itáliai madrigál kialakulásának idején VIII. Henrik (1509-1547) ült Anglia trónján. Bár ő maga is képzett muzsikus volt, és néhány kompozícióját (madrigálját is) számon tartja a zenetörténet, személyének jelentősége zenei szempontból elsősorban abban áll, hogy számos külföldi muzsikust foglalkoztatott udvarában, lehetővé téve így az idegen zenei áramlatok és műfajok átültetését a szigetország zenekultúrájába.

A madrigál meghonosodása és virágzása azonban egy másik Tudor-uralkodó, I. Erzsébet (1558-1603) idejére tehető.

A VIII. Henrik nevéhez kapcsolódó anglikán reformációt követő általános vallási viták és ellentétek a „dicsőséges” spanyol Armada felett aratott győzelmet követően elcsitultak, s a

²⁷ Az ún. szófestés technikáját alkalmazták a szerzők, időnként már-már naiv vizuális szimbólumokkal ábrázolva a szövegtartalmat (pl. fürge ritmusú dallamot illesztettek a *fut* vagy *repül* szavakhoz, ereszkedő dallamot a *lenyugszik* vagy *leszáll* szavakhoz, a könnyecskéket üres kottafejek rajzolták meg a papíron, stb.).

²⁸ Monteverdi nagyszabású, korszakos jelentőségű madrigáljainak szövegei közt Petrarca, Tasso, Guarini és Marini költeményei is szerepelnek.

muzsikások figyelme ismét a világi zene felé fordulhatott. Számos új műfaj kialakulása köthető a XVI. század második feléhez: a madrigál mellett az *ayre*, a szóló hangszeres muzsika, valamint a színpadi zene indult ekkor hódító útjára.

1588-ban, a spanyol flotta legyőzésének esztendejében, két kottagyűjtemény jelent meg; mindkét kötet nagy jelentőséggel bír az angol madrigál fejlődése szempontjából. Az egyik William Byrd (c1540-1623), az Erzsébet-kor egyik legjelentősebb komponistájának gyűjteménye *Psalmes, Sonets and Songes of Sadnes and Pietie* [Zsoltárok, szonettek és szomorú áhítatos énekek] címmel; az előszó útmutatása szerint e darabok hangszeres kísérettel ellátott szólóhangokra készültek, bár nyomtatásban csak *a cappella* verziójuk jelent meg. Angol nyelvet követő ritmusa és dallamossága okán e kötetet tekinti a zenetörténet az angol madrigálok előfutárának. A másik gyűjtemény *Musica Transalpina* címmel látott napvilágot, s 57 olasz madrigál angol nyelvű fordítása mellett már Byrd egy kompozícióját is tartalmazta.²⁹

E gyűjtemény soha nem látott módon ösztönözte az angolokat hasonló jellegű darabok komponálására. Noha Byrd madrigáljaiban mutatkozik némi olasz hatás, élete során végig megőrizte a régi angol stílusra jellemző, kissé bonyolult ritmuskezelést. A fiatalabb zeneszerző-generáció azonban hamar magáénak érezte az új muzsikát. Az angol madrigálszerzők eleinte itáliai kollégáik munkáit és stílusát utánozták, gyakran még a szöveg is az olasz madrigálok verseinek fordítása volt. Érdekes, hogy míg az angol muzsikások számos angol „kismester-költő” versére támaszkodtak, addig Shakespeare műveinek egyetlen sora sem vált madrigálszöveggé. Sokszor csetlő-botló rímfaragók ügyetlen kis versikéit énekelték a szellemes zenei megoldású madrigálok, melyekben a humor gyakran jelen volt – még a szomorú hangvételű darabokban is felbukkant a legváratlanabb helyen!³⁰ Az angol madrigálok szövegei az életből ellesett témák legváltozatosabb példáit mutatják. A pasztorialis szerelmi idill, a nimfák és pásztorok táncai mellett az epekedő-reménykedő szerelmes dalai éppúgy megjelennek, mint a május-ünnephez kapcsolódó mulatságok, a szabadban bemutatott, jelmezes, dramatizált táncok, az esküvői vidámságok, valamint az ún. Robin Hood-játékok. (Ez utóbbihoz a közönség soraiból választották a szereplőket, remek lehetőséget biztosítva a fontos közéleti személyek „méltatlan” helyzetbe való kényszerítésére.)

Magyaráztatul szolgálhat minderre az angol és az olasz madrigál-előadás társadalmi színterének különbözősége. Mint láttuk, Itáliában főúri környezetben, képzett előadók által csendültek fel a kifinomult szövegű és muzsikájú kompozíciók, Angliában azonban más volt a gyakorlat. A XVI. század második felében az angol szellemi és társadalmi elit számára természetes volt egy olyan szintű zenei képzettség, melynek birtokában – akár *prima vista* is – képesek voltak kottáról önállóan énekelni saját szólamaikat. A házimuzsikálás során körbeülték az asztalt, a házigazda kiosztotta a szólamkönyveket (*partbooks*), és mindenki tudta és tette a dolgát. (E körülmény ismeretében nyer jelentőséget az előadói apparátus *ad hoc* összetételének lehetősége.) Mivel az énekesek nem a hivatásos muzsikások köréből kerültek ki, a madrigálok zenéje sem lehetett túlságosan bonyolult, s talán ezért nem igényelték a szerzők sem a mívés szöveget. Az angol madrigalistáknak nem azokat kellett szórakoztatni, akik hallgatták, hanem akik előadták e darabokat, ezért ők a muzsikára helyezték a hangsúlyt, míg olasz kollégáik számára a hallgatóság és a dramaturgia volt fontos. (Monteverdi madrigálszerzői újításainak egyenes folytatása lett az opera.)

²⁹ E darabok többsége egy öt esztendővel korábban megjelentetett olasz madrigál-antológiában szerepel (*Musica Divina*, 1583).

³⁰ Pl. Orlando Gibbons (1583-1625) közismert *The Silver Swan* [Az ezüst hattyú] c. művében a halál közeledtével dalra fakadó hattyú éneke váratlanul cinikus hangvételre vált: *More geese than swans now live, more fools than wise*. [Most több lúd él, mint hattyú, több az ostoba, mint a bölcs.]

Mivel a *Musica Transalpina* mintául szolgáló, divatos olasz madrigáljai különböző stílusban komponált darabok voltak, és követendő vagy igazodási pontnak tekinthető angol hagyományok nem álltak a szigetország lelkes muzikusai rendelkezésére, madrigáljaik stílusa is igen változatos képet mutatott. Marenzio, Gastoldi, valamint az I. Erzsébet kedvenceként 16 esztendő a királynő udvarában töltő, rendkívüli népszerűségnek örvendő id. Alfonso Ferrabosco számított fő követendő példának.

Az egyik legismertebb angol madrigálszerző Thomas Morley (1557/8-1602) volt, aki főként Gastoldi könnyed *ballettóinak*, valamint Anerio *canzonáinak* mintáját követte. A *ballettók* fala-lás refréne új és eredeti színt hozott az angol zene palettájára. Az egyszerű, tiszta harmóniához lendületes, olaszos komponálásmód társult, de műveiben lényegesen gyakrabban alkalmazta az ellenpontos technikát, mint itáliai kollégái. Kevés komoly hangvételi darabot írt, és érdektelennek mutatkozott mind a szövegfestés, mind a drámai hatások, mind pedig a kromatikában rejlő lehetőségek kiaknázása iránt. A vidám, szellemes népi életképek Morley-t korának egyik legnépszerűbb madrigalistájává tették. Voltaképp ő fektette le az angol stílus alapjait, s az ő nyomdokain haladt a többi szerző is. Ő maga az 1594-ben megjelentetett négy szólamú darabok kötetének címében használta először a madrigál szót. Nevéhez fűződik az angol madrigálirodalom egyik legnagyobb szabású gyűjteményének kiadása: *The Triumphs of Oriana* [Oriana győzelmei] címmel 1601-ben jelent meg az a madrigálkötet, mely a kor legjobb szerzőinek öt- és hatszólamú madrigáljait tartalmazta.³¹ E darabok szövegének utolsó sora („Sokáig éljen a bájos Oriana!”) nem titkolt hódolat volt a művészet- és muzsikapártoló Erzsébet királynő előtt.

Morley: *Hard by a Crystal fountain* (106-110. ü.)

The image shows a musical score for six voices. The lyrics are: "O - ri - a - - - - na. long live fair O - ri - a - na. long live fair O - ri - a - - - - na. fair O - ri - a - na. na. long live fair O - ri - a - na. fair O - ri - a - na; long live fair O - ri - a - na, long live fair O - ri - a - - - - na. a - - - - na; fair O - ri - a - - - - - - - - - - na;".

Az Erzsébet-kor madrigálszerzői közül ki kell emelnünk Thomas Weelkes (1576-1623) és John Wilbye (1574-1638) nevét. Mindketten az angol nemesség magánalkalmazásában álltak, és mert nagyon fiatalok voltak a *Musica Transalpina* megjelenése idején, teljes mértékben el tudták sajátítani az új olasz stílust. Madrigáljaikban a komoly tónust képviselték, és

³¹ Az 1592-ben közzétett *Il Trionfo di Dori c.* olasz gyűjtemény szolgált mintául.

érzékenyebben reagáltak a szövegre, mint kortársaik, de ötletgazdag, eredeti zenei megoldásaik során mindig zenei szempontok vezérelték őket.

Weelkes darabjaiban szokatlan kromatikus megoldásokat találhatunk, olykor meglepően hosszú passzázsokban, a kor anglikán zenéjére jellemző keresztállások³² pedig a szomorúság, a végtelen bánat és a fájdalmas pátosz zenei megjelenítését szolgálják.

A *balliettók* Weelkes keze alatt Morley stílusától eltérően formálódtak. A fa-la-lás szakaszok gyakori moll hangneméhez sokszor hosszú hangértékekkel „lefékezett” muzsika társult. E zenei ötlet feltehetően Weelkes sajátja volt, hisz hasonló megoldás nem szerepel az olasz madrigálok közt.

Weelkes: *O care, thou wilt dispatch me* (21-27. ü.)

Wilbye-t tartják az egyik legkiforrottabb, legkifejezőbb angol madrigalistának. Bár kevés művet komponált, különösen magas rangot vívott ki magának zenésztársai között. Stílusában főként Morley és Ferrabosco hatása érezhető. Finom és változatos textúrái mellett ki kell emelnünk a szekvencia és a többi ismétlődési technika hatékony kezelését, valamint az ezekhez kapcsolt rövid és intenzív ellenpontos megoldásokat. A moll hangnemben komponált darabok zárószakaszának hangulati fokozására gyakran alkalmazott dúr tonalitást – egyébként is nagyon kedvelte az Angliában gyorsan fejlődő modern tonalitást.

³² E két szólamba rejtett félhanglépés olyan technika, melyben a szölamok logikus fejlődését (vízszintes dimenzió) hagyják érvényre jutni a zeneszerzők az együtthangzással szemben. A XVI. századi angol muzsika, különösen Thomas Tallis (c 1505-1585) kompozícióinak karakteres stílusjegye.

Wilbye: *Draw on, Sweet Night* (39-45. ü.)

Sops. that un - to thee, to thee I con-se - crate it whol - - - ly.
 Alts. that un - to thee, that un - to thee I con-se - crate it whol - - - ly.
 Tenor 1. that un - to thee I con - se - crate it whol - ly.
 Tenor 2. that un - to thee, that un - to thee I con - se - crate it whol - - - ly.
 Bass. that un - to thee, that un - to thee, I con - - - se - crate it whol - ly.
 Basso continuo. I con-se - crate it whol - - - ly.

Erzsébet királynő halálával (1603) véget ért a madrigál fénykora, és hanyatlásnak indult a műfaj. A leszálló ágban alkotó madrigalisták közül említést érdemel Thomas Tomkins (1572-1656), aki új ötlettel vidám, táncos fa-la-lás refrént illesztett az egyébként komoly hangvételű darabokhoz, valamint Orlando Gibbons (1583-1625), akinek madrigáljai mély filozofikus tartalmuk okán emelkednek ki a kortársak művei közül.

Az angol madrigálok csupán apró gyöngyszemek a reneszánsz muzsika ékszeres ládikójában, de a többi drágakövet is jól ismerjük. A festészet, a szobrászat, az építészet és az irodalom is létrehozta a maga kincseskamráját, melynek értékeit nem lehet vitatni.

Hogyan fest a kép a XXI. sz. hajnalán? Megtelnek-e napjaink kincseskamrái is? Szeretném hinni, hogy sokan keresünk – és találunk – értékeket a kultúra és az élet minden területén, bár helyzetünk könnyűnek nem nevezhető.

A madrigál műfaj továbbélését és napjainkig tartó töretlen népszerűségét nem csupán a hangversenytermek repertoárjai mutatják. A kórusirodalom számos kis- és nagymestere komponált a XX. században is madrigált – a reneszánsz stílusra mutató, vagy épp jelentősen eltérő, modern felfogásban. Még ha a teljesség igénye nélkül is gondolunk a magyar zeneszerzők e műveire, mindannyiunk eszébe jut Kodály Zoltán 1932-ben nőikarra írt *Négy olasz madrigálja*, melyben reneszánsz itáliai költők műveit dolgozta fel, s nem csupán a nyelvet, de a stílus egyéb jellemzőit is megőrizte. Amatőr vegyeskarok előadásában gyakran csendül fel Farkas Ferenc műve, a Weöres Sándor költeménye alapján 1947-ben komponált *Rózsamadrigál*, melyben a rózsa, a felhők és a vígan lármázó rigók igazi madrigálhangulatot teremtenek. Ritkábban hallható koncertpódiumon Lajtha László 1939-ben írt *Négy madrigálja vegyeskarra*, melynek szövege Charles d' Orleans, XV. sz-i francia költőtől származik, vagy Tóth Péter – rendhagyóan népi szövegekre komponált – *Magyar Madrigáljai* 2000-ből. A sort persze folytathatnánk...

Jó lenne ma is egy olyan királynő, aki nyugodt kül- és belpolitikai légkört és kiegyensúlyozott gazdaságot teremtve lehetővé tudná tenni a polgárság számára a művészetek és a kultúra felé fordulást. És jó lenne, ha ez a királynő maga is értené és igényelné a kifinomult muzsikát, a mívés képzőművészetet, a tartalmas könyveket, a színvonalas színházi és mozielőadásokat, és erkölcsi támogatása mellett módot találna ezek megvalósításának támogatására is. Mert művészek és értékek ma is vannak, de a szárnyaló fantáziának mindig gátat szab a rideg valóság.

Irodalom

FELLOWES, Edmund Horace: *The English Madrigal*. London: Oxford University Press, 1925.-::

FELLOWES, Edmund Horace: *The English Madrigal Composers*. London: Oxford University Press, 2. kiadás, 1972.-::

KERMAN, Joseph: *The Elizabethan Madrigal: A Comparative Study*. New York: American Musicological Society, 1962.-::

KERMAN, Joseph: Madrigal §. IV. *The English Madrigal*. In: *The New Grove Dictionary of Music and Musicians*, 2. kiadás, szerk. Stanley Sadie. London: Macmillan, 2001. vol. 15, p. 566-570.

DÉVAI Adrienn
PPKE-VJK

Bartóki - kodályi hagyományok, értékek reneszánsza
...értékek reneszánsza?!

„Öröklöd...”

Hangját a sípnek, a kürtnek, a húrnak
És minden dalt: hogyha mélyedbe búgnak,
Ragyogjanak rajtad a drágakövekként.

A költő érted zárkózik el:

Ekként gyűjti kincsét sok képben,

(...)

Festő csak érted fest, hogy kezedbe

Nem múló kincsét visszahelyezze

Mulandónak készült teremtményed;

Minden örök lesz.

Mind ki épít, olyan, mint te

Öröklétet akar. „Kő, örök légy!” - mondja.

S az anyyi: legyen a tiéd...

A dolgok telje így csordul hozzád,

S mint legfelső szintje a szökőkútnak,

Egyre túlomló – ömlőn hullnak

Szétbomló hajként le az aljára.

Így zúdul völgyedbe a teljesség árja,

Ha a dolgok és fogalmak már elmúlnak...”

(R. M. Rilke: Öröklöd...)

Zene, ének, irodalom, költészet, festészet, szobrászat, építészet – a művészet maga.

A szellemi és tárgyi világunkat gazdagító alkotások a láthatatlan és látható világunkról vallanak, hirdetik az értékek öröklését, az értékek iránti mindenkori igényt, az értékek megőrzéséért való szomjat, s minden korban az értékek reneszánszát.

A művészeteknek az ember életében megkülönböztetett rendeltetése van. Fontos, mással nem pótolható szerepe a személyiség, a képességek, készségek hatékony és szisztematikus fejlesztésének nagyítója alatt.

Tudjuk, hogy ma oktatásunk rendszere a racionális, intellektuális képzésre koncentrálódik, s ezen belül is egyre nagyobb teret hódít az informatika.

Az általános iskolai képzésben helyi érdekek határozzák meg a művészeti tárgyak pozícióját. A művészetek emberformáló erejéről azonban nem szabad lemondanunk még akkor sem, ha tudjuk, hogy korunk ma nem a művészeti nevelés fontosságát hangsúlyozza.

Kodály mondta, hogy a gyermekeknek a legjobbat kell kapniuk!

„Szentnek kell tartanunk a gyermek lelkét – amit abba vetünk, kisarjad. Ha jót ültetünk bele, kivirágzik, ha rosszat, megmetyeljük vele” Örök igazság!

S hogy a mi gyermekeink, unokáink mivel gazdagodnak, vagy éppen mivel lesznek kevesebbek az előttük járó nemzedékhez képest, a mi teremtő kezünk munkájának következménye lesz... azt hiszem, a legnagyobb pozícióban lehetünk, hogy az ének- és művészetoktatás helyzetén kicsit változtassunk a korlátozott körülmények ellenére. A kereteket nem szabhatjuk át sajnos – bár remélem, hogy egyszer a közoktatásügy helyzetéről döntő fontos emberek is felelszémelnék, hogy zenekultúránkkal olyan kincset tartunk a kezünkben, ami világhírűvé és világelsővé tehetné Magyarországot –, de a kereteken belüli minőségbeli javulásért tehetünk.

A művészetek lelket gazdagító, szemet gyönyörködtető örökségét átadni a művészeti nevelés feladata. A művészeti nevelés révén a gyermeket minél több maradandó és pozitív élményhez juttatni, a személyiségét gazdagítani, az individuum rejtett mélységeit a művészetek nyelvének segítségével megszólaltatni az iskola feladata, a pedagógus küldetése.

Elkötelezett és lelkes zászlóvivőkre van szükségünk, hogy változtathassunk. Hogy gyökereiben teremtsünk valami mást, hogy a felnövekvő generációknak természetes legyen a szolmizálás, öröm a népdalok éneklése és ne égő, vagy ciki dolog... (ha egyáltalán el fognak tudni énekelni egyetlen népdalt is...)

Remekművek közelébe juttatni, nézni és látni, hallani és befogadni, megtanítani, ezen úton vezetőként mellé szegődni, gyönyörű feladat. Állandóan gyarapodó tudás, hit, nyitottság, figyelem, kreativitás, empátia, soha el nem fogyó lelkesedés, szeretet, elhivatottság szükséges hozzá.

A tanítás nekem lett teremtve. S gondolom, ezt a hallgatóságban többen hasonlóképp érzik, különben nem lennének most itt ilyen szép számban.

Lassan 10 éve vagyok a pályán – főiskolai éveim alatt kezdtem dolgozni –, s a kodályi értékek, az Ádám Jenővel kidolgozott módszeres énektanítás kimagasló jelentőségét és felbecsülhetetlen hasznát a zenei nevelésben már a pályám elején megtapasztalhattam. Mindenki megtanítható énekelni! Mindenkinek megadhatjuk a tisztán éneklés örömét, mindenkinek kezébe tehetjük az énekes önkifejezés szabadságát. Gyerekek, kik dörmögtek, morogtak, hangmagasságok érzékelésére is képtelenek voltak az első osztályba lépéskor, két éves következetes és rendszerezett zenei fejlesztésnek köszönhetően, a második év végére tisztán tudtak énekelni. Nem hívtam mást segítségül ezen eredmények eléréséhez, csupán nemzetünk évszázados dalkincsét, népdalait és népszokásait. Kellett a lelkesedésem is, hogy elhiggyék azok a kicsi emberpalánták, hogy jó az amit közösen csinálunk; hogy az egyik legörömtelibb dolog a világon az éneklés, a körjáték és a hangszeren való játék. Valamint segítségül hívtam a relatív szolmizációt, amelynek szisztematikus rendszerbe foglalásával Kodály meghirdette: legyen a zene mindenkié!

S legyen! De vajon a főiskola padosraiban ülő 18 éves tudja-e, hogy micsoda érték adatott nekünk Kodály és Bartók zenei örökségében, s milyen értéket kell továbbörökítenie? Vajon hogyan vélekedik ezekről az értékekről pár évvel érettebben? Értéknek tekinti-e egyáltalán kodályi-, bartóki hagyományainkat? Vagy mi az, amit „érték” fogalom meghatároz a XXI. század fiataljának, ki 3-4 év múlva, ifjú felnőttként életek alakulásáról dönt? S nem túl erősek ezek a szavak, mikor arra gondolunk, hogy életpályánkat – tehetségünk és rátermettségünk mellett – talán egy fantasztikus pedagógusnak köszönhetjük, aki életünk első néhány fogékony, szenzitív periódusában, csodát tett velünk.

Hogyan képzelik ezek a fiatalok az értékek megőrzését a jövő generációja számára, mit gondol saját feladatáról és általában a pedagógusi kötelességekről az értékek megőrzése terén?

Ezekre és hasonló kérdésekre kerestem választ tanítványaim körében. S előljáróban annyit mondhatok: adott a táptalaj, hogy folytatódjon a megkezdett munka, s hogy a Kodály által elképzelt éneklő Magyarország megszülessen.

Hogy Bartók rengeteg szeretett népdala ne csak az antikváriumok porosodó könyveinek lapjain, hanem élő zenekultúránkban legyen jelen.

Egy kérdőív alapján, több mint 100 főiskolás hallgatót faggattam 10 pontban a fentebb hosszán tárgyalt témában. A kérdőíveket nem százalékos rendszerben dolgoztam fel, hanem összesítettem a válaszokat, mindegyik kérdéskörben. Ez azért volt fontos számomra, hogy a kép amit kapok a hallgatókról, ne általános megfogalmazások és számok halmazai legyenek, hanem konkrét vélemények, a gondolataik összegzése.

Fontos tudni pontosan, hogy kikkel dolgozunk. Hogy az ember, aki velem szemben ül az órákon, és figyelemmel lesi minden szavam, amiket le is jegyzetel (!), milyen befogadó közeg. Hol vannak azok a területek, ahol alaposabb megmunkálást igényel a talaj, hogy abban érték teremjék, s hol elég csak az út egyengetése...

Ezt nem feltétlenül tudjuk meg a vizsgák során történő beszámoló alkalmával, időnk minden hallgatóval történő hosszabb beszélgetésekre pedig természetesen nincs.

Tanulságos, hasznos és mindenképp érdekes volt ezeknek a kérdőíveknek a kitöltésfeldolgozása. Mindenkinek ajánlom!

A kérdéseim a következők voltak:

1. Mit tekintesz kulturális értéknek?
2. Szerinted mi a zenei érték napjainkban?
3. Mit takar és mihez kapcsolódik szorosan az „érték” fogalma számodra?
4. Mi az a zenei-, szellemi örökség, amit Bartók és Kodály ránk hagyományozott?
5. Értéknek tekinted-e Bartók és Kodály szellemi örökségét? Ha igen, miért? Ha nem, miért?
6. A kodályi-, bartóki hagyományok fent- és megtartásának van-e létjogosultsága véleményed szerint a XXI. században? Miért?
7. Fogalmazd meg pár szóban, mit gondolsz napjaink erkölcsi értékrendjéről? Tudsz ezzel azonosulni? Avagy: milyen erkölcsi értékrend szerint élsz te és milyen tartasz követendőnek?
8. Értékmegőrzés?!? Melyek azok az értékek, melyek megőrzését fontosnak tartod az jövő számára? Miért?
9. Mit gondolsz a saját feladatodról a világban?
10. Mi a pedagógus feladata az értékek megőrzésével kapcsolatban?

1 Mit tekintesz kulturális értéknek?

Az első kérdésre, egy válasz kivételével, amely a pénz fontosságát hangsúlyozza, a hallgatók nem az anyagi értékeknek tulajdonítanak maradandó fontosságú szerepet:

- **eszmei értékek, magyarságunkhoz kapcsolódó értékeink,**
- **hagyományőrzés, népművészet, népzenei értékeink,**
- **irodalom,**
- **építészet,**
- **képzőművészeti alkotások,**
- **múzeumok, ott őrzött emlékek,**
- **színhátság,**
- **nyelvművelés, nyelvhasználat,**
- **hangszerjáték,**
- **emberi fejlődéstörténetet meghatározó elvek, elméletek**
- **ami maradandó**
- **emberhez méltó viselkedésmód (!)**
- **etikai, esztétikai fejlesztő hatással bíró dolgok,**
- **dolgok, melyek szépségükkel megérintik a lelkünket.**

2. Szerinted mik a zenei értékek napjainkban?

Sokan vélekedtek úgy, hogy igen, ma a modern zene divatos, s a mai fiatalok ezt hallgatják leginkább.

Mindenki, kivétel nélkül jelezte, hogy nem a mai könnyűzenei irányzatokat tartja a legértékesebb műfajoknak. A könnyedebb stílusok darabjai közül a zeneileg, s főleg szövegi mondanivaló tekintetében igényesebb zenét hallgatják, ami kikapcsolja és feltölti őket:

- **sajnos a modern zene napjainkban a zenei érték**
- **zene, aminek mondanivalója van, nem gépies,**
- **lassan minden olyan zene, amelyikben nincs ronda beszéd,**
- **ellazulásra, problémafelejtésre jó zenék (jazz, soul)**
- **emberi, vagy természetfölötti dolgokat kifejező zenék**
- **bármilyen, ami által gazdagodik személyiségünk, amitől fejlődünk,**
- **hangszerjátékkal egybekötött zene**
- **minden zenei irányzatban van érték. Csak legyen szervezett, átgondolt.**
- **az a zene, amit saját maga boldogítására játszik, alkot**
- **az, ami összehozza az embereket;**

Sokan szeretik a népzenei és otthon szívesen hallgatnak komolyzenei műveket is, s igen érdekes, hogy arról is szólnak többen a klasszikus zene tekintetében, hogy meg kell ismerni ahhoz, hogy megszeresse az ember, s sajnos ez igen későn történt meg az életükben! Így javaslom: minél több komolyzenei szemelvényt az órákra! Minél több közösen szervezett koncertlátogatást szervezzünk, hogy a koncerttermek megteljenek fiatalokkal!

- **népzene, népdalok,**
- **komolyzene; de csak úgy lehet megszeretni, ha megismerjük,**
- **saját nemzetünk dalainak ismerete szükséges egészséges értékrendünk kialakulásához.**

3. Mit takar és mihez kapcsolódik számodra szorosan az „érték” fogalma?

Mi is az az érték?

Az érték a szociológiában és a pszichológiában az emberi viselkedésben megnyilvánuló fogalom. Tartalma génekkel öröklődik és a szocializációval alakul.

Elvont fogalomként olyan dolgot, eszmét takar, amely egyediségével, pótolhatatlanságával tűnik ki.

S vajon mit jelent a mai huszonéveseknek? A „mi” huszonéveseinknek? Egyénre szabottan?

Szívet melengető érzés, mikor a mai világ ártó és romboló hatásaitól láthatóan vannak fiatalok, akik megpróbálják távol tartani magukat. Ellensúlyozzák a világ káros hatásait gondolataikkal, életformájukkal, érdeklődésükkel. Jó tudni és nem csak reménykedni benne, hogy lelkiileg gazdag és érzékeny szívű embereket tanítunk, akik alkalmasak és érdemesek emelkedett dolgok befogadására és ezek majdani átadására.

- **érték =**
család, élet, egészség,
zene, hagyomány, építő gondolatok
kép, vers, épület, képzőművészeti alkotások
- **érték olyan fogalom, amely a lelket gazdagítja**
- **olyan dolog, amiért meg kell küzdenünk és aztán soha senki nem veheti el tőlünk**
- **emberekkel időt tölteni, jó közösségben lenni**
- **olyan dolog, amely megtalálja a szívhez az utat, lelki egyensúly**
- **hit,**
- **érték minden, amit a szeretet hat át,**
- **ami feltölt, pozitív életérzéssel, energiákkal,**

- **ami jobbá teszi a világot,**
- **tárgy, vagy eszme, ami vezet, irányt mutat a tartalmasabb élethez**
- **hagyománytisztelet,**
- **műveltség,**
- **tehetség,**
- **intelligencia,**
- **szocializáció,**
- **a jó közérzethez nélkülözhetetlen dolgok. Érték = boldog hétköznapiok!**

4. Mi az a zenei- szellemi örökség, amit Kodály és Bartók ránk hagyományozott?

Evvel a negyedik kérdéssel azt szerettem volna megtudni, hogy a felnövekvő intellektuális generáció hogyan vélekedik arról a zenei- és szellemi örökségről, amit Kodály és Bartók fáradhatatlan munkásságának köszönhetünk. S ehhez kapcsolódóan először arra voltam kíváncsi, hogy tudják-e egyáltalán, mi is az, amivel Kodály foglalkozott, amit Bartók munkásságában üdvözölhetünk? Hisz olyan sokszor hangzott már fel az ő életükben is évnyitókon, évzárókon és mindenféle zenei rendezvényen, ennek a két, a legkiemelkedőbb magyar muzikusok közül való zeneszerző neve. Tudják ők, hogy miért is szerepelnek oly gyakran a média zenei műsorainak palettáján, miért is emlékezünk meg róluk amikor csak lehetséges?

100 kérdéssort töltöttem ki és ennek a kérdésnek a feldolgozásánál lepődtem meg a leginkább és a szinte már elcsépeletnek gondolt témáról kiderült, hogy bizony nagyon is szükség lenne az átfogó és konkrét ismereteket nyújtó tájékoztatásra!

Sajnos voltak olyan 18 és 22 év közötti fiatalok, akik úgy nőttek fel Kodály országában, hogy nem tudtak a kérdésre választ adni. Intő példa ez, nekünk is.

- **népdalok,**
 - **oktatási módszer,**
 - **könyv, zene**
 - **népzenei kultúra,**
 - **Kodály-módszer (mindösszesen 10 fő a 100-ból!!!)**
(Kodály-módszer: könnyebb kottaolvasás az egész világon)
 - **kórusművek,**
 - **Kodály népzenei gyűjteménye**
- egy fő: nevelési módszert, relatív szolmizációt hagyták ránk**

néhány példa a tájékoztatatlanságra:

- **Kodály-féle zeneelmélet**
- **Bartók zenés művei**
- **gyermekdalokat írtak**

Ezen előbbi kérdés folyamánként, a következőkre is kíváncsi voltam:

5. Értéknek tekinted-e Bartók és Kodály szellemi örökségét? Ha igen, miért? Ha nem, miért?

- **a legnagyobb értékünk, nemzeti értékünk!**
- **érték, mert nemzeti kincseinket gyűjtötték össze – ezek ismerete minden magyar alpműveltségéhez kell, hogy tartozzék,**
- **fontos, hogy megismerjük a népzeneinket/népszokásainkat,**
- **gazdagítják nemzeti kultúránkat,**

- **népi kultúra, amit be kell építenünk mindennapjainkba,**
- **szerves része kell, hogy legyen az életünknek,**
- **a magyar zenét ők tették világhírűvé,**
- **miattuk is érdemes magyarnak lenni,**
- **„szeretem énekelni a népdalokat! főleg, ha hangulatom is hasonló”**
- **a zenetanulás alapjait Magyarországon a Kodály-módszer segítségével sajátítják el,**
- **érték, de nem áll hozzá közel, mert nehezen bánt a szolmizációval**

6. A kodályi-, bartóki hagyományok fent- és megtartásának van-e létjogosultsága véleményed szerint a XXI. században? Miért?

a kodályi koncepció, melyet maga Kodály a következő három szóban jelölt meg: „ének, népdal, mozgó dő”, ma is változatlanul alkalmas eredeti céljának megvalósítására, azaz a szélesebb tömegeknek az értékes zenéhez való szervezett eljuttatására. A zene legyen mindenkié!

Bartók rajongása magyarsága iránt, ami nem korlátozódott pusztán a parasztzeneire, hanem átfogó szeretettel felölelte a paraszti költészetet, a paraszti díszítőművészetet is, egyszóval a teljes folklórt, megnyilvánul vokális műveiben, egyéb népzenei ihletésű remekműveiben, feldolgozásaiban.

S mindkettejük törekvése volt, hogy a népzene, népdalokon keresztül, Európa értékes műzenéjére, zenekultúrájára kaput nyissanak.

Ilyen törekvések elévülhetnek valaha? Lehet-e ennél örökérvényűbb szándék zenekultúrában? Hogyan gondolkodnak erről főiskolásaink?

IGEN!

- **magyar nyelv tisztaságának megőrzésben,**
- **hagyományőrzés = kincs!**
- **kulturális örökség, tanulni kell róla!**
- **a TV, média, rohanó világ ellensúlyozására - tanít szépre, jóra**

nem

- **kellene, de a XXI. század nem a hagyományőrzés százada,**
- **inkább csak iskolán belül, otthon nem, csak kis réteg, akik komolyabb zenei nevelést kapnak**

7. Fogalmazd meg pár szóban, mit gondolsz napjaink erkölcsi értékrendjéről?

Tudsz ezzel azonosulni? Avagy: milyen erkölcsi értékrend szerint élsz te és milyet tartasz követendőnek?

Mi az erkölcs? Minden társadalom másfajta erkölcsi normák szerint él, másfajta morális értékrendet tart elfogadhatónak, követendőnek. Ezek a követhető, követendő „szabályok” a társadalom elvárásainak erősödésével, gyengülésével változnak. Olyan általunk helyesnek tartott szabályok összessége lényegében, melyek befolyásolják magatartásunkat, viselkedésünket.

Minden kor részben újraírja ezeket az értékeket. Általános érvényű normák mégis vannak, legtöbbször törvényileg szabályozott. Ez a jog.

S mi van azokkal, amelyek nem kerülhetnek be súlyos paragrafusok közé? Hogy éli meg a huszoneves napjaink morális értékromlását? Természetes neki? Elítéli?

- **a mai erkölcsi értékrenddel nem tud azonosulni,**
- **„konzervatív” értékeket vall magáénak, azokat tartja követésre méltónak**
- **erkölcstelenség, tiszteletlenség jellemzi általában az emberek viselkedését, ma az erkölcstelenség az érték, emberek erkölcsi értékrendje feje tetején,**

- nem erősek az erkölcsi határok, a mai világ nem követeli meg,
- erkölcs az erkölcsi érték fénye mára már megkopott;

s hogy miért?

- rosszul bánnak egymással az emberek,
- szerepek elmosódottak,
- kevés a tisztelet, odafigyelés, megbecsülés
- gyerekek nem kapják meg a megfelelő nevelést
- erkölcsi feladatunk: emlékezni a múltra, úgy élni, hogy büszkék legyünk magunkra és utódaink is, ránk
- Biblia szerint él, 10 parancsolatot követi, keresztény értékrendet tartja elfogadhatónak
- nincs TV-je, amely az erkölcsi hanyatlás egyik felelőse => könyvek szépségét újra felfedezte, versekhez, mondókákhoz közelebb került
- családi példa a követendő, s így nagyon fontos, hogyan neveljük gyermekeinket
- egymás, embertársaink segítése fontos lenne
- kulturális értékek magunkba szívása
- becsületesen próbáljunk embernek lenni!

8. Értékmegőrzés?!? Melyek azok az értékek, melyek megőrzését fontosnak tartod az jövő számára? Miért?

Két csoportba osztottam a hallgatók által megjelölt értékeket. dologi és szellemi értékek csoportjába.

Eszerint írták a

- **könyvek,**
- **népzene, népdalok, zenei hagyományaink zenei értékek**
- **ének ☺ megőrzése, az éneklés örömeért,**
- **építészeti emlékeink,**
- **a történelem,**
- **művészeti értékeink megőrzése,**
- **nyelv,**
- **természetvédelem,**
- **erkölcsi értékek;**

valamint a következő szellemi értékeket tekintették megővásra érdemesnek:

- **becsület, tisztesség,**
- **tiszteletadás,**
- **hölgyek tisztelete,**
- **emberi kapcsolatok ápolása,**
- **igazságérzet**
- **tisztességben felnevelni a jövő generációját**
- **családszeretet**
- **emberek szeretete**
- **szeretet!**
- **hűség**
- **műveltség!**

Tudatos (ebbe az egészséges öntudat is beletartozik) és komoly ismeretanyaggal rendelkező felnőttek felnevelése a célunk! Az egyetemi/főiskolai évek után viszont nem csak tárgyi tudás birtokában kell hogy legyen a huszonéves, hanem olyan lelki, intellektuális stabilitással is rendelkeznie kell, ami alapot biztosít ahhoz, hogy az élet kihívásaira reagálni tudjon, hogy a céljai eléréseért lépéseket tegyen, hogy a céljait egyáltalán le tudja írni gondolatokkal, szavakkal. Nehéz feladat ennek megteremtése, de hiszem, hogy sokat segíthetünk, ha gondolkodásra ösztönözzük őket. Jó, ha néha rákényszerül, hogy megfogalmazza véleményét bizonyos nehéz kérdésekkel kapcsolatban.

Ilyen a következő kérdés is:

9. Mit gondolsz a saját feladatodról a világban?

- **értékmegőrzés, értékek átadása**
- **jobb embernek lenni**
- **oviban megszerettetni az zenét**
- **becsülettel, tisztességgel végezni a feladatainkat**
- **nem találtam még meg, de addig is törekszem, hogy minél jobb ember legyek**
- **olyan pedagógusnak lenni, aki értékeket közvetít tanítványainak**
- **sport értékét közvetíteni – megéri a sportba fektetett munka**
- **jó és értékes felnőttek váljanak azokból a gyerekekből, akiket nevel**
- **erkölcsi értékközvetítés**
- **zene, művészetek felé nyitottnak lenni, ezt átadni**
- **olyan óvónőnek lenni, aki mindent megtesz azért, hogy a rábízott gyerekeket jól nevelje**

Az utolsó kérdéssel arra kerestem a választ, hogy tudják-e vajon, milyen lépéseket tehetnek annak érdekében, hogy a számukra fontos, lényegi dolgokat megtartsák, s úgy tudják átadni azokat, hogy az értékek, melyeket ők képviselnek és közvetítenek, a kezük alatt felnövekvőknek is fontos legyen.

Ez bizonyult az egyik legnehezebb kérdésnek. Néhány válasz kivételével sajnos fogalmuk sincs, hogy hogyan is tehetnének az értékek megőrzéséért.

10. Mi a pedagógus feladata az értékek megőrzésével kapcsolatban?

- **népdalok tanítása**
- **példának lenni szavakkal, étellel**
- **„második anya”**
fontos szerep, felelősséggel kell élnünk vele
- **gyereknevelés**
- **felelősségének tudatában kell nevelnie a gyereket, mindent, amit csak tud, át kell neki adnia**
- **értékközvetítés ---> de hogyan?**
- **nem feladata az értékközvetítés**
- **irányelveket vázolhat csak fel**
- **értékeket átadni! hogy változzon a világ!**

A művészetoktatás sok esetben túlmutat magán az oktatott tárgyon, vagy akár az alkotáson is, a személyiségformálás és a mindenkori értékek átadásának irányába.

Konklúzióként levonható:

nincs elveszve a jövő, megéri tenni és dolgozni, huszonéveseink készen állnak rá. Nekünk pedig az a feladatunk, hogy olyan hatékony, korunkhoz igazodó képzésben részesítsük őket (amely a gyakorlati mellett a lexikális tudást sem veti meg), melynek nyomán zeneileg magasan képzett tanítók kerülhetnek ki iskoláink falai közül, akik majd örömmel veszik fel a versenyt rohanó világunk értéktelenségeivel szemben. Olyan tanítók és óvónők kellene, akik zenével, zenére nevelnek, művészetet tanítanak, értéket közvetítenek!

DOMBI Józsefné
SZTE JGYPK

Kodály, Ránki zongoraművei a tanítóképzésben

A tanulmány az értékek reneszánsza jegyében Kodály Zoltán és Ránki György művészetének azon pontjait tárja fel és világítja meg, amelyek eddig kevésbé kaptak hangsúlyt a tanítóképzés zenei témáinak területén. A hangversenyeken is ritkábban felcsendülő darabok bemutatása hozzájárulhat a zenei élmény gazdagításához és egyben a zenehallgatási paletta bővüléséhez. A hallgatók kortárszenei szemlélete gazdagodik azon zenetörténeti tények feltárásával, amely a szerzők művészetének egymásrahatását és alkotómunkásságának sokoldalúságát, követendő példáját fémjelzi. Kodály és Ránki életművéből kizárólag a zongoraművekkel foglalkozik, amelyekből keresztmetszetet mutat be. Külön kiemeli azokat a darabokat, amelyek a tanítóképzésben a hangszerjáték órán a tananyagba is beiktathatók.

A kodályi elvek egyik fő vonása az énekes kultúrán alapuló zenei nevelés. *„Az aktív zenélést legáltalánosabban a karéneklés jelenti. Sokszor egyetlen élmény egész életre megnyitja a fiatal lelket a zenének Ezt az élményt nem lehet a véletlenre bízni ...ezt megszerezni az iskola kötelessége”*(Kodály: Gyermekkarok 1929)

„Az ének felszabadít, bátorít, féltékenységéből kigyógyít. Koncentrál, testi-lelki diszpozíciókat javít, munkára kedvet csinál, alkalmasabbá tesz, figyelemre-fegyelemre szoktat”

Az előbb felsorolt elvek Kodály alkotó munkáját is meghatározták és nemcsak a vokális, de a hangszeres darabok megismerésére vagy megtanulására is érvényesek. A művekkel való találkozás jelenti az élményt. Ennek két útja is lehetséges: ha egészen kiváló előadást hallgatunk, vagy ha egy általunk ismeretlen darabot megtanulunk. Ez nagy kitartást igényel, de ugyanakkor növeli a koncentráció képességét, figyelemre és fegyelemre szoktat.

Kodály zongoraművei három korszakra tagolódnak.

Az első korszakot jelentik az 1905-18 között keletkezett darabok. Itt több jelentős mű született. Keletkezésüket nagy részben inspirálta Kodály párizsi tanulmányútja. E hatást tükrözi az 1907-ben készült Meditáció, melynek témája Debussy vonósnégyesének témájára utal.

Az op. 3 sorozat a Kilenc zongoradarab. A műveket Kodály nem látta el egyenként külön címmel, csak tempójelzéssel.

E darabok nemzetközi megismerését segítette, hogy keletkezésük után a sorozatból hat darab Párizsban is elhangzott Szántó Tibor zongoraművész előadásában a Független Zenei Szövetség 1910. április 20-i. nyitóhangversenyén. Fogadtatása rendrendkívül lelkes volt a Ravel köré csoportosuló zeneszerzők és a Független Zenei szövetség tagjainak körében. Alfred Casella a Független Zenei Szövetség főtitkára önéletírásában beszámolt arról az erős hatásról, amelyet Kodály zenéje gyakorolt rá. Gianotto Bastianelli az európai zenei avantgard legjelentősebb megnyilvánulásaként tartotta számon ezt a sorozatot.

A magyarországi bemutató megelőzte a Párizsít. Az egész sorozatot Budapesten Bartók Béla mutatta be 1910. március 27-én Zongoramuzsika címmel, amely az op. 3 mellett a Valsettet is magában foglalta. A közönség fogadtatása ekkor nem volt túl szerencsés.

A darabot indító Lento és a záró Allegro commodo burlesco mintegy keretet ad a sorozatnak. A művek ellenetetes karaktere és hangulata jól kiegészítik egymást. Síflusmeghatározó tényezőjük a népzene, mely a zenei kifejezésnek új ritmikai szabadságot és rögtönzésszerű kötetlenséget ad. Kodály utal arra, hogy a népi téma és a népdalmelódia teljesen alkalmatlan anyag a bonyolult műzenei formálásra. A variáció az egyetlen forma, mely a népdalt és magvát érintetlen hagyja.

A darabok előadása magasszintű technikai és zenei követelményt állít az előadó elé. A hét zongoradarab 1918-ban jelent meg bécsi Universal Kiadónál. A darabok nem egyidőben keletkeztek. A legkorábbi darab az Esik a városban (1910) impresszionista hatásokat tükröz, a további 6 darab 1917-18-ban keletkezett. Ezek között is fellelhető a francia hatás: a Sír felirat Debussynek állít emléket. Az azt követő 5. darabban Liszt késői zongoradarabjainak stílusát is érzékelhetjük. Két dallam tükrözi az erdélyi gyűjtőutak emlékét. A sorozat legjátszottabb darabjának mondható a Székely keserves. Ezt a művet 1934-ben Kodály vegyeskarra is átdolgozta. A másik erdélyi hatást a Székely nótá fémjelzi. Ez utóbbi darab kiírt improvizációs elemet is tartalmaz, amelyet Kodály gyakran alkalmaz más művei esetén is pl. a gordonkára és zongorára írt Szonatinájában „A Székely nótában a rubato előadásmóddhoz recitatívósszerű egyszólamúság és tempóváltozás társul. Csak a kezdetén és a befejezéskor jelenik meg a népdalmelódia, a középrészt a a kötetlenség, a rapszódikus szabadság jellemzi.” (Ditrich Kämper: i.m. 33. p.)

Kodály zongoraműveinek csúcspontját jelenti az 1927-ben komponált Marosszéki táncok. Ezt a művet is két változatban hagyta ránk Kodály a zongoradarab után 1930-ban zenekarra is megkomponálta. Témái az erdélyi Marosszék környékén gyűjtött hangszeres táncdallamok. Formailag a klasszikus rondónak és a Liszt által kialakított magyar rapszódiaéknak az ötvözete. A rapszódia lassú része a kromatikus dallamból és háromszori variált visszatéréséből illetve a gyorsabb első epizódból a furulyaszót idéző második epizódból és a kanásztáncszerű harmadik epizódból áll, (ABACADA) majd ezután következik az úgynevezett friss rész, amely egyetlen dallam fokozásából áll. (Bónis Ferenc)

Kodály utalt a zenekari előszóban arra, hogy „A Brahmstól világgá vitt magyar táncok az 1860 körüli városi Magyarország hangja: jobbra akkor élt zeneszerzők művei, a Marosszéki táncok meszebb múltban gyökereznek: az egykori Tündérország képét idézik fel”.

Kodály zongoradarabjainak harmadik korszakához az 1945 után keletkezett művek sorolhatók sorolhatók: a 24 kis kánon fekete billentyűkőn, a Gyermektáncok, a és a 12 kis zongoradarab. Kodály ezeket a műveket az ifjúság számára komponálta.

A 24 kis kánon előszavában Kodály fontos alapelveket fogalmazott meg. Az első 10 darab tempójelzés nélküli. Kodály a zongorairodalomban nem használatos lejegyztést alkalmazott. Egy sorban szolmizálva írta le az első kánonokat. Ez a fajta írásmód jó alkalmat ad a különféle transzpozíciókra is. A darabok nagy része páros ütemű. Ez a megállapítás vonatkozik a Gyermektáncokra is. Kivételt képez a 8. darab, amely váltakozó ütemű és témája az „Aki szép lányt akar venni” c. népdal feldolgozása. A Gyermektáncok 12 darabot foglal magában. Kodály főleg pentaton dallamokat alkalmazott. Az első 9 darabot félhanggal feljebb fekete billentyűn a utolsó 3 darabot fél hanggal jellebb fekete billentyűn kell játszani. Tempói sokkal gyorsabbak, mint alkotói periodusának első darabjai. A kezdő zongoratanítást legjobban segíti a 12 kis darab, amelyet szintén fekete billentyűkőn kell előadni. Ezekből a darabokból néhány fellelhető a Komjáthy-né: Zongoraiskola c. kötetében is.

Kodály művei közül a Hány János szvit 3 tételéből készített koncertátíratot zongorára Földes Andor. (Dal, Intermezzo és Bécsi harangjáték). A Galántai táncokat Kenessey Jenő írta át zongorára. A szegedi hangversenyélet tanulmányozása során találtam egy utalást, hogy Szántó Tibor is megszólaltatta a szvit 3 tételét saját átíratában.

Ránki György 1907. okt. 30. született Budapesten. Kodály tanítványa volt a Zeneakadémián. Így emlékezett erre: „amit mondott, az életre szóló tanács volt. Módszere az önállóságra nevelés, jellemformálás volt Talpra állította, függetlenségre és feltétlen zenei igazmondásra szoktatta tanítványait”. (Így láttuk Kodályt Püski Kiadó szerk. Bónis Ferenc 1994. 108.p.) A diploma megszerzése után Ránki az Új muzsika elnevezésű szerzői esteken mutatkozott be. Megélhetését a filmzene és a színpadi zene biztosította. Az első sikert Goldoni A hazug c

darabjához írt kísérőzene jelentette .Miloss Aurél koreográfussal történő ismeretsége révén született meg a Hóemberek c. balett.1938-ban londoni és párizsi tanulmányútra indult. John Halas filmproducertól rajzfilmzenékre kapott megbízást. Seiber Mátyás közbenjárására kiadták a Magyar Tánc szvit c. kompozícióját. Párizsban részt vett a távolkeleti népzene katalogizálásában. Az egzotikus zenékkal való megismerkedése döntő szerepet játszott későbbi zeneszerzői fejlődésében. 1939 őszén visszatért Budapestre. Az Operettszínház zenekarában is dolgozott emellett filmzenék komponálása és mások zenéjének hagszerelése jelentette a megélhetést. A Magyar Tudományos Akadémián önkéntes népdalrendezési munkát végzett. 1940-ben házasságot kötött Dékány Anna mozdulatművésszel. Két gyermekük született: Katalin 1941-ben, András 1944-ban.

1947-48-ban a Magyar Rádió zenei osztályának vezetője volt. Majd sor került második angliai útjára. John Halas által rendelt filmzenéken dolgozott. Hazatérése után színházi rádiós és filmgyári megbízásoknak tett eleget.Ránki .legnagyobb szakmai elismerését a Pomádé király új ruhája c. operája jelentette A mű eredetileg a Magyar Rádió megbízása alapján készült rádiójáték formájában Andersen meséjéből. A szöveggönyvet Károlyi Amy készítette. Majd az Állami Operaház felkérésére Ránki átdolgozta és színpadra alkalmazta. A bemutató 1953-ban volt. 1954-ben Ránki György Kossuth díjat kapott

Ránki zeneszerzői megnyilatkozásai révén, mint népszerű szórakoztató állt a köztudatban.

Ránki a 60 évek elején zeneszerzői irányt változtatott. Ezt jelzi az 1514 Fantázia zongorára és zenekarra Derkovics fametszetei nyomán c. műve.

Majd színpadi, filmzenék és további operák születtek Gyermekek számára készült a Ki a győztes c. gyermek- daljáték, a Muzsikus Péter új kalandjai, az Ulti c opera.

A Hattyúdál c filmzene sikere után Ránki nyaralót vásárolt Balatonfödváron. 1965-ben itt fejezte be a Cirkusz c. balettet, melyet a Pécsi Balett mutatott be 1966-ban. Élete fő művének tartotta Az ember tragédiája c. operáját, amelynek hazai fogadtatása rendkívül vegyes volt. A hetvenes években több keleti utazásra került sor. Először Indiába látogatott1971-ben, ezt követte egy vietnami látogatás.Wiesbadenben 1973-ban mutatták be A varázsital c. balettet. Hetvenedik születésnapjára fejezte be az I. szimfóniáját. Ezt két új versenymű követte, a Cimbalom concertino és a Brácsaverseny. 80 éves születésnap koncerten került sor a Zsoltár gyermekhangra, a Nyitány a XX. századhoz és két spirituálé bemutatójára. 1987-ben indult a negyedik keleti útjára Kínába. Ránki György utolsó műve a Jézus panasza.

1992. május 22-én hunyt el Budapesten. (Ránki György életrajzát Pethő Csilla Ránki György Magyar zeneszerzők 19. Mágus Kiadó Budapest 2002. 3-7 pp. Barna István: Ránki György ZeneműkiadóVállalat Budapest 1966.alapján állítottam össze.)

Ránki életművét tekintve megállapíthatjuk, hogy a zongoraművei nem kaptak központi szerepet, de ennek ellenérea zongorára készült művek zenepedagógia szempontjából is jelentősnek mondhatók Korai művei kevésbé hozzáférhetőek, az 1945 előtt készült művek egy része elveszett. A bibliográfia (Pethő Csilla: i.m. 26.p.) szerint az első zongoradarabja 1926-ban keletkezett Adagio zongorára (kézirat) 1928-ban az Invencio adott témára (kézirat) majd 1929-ben a Szvit zongorára (kézirat). A harmincas évek terméke az Öt bagatell (kézirat) az I. zongoraszonáta 1931 (kézirat), Sonatina (for young pianists)1942 (kézirat), Coloured Bebbles Piano Music for Children1946 (kézirat), Kaszás tánc 1949-50? (kézirat), Dunáról fúj a szél kézirat (évszám nélkül, kézirat), Öreg dudás (évszám nélkül, kézirat). Pethő Csilla Ránkiról írt életrajzában utal arra, hogy Az Adagio Debussy és Kodály hatását tükrözi. (Pethő Csilla:i.m.8.p.)

A II. Zongoraszonáta 1947-ben keletkezett.

Három tételből áll. (I. Allegro capriccioso; II. Largo espressivo; III. Allegretto alla bulgarese). A sorszámzásnak merő életrajzi jelentősége van: Ránki György 1931-ben komponált első zongoraszonátájának kézírata ugyanis elveszett.

A II. Zongoraszonáta első tételét rövid előjáték, improvizációszerű bevezetés indítja. A mozgékony, concerto jellegű főtéma C orgonapont felett színesen, áttetszően mintázott. A szerző – nem várva be a kidolgozás sorát – nyomban hozzákezd a téma motivikus kibontásához. A melléktéma statikus-akkordikus képlet, ebből alakul ki a kidolgozási szakasz. A visszatérést követő, rövid kóda az improvizációs bevezetést idézi vissza. A lassú második tétel akkordikus témája – az első tételhez hasonlóan – orgonapont felett szövődik. Ez a tétel nem a lírai dallamosságé, hanem fantáziaszerű harmóniai ötletek, különös, drámai akkordfoltok töltik ki egyetlen témájának közjátékait. A „bolgár jellegű” finálé a hagyományos aszimmetrikus ritmika helyett a balkáni népzene dús dallamcifrázatait, szekundokban, kis ambituson belül elmozduló melodikáját stilizálja. (Pándi Mariann Hangversenykalauz IV. Zongoraművek Zeneműkiadó Budapest 1980. 421. p.)

Könnyű zongoravariációk 1961-ben keletkezett. Ránki az aki szép lányt akar venni kezdetű magyar népdalt dolgozta fel 7 variációban .

Scherzo (Allegro giocoso)

Az 1961-ben komponált mű kéttriós formában szerkesztett. Azt a benyomást kelti, mintha Ránki briliáns hangszerelési ötleteitjegyezte volna le ideiglenesen zongorára. (Pándi Mariann Hangversenykalauz IV. Zongoraművek Zeneműkiadó Budapest 1980. 422. p.) A scherzo jellegre utal az előadásmód is Pedál nélküli száraz staccatók, váratlan hangsúlyok, váratlan dinamikai és tempóváltozások jellemzik. A szerző nagyon pontosan meghatározta az általa kívánt előadásmódot. Hangzását fanyar humor jellemzi ,amelyet szekundsurlódásokkal ér el. A darab dinamikája széles spektrumú, a pp-tól fff-ig terjed.Gyakori az appoggio és a glissandó.

A Pomádé király új ruhája (1962) alcíme könnyű szemelvények zongorázó gyermekeknek a hasonló című dalműből. A szerző 15 tételben foglalta össze az operakeresztmetszetet 3 tétel kivételével közölte a szöveget is. Zongoratechnikai szempontból a darabok nem nehezek. A ritmikai érzéket jól fejleszthetik a váltakozó ütemek. A szerző a darabok előadásmódját rendkívül széleskörű előadói utasításokkal látta el, melyek a következők andante rubato, allegro moderato, alla marcia grotesca, andante maestoso, allegro moderato, allegretto commodo, moderato, andante maestoso, allegro vivace andante rubato, allegro molto, allegretto, alla marcia, allegro molto. A darab dinamikai skálája a pp-tól a ff-ig terjed, Technikailag viszonylag könnyű a repetíciós hangokat tartalmazó tételek tempója nem gyors.

A **Kopogós** Komjáthyiné: Zongoraiskola I. kötetében található. Talán mondhatjuk ,hogy a kezdő zongoristák legkedveltebb darabja. A repetíciós technika alapját sajátíthatják el. A reklám is szerepet játszik a darab ismertségében, hiszen egykor az iskolatelevízióknak szignálja volt.

Afrikai varázsmondóka (1965), Polinéziai altatódal (1966). Ránki keleti és egzotikus zenék iránti érdeklődése jut kifejezésre abban a három zongoradarabban, amely a Komjáthyiné: Zongoraiskola II. Kötetében található. A Polinéziai altatódalt attacca követi a **Laoszi furulya** Mindkét darab halk, a nyugalmat árasztja. Dinamikai határa a pianótól a mezzófortéig illetve a második darab esetén a fortéig terjed. Gazdag ritmusvilág jellemzi az Afrikai varázsmondókát. A Laoszi furulya egy osztinató ritmusra épülő furulyadallam. Az Afrikai varázsmondóka páratlan ütemű darab, tempója allegretto, dinamikai határa a pianótól ff-ig terjed. A váltott kezes arpeggiók gyakorlását teszi lehetővé.

Pas et deux és Galopp Cirkusz c. balettből A zongoradarab nagy technikai felkészültséget állít az előadó elé. Szegeden először 2007. november 19-én hangzott el a Zenei Album sorozatban Kerényi Mariann előadásában.

Incselkedő 1966

Hét könnyű zongoradarab vietnámi dallamokra1973,

A szerző középvietnámi népdalokat dolgozott fel a darabok jellemző hangzásvilága a pentatónia az 5-7 darabok címet is kaptak. Tempójelzésű: allegretto, lento, andante allegro vivaco, grave e sonore, allegro ma non troppo, allegro vivace.

III. zongoraszonáta 1980

Az egytétéles szonáta telt akkordjaival nagy feladat elé állítja az előadót.

Négykézre íródott kompozíciók.

Five easy piano duets 1940 előtt kézirat

A két bors ökröcske mese zenével négykézre 1969-ben jelent meg. A darab 1986-ban több szegedi hangversenyen is elhangzott Szegeden.

A Hét könnyű négykezes zsidó dallamokra (évszám nélkül) az Országos Széchenyi Könyvtárban lelhető fel.

Zongorára és zenekarra írt kompozíció és az az átiratai

Ránki György: 1514 Fantázia

Az 1961-ben keletkezett kompozíció ötlete régóta foglalkoztatta a zeneszerzőt. Egyik Angliából küldött levelében azt írta feleségének „Ismered DERKOVITS Dózsa –sorozatát ? 11 kép. Erre komponálnék egy 10-25 perces 11 tétéles baletzenét, amit DERKOVITS stílusú színpadon vagy rajzfilmen kellene megörökíteni a 11 fametszetből kiindulva. Olyan BARTÓKOS zene kellene hozzá.”(Pethő Csilla)

A levélrészlet két fontos a kompozíció arculatát döntően meghatározó mozzanatra világít rá. Az egyik: a Bartók hatása. Az öttétéles mű formai felépítését követve a bartóki hídformát követi. A második, negyedik tétel ritmikus, akkordokban mozgó főtémája is Bartók hatását tükrözi. A harmadik tétel komoran lírai, éjszaka zenére utaló hangulattal. A zárótétel a magasztos, amely egy hangulati emelkedettséget fejez ki.(Pethő Csilla)

Ránki, hogy több átiratot készített a műből. A kompozíciót — amelyből táncfantázia és képzőművészeti animációs film is készült — hangversenyteremben 1962-ben mutatták be.(Pándi Marianne). Először két zongorára és ütőkre dolgozta át 1963-ban a szerző.

1987-ben kézzongorás változatot készített belőle. A szerző javaslatott tett és hozzájárult az 1514 Fantázia rövidített változatára, mely az Intermezzoval kezdődően a mű befejezéséig Finálé címen önmagában is eljátszható. Ránki halála után hangzott el ennek bemutatója 1992-ben. A szegedi bemutató Ránki György 100. születésnapjának évében hangzott el Maczelka Noémi és Dombiné Kemény Erzsébet előadásában a Vántus István Kortárszenei Hét nyitóhangversenyén. A hangversenyen jelen volt a zeneszerző lánya Ránki Katalin is.

Ránki zongoraművei közül a tanítóképzős hallgatóknak megtaníthatjuk a közkedvelt Kopogóst. A keleti kultúrák és az afrika zenéjének világát hozza közelebb a Laoszi furulya, a Poinéziai altatódal és az Afrikai varázsmondóka. A hét könnyű zongoradarab vietnámi dallamokra és „A Pomádé király új ruhája” zongora szvit is nagyon alkalmas arra, hogy egy egy tételt előadjanak belőle.

A zeneirodalomban nem sok példát tudunk bemutatni mesét zenével. A tanítóképzős hallgatók a gyakorlatban is tovább tudják adni tanítványaiknak, ha megismerik a Két bors ökröcske zenéjét és meséjét. Ez a darab jó lehetőséget nyújt a kamarazenére. A mű dramatikus feldolgozására, vagy zenehallgatásra.

A tanulmány Kodály, Ránki művészetéből adott keresztmetszetet a szerzők életművében fellelhető zongoradarabokról. A ritkábban játszott művekre is felhívta a figyelmet, amelyek a XX. századi zene méltó értékei és ismeretük hozzájárul a hallgatók korszerű zeneirodalmi tájékozottságához.

Irodalom

Ditrich Kämper: Kodály zongoraműveiről Magyar zenetörténeti tanulmányok szerk Bónis Ferenc Püski Kiadó Budapest 1997.30 p.

Ditrich Kämper:i.m. 33. p.

Bónis Ferenc: Kodály: Marosszéki táncok In: Országos Filharmónia műsorismertetés Budapest 1974. 2 szám 21.p.

Pethő Csilla: Ránki György Magyar zeneszerzők 19. Mágus Kiadó Budapest 2002.

Barna István: Ránki György ZeneműkiadóVállalat Budapest 1966.

Pándi Mariánne Hangversenykalauz IV: Zongoraművek Zeneműkiadó Budapest 1980. 422. p.

VARJASI Gyula
Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógiai

Georg Muffat Élete és misekompozíciója
A Missa in labore requies

„A Salzburgi Zene Emlékművei”³³ kiadó publikációsorozata egy olyan művel is foglalkozik, ami a salzburgi érsekség udvarának különlegessége. Az eddig még szinte egyáltalán nem ismert műről és komponistáról tesz említést, aki a 17. század második felében Európa egyik legjelentősebb muzsikusa volt.



Georg Muffat
(1653-1704)

Muffat 1653-ban Megeve (Savoyen) városban született. Apai ágon az ősei Skóciából és Angliából származnak, ahonnan a katolikus vallásuk miatt elvándoroltak és Elzászba költöztek. Anyai ágon francia származású, de ő magát németnek vallotta. 10 éves korában 6 évig tartó zenei tanulmányútra ment Párizsba. Itt Jean-Baptiste Lully tanítványa is volt.

1669-ben Molsheimben a Jezsuita gimnáziumba járt, és ebben a városban orgonista állásáról is találunk írott feljegyzéseket a Plébániatemplomban. XIV. Lajos terjeszkedési háborúja miatt Muffatnak Elzászból menekülnie kellett. Először Bajor országba ment, ahol 1674-ben az Ingolstadt-i egyetemre került. Rövid idő múlva Ausztriába költözött, ahol először Bécsbe I. Leopold császár udvarába talált munkát. Itt ismerkedett meg Johann Kaspar Kerll orgonistával, aki a Stefanskirche zeneigazgatója volt. I. Leopold császártól azonban nem kapott elegendő fizetést munkájáért, ezért 1667 júliusában Prágában keresett megélhetést, majd 1678 decemberében a salzburgi udvarba került, épp abban az évben, amikor H. I. F. Bibert másodkarmesternek nevezték ki. Itt mint udvari orgonista a salzburgi érsek szolgálatába állt. 1679-ben megnősült és gyermekei is itt születtek. 1681-ben Max Gandolf, Salzburg érseke tanulmányútra küldte Olaszországba, hogy ott tökéletesítse orgonatudását. Római tartózkodása alatt Bernardo Pasquini tanítványa volt, Corellivel is találkozott és az itt megrendezett koncerteken maga is bemutathatta orgonaművészi képességeit és saját műveit is eljátszhatta.

³³ Denkmäler der Musik in Salzburg Georg Muffat, Missa "In labore requies" (E. Hintermaier) SE 1995. XX/165 Seiten

Miután visszakerült Salzburgba, a Mayer kiadónál egy szonátagyűjteményt adott ki „Armonico tributo” címmel.



Armonico Tributo Borító

Ez az 5 szonátából álló sorozat az akkor még újnak számító Concerto grosso stílus kialakulásában vált híressé.

Gandolf érsek halála után 1690-ben Muffat Passauba költözött és a passai dóm karmestereként tevékenykedett 4 évig. Passauban érte a halál 1704-ben és a dóm mellékfolyosóján lett örök nyugalomra helyezve.

Fennmaradt írásaiból kiderül, hogy Muffat Salzburgban töltött évei alatt nem mindig érezte jól magát. A „Florilegium primum” (Ausburg 1695) előszavában panaszkodott, hogy az „ő másképpen elültetett és nevelt virágai” – pontosabban, a Salzburgban keletkezett művei csak Passauban kerültek nyilvánosságra. Az „Instrumental Music” előszavában irigykedve és gyűlölettel beszél arról, hogy a Salzburgi udvarban mellőzött volt.

Muffat egyházi kompozícióinak nagy része elveszett. Valószínű, hogy legalább 3 misét írt. Ezt írja követője Benedick Anton Anfschneiter, aki Passauban lett utódja, mint karmester. Egyetlen fennmaradt miséjének forrásértékű kéziratát, a Missa in labore requies címűt, Esterházy Pál kismartoni (Eisenstadt) kottatárában találták meg Joseph Haydn személyi könyvtárában. Valószínűleg Muffat egyik fia Gottlieb vitte Bécsbe és innen kerülhetett Kismartonba. A kézirat Partitúráját mai napig Budapesten az Országos Széchényi könyvtárban őrzik.

Missa in Labore Requies [zenemű kézirat] : [pro duplo choro et orch.]

Szerző :Muffat, Georg Megjelenés : Amicus azonosító :2672061 1.

Országos Széchényi Könyvtár Zeneműtár - (OSZKZT)

Raktári jelzet: Ms. Mus. IV. 521

Elhelyezés: Zeneműtár

Hozzáférés típusa: Nem forgalmazható



Blatt P. der Handschrift in Braun (Musikg.) Salzburg, K. Hofbibl., Budapest, Vgl. Scha. I. A. Tafel I. 9.

**Georg Muffat:
Missa in labore requies
kézirat**

Az 1990-es évek elején Dobszay Ágnes vitte el Salzburgba a mise kéziratot kottáját. ezután a partitúrát nyomtatott formában is elkészítették és 1994-ben adták ki.

GEORG MUFFAT MISSA IN LABORE REQUIES Zu 24 Stimmen Für zwei Vokal-, drei Instrumentalchöre Und Basso continuo Vorgelegt von Ernst Hintermaier COMES VERLAG BAD REICHENHALL 1994.

Több bizonyíték is igazolja, hogy ez a mise Muffat szerzeménye: A kézirat papír anyagának vizsgálata, melyet Salzburgban gyártottak, Muffat más kompozíciói kéziratának összehasonlítása, (sajátos feljegyzések és komponálási technikák), Muffat szinte mindegyik művéhez négy nyelven írt előszót (latin, német, olasz, francia).

A misekompozíció címét a zeneszerző a pütkösi szekvenciából vette: „IN LABORE REQUIES. Magyar fordítása: „Fáradságra nyugalom”

Az alábbi táblázatban olvasható a pütkösi szekvencia szövege latinul és magyarul. A misekompozíció címét félkövér betűvel emeltem ki.

Veni Sancte
Veni Sancte Spiritus,
Et emite caelitus,
Lucis tuae radium.
Veni pater pauperum,
Veni dator munerum,
Veni lumen cordium.
Consolátor optime,
Dulcis hospes animae,
Dulce refrigérium.
 In labore requies,
In aestutem péries,
In flétu solátium.
O lux beatissima
Replecordis intima,
Tuorum fidélium.
Sine tuo numine,
Nihil est in homine,
Nihil estinnóxiúm.
Lava quod est sordidum,
Riga quod est áridum,
Sana quod est saucium.
Flecte quod est rigidum,
Fove quod est frigidum.
Rege quod est dévium.
Da tuis fidélibus,
In te confidéntibus,
Sacrum septenárium.
Da virtutis meritum,
Da salútis exitum,
Da perenne gaudium.
Amen.

Jöjj Szentlélek
Jöjj Szentlélek-Isten,
S áraszd ki a mennyekből
Fényességed sugarát!
Jöjj, ki árvák atyja vagy,
Jöjj, ki szívek lángja vagy,
Ajándékos jóbarát.
Jöjj áldott vigasztalás,
Drága vendég, lelki társ,
Legédesebb enyhülés!
 Fáradtságra nyugalom,
Hőség ellen oltalom,
Zokogásban könnyülés!
Jöjj és töltsd be híveid
Legtitkosabb szíveit,
Boldogító égi tűz.
Semmi, semmi nélküled,
Az emberben nem lehet
Semmi tiszta, semmi szűz.
Mosd, amit a szenny belep,
Öntözd, ami eleped,
Seb fájását csillapítsd!
Ami dermedt, élesztgesd,
Ami fagyos, melengessd,
Ami hibás, igazítsd.
Bened minden bizalom,
Osszad, osszad pazon,
Hét szent ajándékokat.
Adj érdemre jobbulást,
Üdvösséges kimúlást,
Örök vigasságot adj!
Amen.

Muffat *MISSA IN LABORE REQUIES* műve dupla kórusra, 8 szólistára és hangszerekre íródott. A szóloknál gyakran előfordul, hogy pl. a szoprán I. és a szoprán II. párban szólalnak meg, de ezt fedezhetjük fel az alt, tenor és basszus szóloknál is. A hangszerelés is különleges, mert a szerző 5 trombitaszólamot, 2 kis kürtöt, 3 harsonát, első és második hegedűt, első és második mélyhegedűt, nagybőgőt, basso continuo-t és üstdobot alkalmaz.

A misét egy rövid bevezető tétel előzi meg a **szonáta**.

A **Kyrie** 3 lezárt részből áll. (*Kyrie I, Christe, Kyrie II*).

A **Gloria** 7 tagú formát alkot. (*Et in terra, Laudamus te, Gratias agimus, Domine Deus, Qui tollis, Quoniam tu solus, Cum Sancto Spiritu*).

A **Credo** tétel szintén 7 részre tagolódik.: (*Patrem omnipotentem, Et in unum Dominum, Qui proter nos homines, Et incarnatus est, Crucifixus, Et resurrexit, Et in Spiritum Sanctum*).

A **Sanctus** 3 tagú forma, de a rövid Benedictus után a liturgia előírása szerint megismétlődik a Hosanna: (*Sanctus, Hosanna Benedictus, Hosanna*).

Agnus Dei tétele 2 tagú formát alkot: (*Agnus Dei, Dona nobis pacem*).

„Muffat énekes és hangszeres műveiben egyesítette a francia, olasz és német stíluselemeket. A francia stíluselemek a harmónia egymásutánjaiban ismerhetők fel. A dallami és ritmuselemekben sem hanyagolható el a francia hatás. A Kyrie tételeiben tömörödik az

egyházi olasz motetta stílus. A Sanctus az ellentmondásos témájával az olasz hatásra vezethető vissza.

A művet a sajátos salzburgi zenei hatás is erősen befolyásolja, ami mindenek előtt Andreas Hofersnél és Bibernél is megtalálható.”³⁴

A misét Austriában és Németországban egyre többször előadják. Legutóbb a salzburgi dómban lehetett hallani 2008. október 12-én.

Sonntag, 12. Oktober, 10 Uhr

28. SONNTAG IM JAHRESKREIS

G. Muffat (1653-1704): Missa In Labore Requies

Choeur de la Cathedral St. Nicolas/Fribourg

Salzburger Domchor

11.30 Uhr: Gastchor

G. Muffat Missa In Labore Requies műve Magyarországon 2009. május 21-én kerül bemutatásra Szegeden a dómban az Egyházzenei napok renevezvénysorozat alkalmával.

Irodalom

Ernst Hintermaier, **Biber und Muffat**. Zum 300. Todestag zweier Salzburger Komponisten, in: Gesellschaft für Salzburger Landeskunde-Info, Nr. 1/2004, S. 10–12.

GEORG MUFFAT MISSA IN LABORE REQUIES Zu 24 Stimmen Für zwei Vokal-, drei Instrumentalchöre Und Basso continuo Vorgelegt von Ernst Hintermaier COMES VERLAG BAD REICHENHALL 1994 előszó

³⁴ Denkmäler der Musik in Salzburg Georg Muffat, Missa "In labore requies" (E. Hintermaier) SE 1995. XX/165 Seiten

ÉRTÉK – ÖRÖKSÉG – TURIZMUS

Turizmus szekció

GOLEMBSKI, Grzegorz
Poznań University of Economics, Department of Tourism

Culture and the development of new tourism products in Poland

In contemporary tourism, culture plays a fundamental role in the development of tourism products. In this paper we shall describe this phenomenon on the example of emerging tourist markets, such as Poland¹, and we shall discuss possibilities of using cultural heritage to ensure sustainable growth in the efficiency of tourism services.

Firstly, we shall attempt to define culture and determine which material and non-material elements of culture can be of interest to tourists. We shall also describe various relations between culture and tourism. These relations, although showing many negative aspects, stimulate development of tourism, and motivate preservation of historic traditions and material components of culture. Finally, using the example of selected regions of Poland where culture has often been viewed as a merely potential factor, we shall defend a claim that culture represents an opportunity for developing new tourism products of different scales.

1. Culture from the perspective of a tourist

Culture is a product of a continuous and interminable development of the human race. It is created by groups of people living in communities based on (chronologically):

- common language
- common religious believes
- emerging and fully developed states

In subsequent stages of integration, states form unions or federations based mainly on common culture.

Culture is made up of material and non-material elements. These aspects of culture are of interest to people and raise their curiosity for either or both of the following reasons:

- they represent an earlier stage in the development of their own nation or country, unknown from personal experience;
- they represent historical development of the human race in the global sense.

Non-material elements of culture, formed and shaped in the historical process, include religious beliefs, customs, ceremonies, costumes, song and dance, cuisine and eating habits, languages and dialects, and everything else which can be described as a level of civilisation. They form the so-called historic tradition, which in turn constitutes a source of culture in its material sense.

In its material aspect, culture is strongly related with arts. As a matter of fact, any usable object is a manifestation of material culture, but only those pass the test of time which are of high artistic value or have played a significant role in the history. Such objects include exhibits in museums, historic monuments, places of religious cults, but also products of fine arts such as literature, music, visual arts, and theatre. All these objects can be interrelated; for

¹ According to World Tourism Organisation (1998), by value of income from tourism Poland advanced from 27th place in 1990 to 7th place in 1997 in Europe.

instance a historic monument can at the same time be a museum exhibit (but does not have to be), likewise works of arts or places of religious cults. Museums, however, are of special interest because they exhibit objects of culture having specific reference to history. These are the places that must be visited by people wishing to enrich their knowledge of the world, and to experience aesthetic emotions. Museums are organised to cope with mass tourist traffic (admission charges, established routes for visitors, detailed description of exhibits, guide services).

There are museums especially established to illustrate development in science and technology. To be more attractive to tourists, such places are given authentic ambience and involve visitors in the described processes (e.g. famous technology and economy museums in London or Chicago).

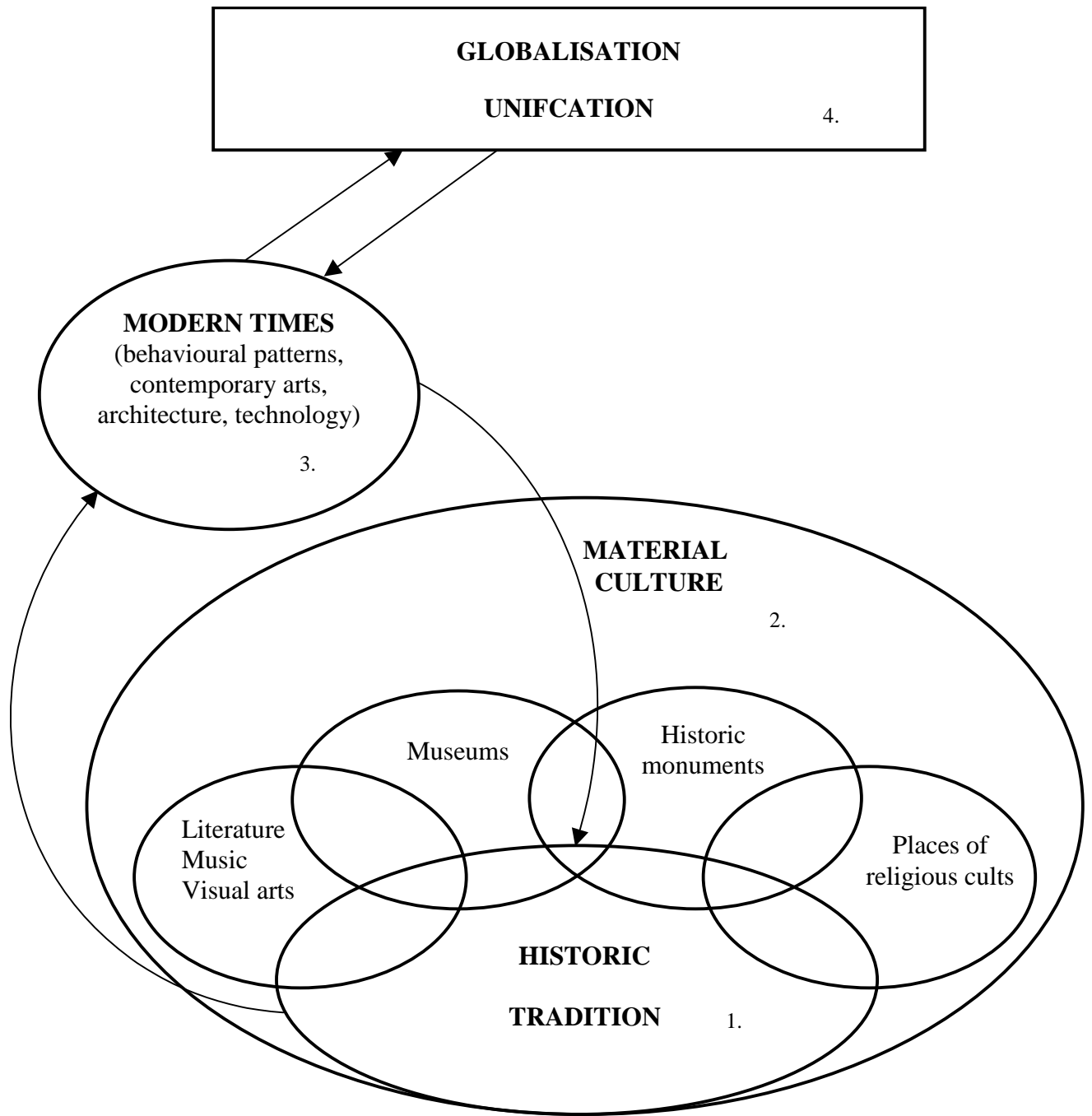
Among many different categories of “places to see” the basic ones are:

- great and famous art galleries and museums of arts such as the British Museum, the National Gallery, the Louvre, the Prado Museum, Rijks Museum, the Ermitage;
- historic monuments: castles and palaces such as Forum Romanum, the Pyramids, the Acropolis, the Taj Mahal, the Tower of London, Windsor Castle, Wawel Castle, Malbork Castle;
- famous churches and places of religious cults, such as the Vatican, French cathedrals, the City of Florence;
- heritage parks, museums of folk arts, archaeological sites;
- places commemorating the recent history (places of martyrdom, Gdansk Shipyard, United Nations Organisation).

Nowadays, great museums operate as commercial enterprises per se (admission fees, bookstalls, sale of memorabilia, on-site restaurants and bars, guide services, etc.). In many areas such places are the main attraction stimulating the development of tourist services, and they are often subsidised by the state.

The third element complementing historical tradition and material culture is what we might call the modern times. The modern times include all those elements of culture which are being created right now. Some of them have reference to historic traditions and are the manifestation of continuity in the development of culture. Others are examples of unification and globalisation of different cultures. Without forming an opinion on the processes of globalisation and unification of cultures, we can only state that products of globalisation are seldom of interest to tourist and do not form the core of tourism products (because of their commonplace character). Common examples are McDonalds, Coca-Cola, computer technology, modern architecture having no reference to any known style, and contemporary dress codes.

The following diagram illustrates the mutual links between elements of culture described above:



1. Historic tradition – a non-material element of culture
2. Material culture – the past
3. Modern Times
4. Civilisation, unification

2. Construction and verification of hypotheses

Relations between culture and tourism are very important for both these areas of human activity. We are going to propose certain hypotheses - from the most general to the most specific. Verification of the first three will be general, the fourth one will be verified by a case study. The hypotheses are as follows:

1. Tourism is a basic motivation for preserving historic traditions and historic monuments, but it also causes erosion and commercialisation of culture.
2. Historic traditions and material objects of culture when used in tourism stimulate its effectiveness.
3. Culture can become the underlying theme of a tourism product developed for a group of countries, a single country, region, town or a single tourist attraction.
4. Culture offers opportunity for the development of new tourism products.

Verifications

Hypothesis 1.

Verification of this hypothesis can be carried out in general terms only. This is due to a large variety of factors present in the historic process of social development. Culture has developed for a period much longer than tourism (especially tourism on a mass scale). We can assume that both culture and tourism pass through a number of development phases. In the case of culture these phases can be identified as:

- authentic phase: creation of new and original works or patterns of behaviour;
- eclectic phase: “improvement” of the original forms leading in many cases to deformations of styles and patterns of behaviour;
- degradation: physical destruction or spontaneous atrophy of culture caused by the continuous development of civilisation, emergence of new doctrines, or through natural disasters, wars, or general neglect;
- preservation: deliberate efforts to support and continue selected traditions or to “immortalise” material objects of culture;
- commercialisation: paid access to historic traditions and objects of culture supported by the use of marketing techniques and tools.

In tourism, phases of development are closely related to the development of the tourist space. Formative processes of the tourist space² are directly related to the development of urban civilisation resulting in mass travelling and staying outside people’s usual place of residence. Stanisław Liszewski³ identifies a number of different types of tourist space based on the nature of tourist activities:

- exploration space;
- penetration space;
- assimilation space;
- colonisation space;
- urbanisation space.

² M. DASZKOWSKA: The role of local government in the development of the tourist space, In: *Folia Turistica*, Kraków 1991, No.4, AWF, p. 27.

³ S. LISZEWSKI: The tourist space, In: *Turyzm*, 1995, vol. 5.2.2., p. 95-99.

The degrees of development of these spaces are different: from complete absence or minimum development in the case of the exploration space, to the establishment of residential precincts in the case of the urbanisation space.

The relationship between culture and tourism can be illustrated in general terms as follows:

Causes		Phase of Development	Effects
Material	non-material		
Utility Needs	Spiritual needs	Authentic phase	Creation of new, original forms
Utility Needs	Attachment to tradition	Eclectic Phase	“Improvement” of original forms leading to a deformation of style and behaviour
Utility Needs	Development of new civilisations	Degradation	Development of civilisation, creation of new forms superseding the old ones, natural disasters, wars, shortage of finances for reconstruction and renovation
Beginnings of tourism (exploration, penetration, assimilation)	Awareness of own identity and interest from outside	“True” preservation	Development of museums, preservation of historic sites, heritage parks, revitalisation of religious movements, reconstruction of folklore
Mass tourism (colonisation, urbanisation)	Awareness of profit potential	Preservation and commercialisation	Paid access to historic tradition and cultural goods, marketing, selling tradition as a core of tourism products

Hypothesis 2.

Efficiency of tourism services depends on the volume of tourist traffic and its distribution in time. The size and intensity of this traffic depends on the number of types of tourism supported by a tourist destination. As a rule, the more types of tourism in a region the better are services.

We have verified this hypothesis on a practical example of tourism products in western Poland (Wielkopolska) by constructing a so-called map of preferences for that region. Construction of the map of preferences was based on a confrontation of different types of tourism (leisure, weekend tourism, business, transit, and excursions) with the possibilities of their development (good or average) in selected areas of tourist traffic concentration. In other words, the map allocates points to the types of tourism that can be supported in evaluated destinations, broken down into domestic and inbound tourism. The scores, based on “good” and “average” prospects are as follows:

- Good prospects for inbound tourism – 4 points
- Good prospects for domestic tourism – 3 points
- Average prospects for inbound tourism – 2 points
- Average prospects for domestic tourism – 1 point.

The map of preferences for selected destinations in western Poland is presented on the next page.

Hypothesis 3.

This hypothesis is rather self-evident. The issues here are the stimulation of new destinations that have potential for development, and competition between old, established destinations. The “culture” theme of a tourism product must be given a trademark corresponding to the degree of generalisation dependant on the size of a destination (the bigger the area the more general the underlying product theme):

Area	<i>Basis for the cultural core of a tourism product</i>
Group of countries	Language, race, religious beliefs, customs, costumes, architecture, ambience
Country	Specific traditions and history, character of the nation, “banner” historic monuments, the best-known works of art.
Region	Historic monuments such as palaces, castles, parks, archaeological sites, costumes, song and dance, local cuisine, dialect, architecture,
Town or village	Specific historic monuments, museums, cultural events, art galleries
Single attraction	Specific character of the object

Tourist Map of Preferences

	Area	Type of tourism	Type of tourist traffic – prospects for development								Total		
			Leisure		Weekend		Business		Transit			Excursions	
			Good	average	good	average	Good	average	Good	average		Good	average
1C	The Piast Trail	Inbound			2		4		2		2	23	
		Domestic	1	3			3		3		3		
2C	Poznań and vicinity	Inbound	2		2		2		2			17	
		Domestic	1	3			3		1		1		
3C	Chłapowski Landscape park	Inbound					4				2	17	
		Domestic	1	3			3		1	3			
4C	Palaces around Poznań	Inbound			2		4		2		2	16	
		Domestic	1		1		3				1		
5C	Wolsztyn vintage steam railway	Inbound			2		2			4		15	
		Domestic	1	3			1		1		1		
6C	Palaces around Leszno	Inbound	2		2		2		2			15	
		Domestic	1		1		3		1		1		
7C	Kalisz – Ostrów – Pleszew	Inbound									2	15	
		Domestic	1	3			3		3		3		
8N	Sieraków Międzychód Lake District	Inbound	2						2			13	
		Domestic	3		3			1		1	1		

3. Case study

The last hypothesis claims that cultural heritage offers opportunities for the development of new tourism products. It means that concentrated efforts need to be taken in areas having great potential that is not explored for tourism purposes. These efforts will be illustrated by an example of a specific region.

Poland, a candidate for the accession to the European Union, sees its opportunity in attracting transit tourist traffic, excursions, business and weekend travel.

Wielkopolska (Great Poland), one of the best developed regions of Poland, situated near the German border, offers substantial cultural heritage that might be used for the creation of new tourism products. One of such products is the Piast Trail in the vicinity of Poznań⁴.

⁴ All data based on a report conducted under the direction of G. Golembki: Tourism Development strategy for Wielkopolska, Poznań 2000.



The trail will be established against the background of historic events leading to the origin of Slavonic settlements and the formation of the Polish State. These events took place more than a thousand years ago in a relatively small area of north-eastern Wielkopolska and Kujawy. The trail will link towns and villages where the remnants of this ancient past are located. One-hundred-and-thirty-five kilometres long, the trail will begin and end in Poznań, and will

include the first two capitals of Poland, the first bishopric, archaeological finds dating back to the times before Christ, as well as 17th and 18th century palaces belonging to Polish nobility.

Product's theme (core) for the selected destination

Unique historic sites will make up the core theme of the tourism product developed for the area. The underlining theme for the proposed route is **'The Beginnings of the Slavonic Culture and the Polish State; Integration of European Heritage'**⁵.

This theme can be put into practice in different versions appropriate to various types of tourism:

I – Business travel and conference tourism

Assuming that conferences or business meetings take place primarily in Poznań, but also in Czarniejewo and Gniezno, the possibilities are:

- arrangement of business travel to the conference venue
- excursions with overnight accommodation

II – Weekend tourism

- setting up a "historic route" modelled after the German "romantische Strasse" concept – signposted and promoted with a complete package of services;
- setting up bicycle routes (preferably round trips) combining cycling with sightseeing. The starting points of such trips could be located in Poznań or in recreation spots in the area.

III – Transit tourism

Two routes stand out as the possible source of tourist traffic:

1. Fragment of the transit route to Gdansk and Mazury (Road No. 5 to Gniezno)
2. Fragment of the transit route to Poland's eastern borders with Belorussia and Lithuania (Road No. 30).

IV. Excursion Tourism

1. For domestic visitors, mainly school trips – the whole route. It includes also professional arrangement of trips from Poznań covering the whole route or its selected fragments.
2. For international coach tours:
 - German coach tours would travel from Ślubice on the Polish-German border via Poznań to Gniezno, and continue to Toruń, Gdańsk, and Olsztyn;
 - Other coach tours would travel along the route linking Kraków, Antonin, Poznań, Konin and Gniezno via Lednogóra, or Czarniejewo via Gułtowy and Giecz.

V – Leisure Tourism

Leisure spots along the route will not play a major role in the proposed product theme, nevertheless places for this type of tourism may be suggested.

Suggested action plan

At this stage we propose actions directly and indirectly connected with the development of tourism in selected areas. Direct actions relate to the creation, distribution and promotion of the tourism product.

⁵ Beginnings of the Slavonic Culture and the Polish State: includes Poznań, Lednogóra, Gniezno, Giecz, Dziekanowice. Integration of European Heritage: includes palaces in Uzarzewo, Czarniejewo, Gułtowy, Siedlec, and Iwno.

Creation of the product - actions:

- work out the core theme of the product for the selected area
- suggest construction of overnight accommodation facilities based on the existing facilities
- provide and improve catering facilities
- provide and improve access roads
- provide signposting and detailed information about the routes
- plan out leisure activities: horse riding, walkways, bicycle paths, horse drawn carts (britzkas)
- plan and carry out renovation of parks
- plan location of car parks and camping sites
- provide guide services – permanent weekend services and on-demand services
- plan cultural events

Distribution and promotion of the product – actions:

- organise departments of marketing and development
- set up relations between the administrator of the area and travel agencies – bonus scheme rewarding agencies that bring in tourists
- establish direct contacts with the business sector: banks, investment groups, trade fair organisers, etc.
- establish relationship with existing and emerging institutions that might help with the promotion of the overall product.

Indirect actions relate to the following issues:

- infrastructure needs
- natural environment
- population ratios in the area (unemployment, employment structure)
- demand for labour
- investment possibilities (spatial planning, ownership issues)
- transport and communication

Those issues must be researched and reported on by research teams that should provide a total development strategy for the province covering the relevant issues.

All actions connected with the development of the product must be planned out in detail and name specific persons or bodies responsible for carrying out those actions. These might be the provincial authorities, local governments, or owners of facilities⁶

Organisation and co-ordination of the promotion and distribution system deserves a few comments:

Distribution and promotion of the proposed product

Just like any other commercial product, the tourism product must be addressed to specific consumers in a professional way. Consumers and their needs are in the centre of the service provider's interests. Application of marketing tools, such as the marketing mix (the '4 Ps') will be necessary. The right product and appropriate pricing strategy must be accompanied by an efficient distribution network ('Place') and adequate promotion activities.

The Wielkopolska tourist region is distinctive in terms of natural and anthropogenic conditions determining tourism development in the area. For this reason promotional actions must be carried out under the control of the provincial government and according to a

⁶ Discussed in detail in Tourism Development Strategy for Wielkopolska, Poznań 2000

common policy document. The proposed product (The Beginnings of Slavonic Culture and the Polish State; Integration of European Heritage) must be promoted as the product for the whole region. Obviously, administrators of individual sites, such as palaces, should carry out their own marketing activities, mainly promotion, but their actions must be co-ordinated with other activities related to the product by the provincial authorities.

A common product policy must be worked out to ensure efficient execution of promotional actions. Only a cohesive plan of action can guarantee efficient use of available resources. The product's theme: "The Beginnings of Slavonic Culture and the Polish State; Integration of European Heritage", covers both the results of human activity (historic sites) and natural attractions. These must be accompanied by the provision of adequate tourist facilities (overnight accommodation, catering services, auxiliary services), easy access for the means of transport, and the necessary infrastructure. Such a wide scope of issues requires implementation of a total marketing concept. Thus the role of the marketing co-ordinator in the area of product promotion should be assigned to a specific team set up within the marketing department of the provincial government. At the local government level a similar section should carry out actions set down by the co-ordinating body, and also would take responsibility for marketing strategy related to the part of the product located within its administrative authority. Owners and administrators of specific sites form the last link in the marketing chain. They are directly responsible for tactical issues related to client service. Only such organisation of marketing guarantees a cohesive development of the tourism product, accompanied by adequate promotion and distribution policies.

At this point it seems appropriate to emphasise the importance of the territorial marketing concept, which takes as a starting point a certain geographical area understood as a whole.

In regional development a very important role is attributed to marketing actions addressed to potential investors. Thus the marketing departments should co-operate with departments responsible for investor relations both at the level of the provincial government and the local government.

In the final stage, the tourism product is sold by travel agencies. Offering specific attractions or the complete tourism product the dealer must understand the underlying theme of the offered product. Thus it is essential for the administrators of the area (local governments) to co-operate with travel agencies that sell tourism products connected with their region. The local governments must establish contacts, promote their region, and maintain good long-term relationship with tourism product sellers.

In the case of business tourism, the consumer is not just an individual tourist but an institution, organisation, or a company organising meetings and conferences. Therefore local governments should maintain relationship with such organisations, bodies, or business sector in general to ensure implementation of adequate promotional strategy and build an adequate distribution network. We must emphasise the importance of regular clients who play a significant role in the marketing strategy.

To maintain a total marketing perspective, local governments should co-operate with organisations and institutions long established in the area or recently set up. An example here is co-operation of the local government with the State Stud in Posadowo, where common actions are taken to promote a product to tourists visiting the local palace.

Conclusion

Poland is an emerging tourist market. It means a high rate of growth in tourism starting from a low initial base. Factors that have so far stimulated the rapid expansion of tourism, such as low consumer goods prices (shopping tourism), “sentimental” travel by the Germans, or bazaar tourism originating from beyond Poland’s eastern border, will gradually decline in the foreseeable future. Therefore, to uphold the positive trends in the development of tourism it is necessary to search for new products.

Poland’s historic tradition and her material culture provide great opportunities for further expansion of tourism. This expansion is necessary, even though we might have an impression that everything is for sale, and might not fancy that idea at all. Will culture prevail?

References

M. DASZKOWSKA: The role of local government in the development of the tourist space, In: *Folia Turistica*, Kraków, 1991, No.4, AWF, p. 27.

S. LISZEWSKI: The tourist space, In: *Turyzm*, 1995, vol. 5.2.2., p. 95-99.

Report conducted under the direction of G. Gołembski: *Tourism Development strategy for Wielkopolska*, Poznań 2000.

World Tourism Organisation (1998), by value of income from tourism Poland advanced from 27th place in 1990 to 7th place in 1997 in Europe

SZAKÁLLI Ferenc
Gyergyószentmiklós, Románia

Hegyvidéki turizmus

Napjainkban egyre nagyobb igény mutatkozik az ökoturizmusra, szerencsénkre kiapadhatatlan forrásokkal rendelkezünk tágabb és szűkebb szülőhazánkban. Reneszánszát éli az új felfedezése a régi tiszteletben tartásával. Egyre többen kerekednek fel és barangolják be a történelmi Magyarországot leróva tiszteletüket őseink előtt. Sokan látogatják meg Erdély hegykoszorúza tájait ezáltal hazajárókká vállva.

Vadregényes fenyvesek őrzik a Székelyföld keleti határát, azt az ősi földet, aminek kiterjedését Orbán Balázs leírásában 206 négyet mérföldnek, azaz 12800 négyzetkilométernek értékelt. A Terra Siculorum, ahogyan Mátyás királyunk korában is nevezték széphazánkat, magába foglalja Udvarhelyszéket, Csíkszéket, Háromszéke, Marosszéket és Aranyosszéket. Ez a terület csak a zárt székelytömböt jelenti. A székelység jóval nagyobb területen szóródik szét. Régebb az aprófalvas települések voltak a jellemzőek, napjainkban azonban inkább a nagyobb községekbe való tömörülés a meghatározó. Összetartó közösségek élik sajátos hagyományait.

A székelylakta falvak kultúraőrök, röghöz, hithez, családhoz görcsösen ragaszkodó, nagyon jellemző a házat mindenütt találsz, de hazát csak itthon gondolkodás. Élet mottójuk akárcsak a Tamási Áron Ábeléé „, Azért vagyunk a világon, hogy valahol otthon legyünk benne.”

A székelység a túlélésre van berendezkedve, önfenntartó gazdálkodása ma is példaértékű. A kistérségben való gondolkodásának hagyománya van. Magyar öntudata mágnese vonzerővel bírt a diktatúra éveiben is hála az itt élő nemzetéért felelősséget érző értelmiségnek.

Bár az elmúlt 20 év nagyon sok látványos gazdasági felemelkedést mutató változást nem hozott az életükbe, számos kezdeményezésről, vállalkozásról, próbálkozásról számolhatunk be. Nagyon sok elképzelés csirájában kihalt, de a kitartók, meg nem torpanok befutottak.

A székely leleményes, sok mindent kieszél, de segítség nélkül, magára hagyottan nehezen boldogul a számára ismeretlen kufárkodással. Lassacskán sikerült azért kinevelni magából azt a kreatív értelmiségi réteget, amely nem csupán diplomával, de a közösség érdekében hasznosítható tudással és regionális öntudattal is rendelkezik. Mondhatjuk úgyis, hogy Ők az élboly, azok, akik fontosnak tartják az emberi jogokat, de ugyanolyan fontosnak érzik a kisebbségi jogokat is. Az önrendelkezés elve nagy jelentőséggel bír minden kulturális, gazdasági és nemzeti törekvésben.

A meglévő humán erőforrás mozgósításával és a begyűjtött ismeretek birtokában, megalapozhatóvá válhatna a vidékre nagyon is jellemző ökoturizmus.

Az erdők borította hegyekben, még szinte minden szirt, zegzugos szurdok érintetlen a civilizációtól. Ha Magyarország a vizeire büszke, akkor Erdély és benne a Székelyföld az ózondús levegőjével szállhat be a versenybe.

Az a tény, hogy helyenként hiányzik az infrastruktúra, vagy talán szegényes, nem jelenti azt, hogy hozza értéssel nem lehetne behozni a lemaradást. Úgy is mondhatnánk, hogy ott még nincs elrontva semmi, tehát lehet teremteni és fejleszteni. Az ott élők bár nagyon is tartózkodóak az idegenekkel szemben, helyi vezetők irányításával, hamar felzárkózhatnak Európához. A székelyt belülről kell motíváltá tenni. Meg kell érteni ezt a sajátosságot, hiszen személyükre nézve a székelyek sokáig szabadok voltak, dolgaikba beavatkozást sohasem tűrtek. Vezérnek csak maguk közül valót fogadtak el, de azért vérig harcoltak és utolsó szusszanásig kiálltak mellette.

A középkorban hadikötelezettségük fejében bizonyos kiváltságos jogokat kaptak a magyar királyoktól, erdélyi fejedelmektől, például, szabadon rendelkezhetek erdeikkel, földjeikkel, havasi legelőkkel. A történelem kereke sokat fordult, politikai viharok tépázták meg soraikat, jogaiktól, birtokaiktól lassan megfosztották őket. Elszegényesítésüket, kiszolgáltatottá változtatásukat politikai érdekek szolgálatába vetették a hatalmasok. Ilyen körülmények között megértették és beléjük ivódott, hogy csak magukra számíthatnak. Egyetlen kapaszkodójuk az Istenbe vetett mély bizalmuk maradt. Ezt hirdeti a Gyergyószárhegy határában a Tatárdombra állított emlékoszlop felírata is : “erősítsen minden magyart , hogy minden legyőzhető erős lélekkel és Istennel.”

Napjainkban is felfér ez a biztatás, mert a kiskirályok alpári játéka nagyon sok vállalkozókedvű székelynek is kedvét szegi.

A gyógyturizmus, a welnees üdülés nem mai találmány, csupán visszatérés ahhoz, amit lassan elfelejtettünk: megtalálni a harmóniát magunkkal és a világgal, kibékülni testünkkel és lelkünkkel.

Mi, otthon Székelyföldön, a természeti tájak jótékony hatását próbálnánk kiaknázni az ökoturizmus mai alapokra helyezett beindításával. Be kellett látnunk, hogy saját erőből nem fussa, segítségre, tanácsra van szükségünk. Bár az Európai Unió hangsúlyt fektet a hátrányos helyzetű területek fejlesztésére , valakinek kérnie is kell, azért, hogy tudjanak Rólunk és kérésünkről. Ezért is tartom fontosnak, sok barátommal eggzetértésben, hogy minél többen vegyenek részt szakmai kiképzéseken , menedzser oktatásokon. A mi lendületünk, az Önök tapasztalata, előmozdíthatná a törekvéseinket.

Nagy előszeretettel gondolkozunk csereüdülési programokon, amelyek jótékony hatást gyakorolhatnának a minőségi turizmus működtetésében.

A turizmus és a területfejlesztés érdekei összekapcsolódnak lépten nyomon. A mi szempontunkból a szelídturizmus elsőséget élvez mindennel szemben, hiszen évszázados kincseink , akár természeti, akár kulturális kincsek megőrzése nemzeti kötelességünk. A reneszánsz felidézése egész évi rendezvényekben, csak megerősített ebben a kiállásban. A nagyszámú, visszatérő vendég mindinkább megerősített ebben.

A kulturális kínálat széles palettát tárt elénk a Gyergyószárhegyi reneszánsz kastélyban is. Hajdanán itt nevelkedett Bethlen Gábor a Lázárok birtokán. Emlékirataiban sokszor utal az itt megfordult vendégekről, multságokról, lakomákról, vadászatokról

Az ott átélteket, látott szokásokat lassan bevitték a kisebb nemesi családokba, gazdagabb portákra, vagy akár a paraszti mindennapokban is. Lassan ezek az ismétlődő vidám multságok keveredtek a néphagyományokkal sajátos szokásokká formálódva.

A középkor ceremóniái, kultikus eseményei napjainkig fennmaradtak ezeken a vidékeken is. A hagyományokat lelkes emberek igyekeztek feleleveníteni. Létrejöttek alkotóházak, kézműves műhelyek, amelyek turistacsalogatóvá is lényegültek. Vidékünkön részt lehet venni régi mesterségek elsajátítását, megismertetését szorgalmazó foglalkozásokon is.(úrihímzés, gyöngyfüzés, csuhasodrás, tojásfestés, fa faragás, csontfaragás, stb.)

A régi viseletekbe öltözött ,múltat megidőző ruházat, lovas felvonulás mindig nagyon látványos, de ezen csoportok életbentartása nem kis erőfeszítésbe kerül sem anyagilag sem erkölcsileg még akkor sem, ha napjainkban fénykorát éri az ilyen rendezvények.

A társadalmi erőforrások kiszabadítása a holt értékek birodalmából egy születendő ága lehetne az ökoturizmusnak. Működtetett múzeumi tárgyak , mint pl. vizifürész, kéregmalom, sütőkemence, kender áztató, nemezelo, kovacs műhely stb attrakcióvá fejleszthető. Még élő és alkotó népművészek bevonásával desztinációs üdültetések hozhatók létre. Sok alkotó tábor él Erdélyben, ahol napirenden korongoznak, varrnak, szőnek, fonnak, faragnak. Ezek közelében célturizmusra szakosodott vendéglátó helyek kialakítása kapaszkodót adhatna az ökoturizmusnak.

Helyenként a szállásadáson túl, kulturális, gasztronómiai, természetjáró élménnyel szolgáló panziók, erdei lakok, kabannák várnak a turistákra. Itt a vendég együtt élhet a vendéglátóval, részt vehet annak mindennapjaiban, életében. Ott tartózkodása alatt megismerkedik a helyi szokásokkal, amely akár didaktikai jelleggel is bírhat.

Ide kapcsolódik az agroturizmus is, melyet mifelénk nagy szeretettel éltetnek is, hiszen az ilyen típusú szállásadónál a gazdaság terméke is felhasználódik, pl az ételmezésben akár mint tej, hús, erdei gyümölcs, méz, kenyér, akár textilneműben pl. len, kender, ami a takarok, agyneműk, törölkendők stb előállításában játszik szerepet. Megemlíthetjük itt az asztalos munkákat, a cserépedények előállítását, a gyógyfüvek gyűjtését, ivókúrákat, bűdösgödröket, háztáji munkát, stb

Természetesen a kínálatot meghatározza a kereslet. Az igény hordozza a keresletet és nem mellékesen az árakat is. A marketing eszközök jelenléte még ha nem is tudatos formában, de mégis megfogható elem.

A vendégszeretet megadja a választás szabadságát, de ugyanakkor megsokszorozza a vendéglátó felelősségét is. A programajánló pontos kidolgozása és betartása igencsak nagy fontossággal ér fel. A visszatérő vendég a legjobb reklám, de ehhez mindkét fél legnagyobb megelégedése elengedhetetlen.

A Székelyföld nagyon sok felfedezetlen kincset rejt magában. Elszigeteltsége, rossz állapotú utjai megkímélték a kifosztástól, a tönkrevéstől. Ez ami jó a rosszban, gyenge az infrastruktúra, de épp ezért testreszabható. S ha már 1566-ban Zsámboky János megrajzolta Erdély első térképét, miért is ne találhatnának felfedezésre váró helyet Székelyhonban.

Nem hanyagolható el a vizuális és verbális népszerűsítés sem az úgynevezett szezonnyitás előtt, elenben nem szabad elhallgatni az odavezető és bekötő utak minőségét, az infrastruktúra hiányosságát. Ezekben gyengén állunk, ide elérne a segítség. A vasutat több mint 100 éve építették, az autópályára csak ígéret van...

A jó pályázat előnyt élvez, ebben segítőtárs lehet az országos turisztikai szervezet, a gazdák egyesülete és a helyi önkormányzat. Természetesen ez megfelelő lobbizást igényel. A jövedelem, akár illeték, akár adó részben helyben tartható, ha megfelelő rendelkezések látnak napvilágot. Minél több kisvállalkozó lépik be az őket támogató és segítő társulásokba, szervezetekbe, annál nagyobb az esély arra, hogy fennmaradjanak és életképesek legyenek. A vissza nem térítendő kölcsönök is szervezett formában lényegesen könnyebb úton lehívhatók. Összefogásra van szükség.

A szolgáltatás minősége nagyon fontos szempont, ezt akár versenykihívásként is értelmezhetjük. Az egészséges konkurenciát csak a megelégedettség fokozhatja. Romániában a turisztikai tevékenységet az 58 / 1988-as Kormányrendelet szabályozza. A turisták védelméről a 237 / 2001-es Kormányrendelet szól.

A panziók, szállások minőségi osztályába sorolását az 1328 / 2001-es Kormányhatározat szabja meg. A Margarétás minősítés és az ANTREC embléma egyértelműen eligazítja a turistát.

A Székelyföldön lehet élvezni a természetjárást, a sziklamászást, a lovaglást (séta vagy terep), vadászat, horgászat, művészet és kulturális örökség adta örömeit. Jótékony hatással bír az etnikai alapon szervezett turizmus, a tanulmányi utazás, akár kerékpárral bejárható távokban gondolkodva is. Megszámolhatatlan lehetőség adja magát, ha van egy jól behatárolt szállás és néhány szakképzett turistavezető.

Itt tartunk most, szállásokkal rendelkezünk, képzett szakembereink vannak, befektetők kerülnének, turisták is felkeresnének csak... megközelíthetetlenek a településektől távolabbi vendégfogadók. Az utak rossz állapotban vannak, azok felújítása, autópálya, stb csak ígéret. De a felzárkózás időszakát éljük, hát reménykedjünk!

Székelyföld kincseket rejt magában, meglátogatása akár fehér, akár zöld állapotában, megnyugtatóssal, felüdüléssel bír. A sportolás szerelmeseit, minden évszak kiaknázatlanul

várja, télen lesiklopályák, korcsolyapályák, szán és szánkó utak, nyáron barlangászok, sziklamászók, vadvízi evezősök társaságában tölthetnek felejthetetlen napok .Gyakorlatilag minden évszakban gyakorolható valamilyen sport ág, a lovaglásnak, kerékpározásnak, fogathajtásnak, gyalogtúráknak nincs akadálya, csupán megfelelő öltözet és egy kis kitartással párosított kalandvágy az elengedhetetlen kellék.

A köztudatban Székelyhont azonosítják Csík, Gyergyó és Háromszék fogalmával, pedig sokkal tágasabb terület. A Maros folyónk egykori fő kikötőhelyéről lassan elfeledkeztek. Maroshévíz, mely egykor virágzó fakereskedéssel büszkélkedett, manapság termálvizével léphetne ki a feledés köpenye alól. Termálvize 26, 22 C°, sokféle ásványi anyagot tartalmaz, mely a legkülönbözőbb betegségekre nyújthat gyógyírt. A fürdő 680 méter tengerszintfeletti magasságban fekszik. Ózondús itt a levegő, a hegyi tisztásokkal tarkított fenyőerdő kellemes pihenést biztosít bárkinek.

Maroshévíztől a 15-ös úton, a Gyergyói havasok északnyugati határvonalán található a Borszéki hágó, mintegy 1112 méter tengerszinti magasságban. A Borszéki medence a Keleti Kárpátok közti medencesorozatának tagja, választóvonalat képez a kristályos övhöz tartozó Gyergyói havasok és a vulkáni eredetű Kelemen havasok között.

A hegykerettel övezett mély medence zártsága miatt, csak a Borszéki hágó engedi a bejárást. Legnagyobb részét tűlevelű erdők borítják csupán a helyenkénti havasi legelők bontják meg az egységes kompakt erdők látványát. A több szerpentinből álló utat még 1812 – ben kezdték építeni, tehát jelenlegi állapota érthető...

A gyógyulást, felfrissülést, üdülést keresők paradicsoma lehetne ez a kisváros, amelyet a hagyomány szerint már az ókorban is ismertek. Több mint 30 forrása van, melynek vizeinek egy részét helyben palackozzák. Egészségre gyakorolt jótékony hatása vetekedik sok számos székelyföldi borvízforrással.(Tusnád, Málnás, Parajd, Csíkszentkirály, Kozmás, stb)

Mindezekhez járul az egészséget árasztó fenyőerdők csodálatos klímája, a más tájakon ritkán előforduló madarak, a lápvidék, a tisztások, a havasi legelők buja növényzete, a változatos növényvilág.(turbánliliom,angyalgyökér,mocsári nőszőfű, piros madársisak,zergeboglár, kosbor, kárpáti harangvirág, nyújtjhozzám, tárnics, harangláb, boroszlán, stb, állatok, mint zerge, híz, mókus, vadmacska, szarvas, őz, medve, stb)

Hargita megye északkeleti részén 45 km szakaszon a Kis Beszterce kanyarog, majd Gyergyótölgyesnél magába fogadja a Prut vizét.

Gyergyótölgyes hajdan a gyergyói községekhez tartozó területen a Keleti Kárpátok övezetében ritkaságnak számító tölgyerdő közelében alakult ki. Területének több mint felét erdő borítja. Lomb és fenyőerdők borítják. Tovább fokozza a látványt a vidék különlegessége Moldva legszebb hegyének, a Csalhónak a közelsége. A turista elé táruló panorámát szavakban megfogalmazni szinte lehetetlen, ezt csak a szélnek nekivetett háttal , kinyitott lélekkel tudjuk átérezni.

Hegyek, sziklák váltogatják egymást bármerre is indulunk. Az embereket „Adjon Isten!” , “Fogadj~ Isten!” , “Isten áldja!” , köszöntése kíséri a jószándékú utast, s talán a gondolatban hazavitt havasi gyopár, zergeboglár, mindig emlékezteni fogja a vándort, hogy valahol él még egy maroknyi nép, egy testvér, aki hazavárja.

Irodalom

Vofkori László : Utazások Székelyföldön , Pro-Print Kiadó, Csíkszereda,2007

Orbán Balázs : A Székelyföld leírása, Szekszárdi Nyomda,1991, új kiadás

Gyergyószentmiklós honlapja, www.gheorgheni.ro

Nyugat –magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar PRO FUTURO Alapítvány által szervezett multiplikátor jellegű képzések anyaga ,

(Nagyvárad 2007 július, Nagyvárad 2008 augusztus)

VARGA Józsefné HORVÁTH Mária
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Der Weg von Sankt Martin - Via Sancti Martini

1. Das Leben und Verehrung des Heiligen

Der Name von Sankt Martin – in allgemeinem - ist in Ungarn bekannt. Im Mittelalter war er einer der bekanntesten und beliebtesten Heiligen von Europa. Sein Kult war und ist auch heute lebhaft, seine Gedenkstätten sind auch heutzutage von vielen gesucht.

Wir kennen sein Leben gut, weil Sulpicius Severus die erste und die wichtigste Biographie vom Heiligen (sie ist „Vita S. Martini“) gleich nach seinem Tod geschrieben hat. Die Popularität in der gesamten christlichen Welt gewann Martin eben durch die über ihn verfassten Schriften. Der Heilige Martin wurde auf dem Gebiet vom heutigen Ungarn, in der ehemaligen römischen Provinz Pannonien, in Szombathely, in Sabaria/Savaria geboren. Da es aber zwei Orte mit Namen "Sabaria" gab, wetteifern Pannonhalma - bei Pannonhalma ist ein heiliger Berg (Berg Sankt Martin) mit dem ältesten berühmten Benediktinerkloster -, und die ehemalige durch ein Erdbeben zerstörte Stadt Sabaria, heute Szombathely (Steinamanger) um den Geburtsort. Sabaria war ein Militärstützpunkt an einem Knotenpunkt der damaligen Römerstraßen in der Provinz Pannonien. Martin lebte im vierten Jahrhundert. Als Kleinkind zog er sich mit seinen Eltern nach Pavia, nach Italien. Später diente er als Soldat im Römischen Heer. Ihn hielt man für einen guten, tapferen Soldat, und ganz früh zeichnete er sich durch seine Güte, sein Mitleid mit armen und kranken Menschen aus. Eine der bekanntesten Legenden aus dem Leben vom Sankt Martin ist die Geschichte über die Mantelteilung. Es war sehr kalt, als er sich beim Stadttor von Amiens mit einem Bettler getroffen hat, und gab es ihm die Hälfte seines Mantels. Nach diesem Ereignis hat er sich getauft, und bald hat er mit der militärischen Laufbahn aufgehört. Er kehrte nach Savaria zurück, und taufte auch seine Mutter, aber sein Vater wollte es nicht. Die Tätigkeit von Martin verknüpft sich nicht nur zu Ungarn, Italien, sondern zu Frankreich, weil er in Poitiers ein Kloster gegründet hat, und dann wurde er zum Bischof von Tours gewählt. Von Poitiers, dann von Tours aus führte Martin zahlreiche Missionsreisen durch die verschiedenen Länder. Bei den Missionsreisen half er den armen und kranken Menschen, deshalb sind seine Wundertaten und Wunderheilungen (z.B. 386 in Trier) auch berühmt. Er war ein begabter und sehr populärer Redner, und für ihn waren die Menschenliebe, Hilfsbereitschaft, Barmherzigkeit charakteristisch. Bischof Martin ist am 8. November des Jahres 397 im Alter von 81 Jahren in Candes, in heutigem Frankreich gestorben. Drei Tage später am 11. November wurde er in Tours beigesetzt.

Nach seinem Tod verbreitete sich schnell seine Verehrung in ganz Europa, in der christlichen Welt. Über seinem Grab erhob sich bald eine Wallfahrtskapelle, die im Mittelalter viele Menschen anzog, deshalb wurde dort noch im fünften Jahrhundert eine der größten Wallfahrtskirchen des Mittelalters errichtet. Die Zahl der Pilger erhöhte sich immer. Die Pilgerreise nach Tours wurde schnell (nach Jerusalem, Rom und Santiago di Compostela) zur viergrößten des Mittelalters.

Während der Reformation, und endgültig während der Französischen Revolution wurden diese Kirche und die Reliquien Martins zerstört. Das Grab des Heiligen ging verloren, aber später wurden sowohl das Grab als auch ein kleiner Teil der Reliquien von den gläubigen Männern und Frauen gefunden. Hier, über dem Grab erhebt sich heute eine monumentale, wunderschöne Basilika, die Martinsbasilika in Tours. Noch heute ist die Basilika von Sankt Martin ein vielbesuchter Wallfahrtsort. Eine der wichtigsten Reliquiare ist Martins Mantel, er galt während des Mittelalters als fränkische Reichsreliquie, und die Könige haben Martins

Mantel in Schlachten mitgebracht. In Ruhezeiten wurde das kostbare Erinnerungsstück im Palast des Königs in Paris aufbewahrt. Die Sainte Chapelle, die Palastkapelle in Paris erhielt ihren Namen auch vom Martins Mantel (cappa, capella es bedeutet: der Mantel).

Der Heilige Martin hat viele Generationen von Christen in Europa beeinflusst. Im Mittelalter wurden seine vor dem Tod ausgesprochenen Worte - „Herr Gott, wenn dein Volk mich noch braucht, verweigere ich mich nicht der Arbeit“- sehr oft zitiert. (LŐRINCZ 2000:111).

Die Legenden und die örtliche Verehrung des Heiligen Martin strahlten in die ganze europäische Kirche aus. Schon bald nach seinem Tod entstanden die ersten Martinskirchen, zuerst in Rom, dann auf dem Monte Cassino und in Linz, usw. Die Verehrung Martins erlebte erste Blütezeit in der Mitte des fünften Jahrhunderts. Bild- und Bauwerke, die künstlerischen Darstellungen reden über die Tätigkeit des Heiligen. Die Spuren seines Lebens verknüpfen mehrere Länder von Europa miteinander: z.B. Ungarn, Frankreich, Italien, Deutschland.

In Ungarn wurde der Kult des Heiligen durch ersten christlichen König des Landes, den Heiligen Stephan vertieft. König Stephan hat neben Sankt Maria auch Sankt Martin zum Schutzheiligen des Landes bestimmt. Sankt Martin gilt von der Zeit des Heiligen Stephans als Mitpatron des Landes. Unser König, der Heilige Stephan ließ in der ersten Hälfte des 11. Jahrhunderts in Pannonhalma ein Kloster mit einer Kirche zur Ehre des Heiligen Martins errichten. Im Mittelalter wurden auch zahlreiche andere Martinskirchen im Lande aufgebaut. Nicht nur die Kirchenbauten, sondern auch seine Festtage symbolisieren die Beliebtheit Martins. Vom 11. Jahrhundert im ganzen Mittelalter war der Tag Sankt Martins in unserem Land ein Festtag. Unser König Sankt Ladislaus hat das Fest des Heiligen festgelegt, man sollte drei Tage dem Heiligen Martin widmen. „Im Mittelalter wurde das dreitägige Vigilienfasten neben dem Fest von Peter und Paul nur vor dem Fest Martins gehalten“ (LŐRINCZ 2000: 161).

Der Kult Sankt Martins entfaltete sich zweimal im gotischen Zeitalter. Nicht nur zum Heiligen geweihte Kirchen, sondern verschiedene Gemälde, Kunstobjekte, die große Anzahl der Altäre, Statuen, Tafelbilder beweisen seine Popularität. Diese Kunstwerke stellten das Leben und die Wundertaten des Heiligen dar: wie zum Beispiel die Teilung des Mantels mit dem Bettler, oder Martin mit der Gans. Neben dem Mantel ist die Gans ein anderes Attribut Martins. In einer H-Initiale des Evangelistariums von Pannonhalma (Forgács-Kódex) „hält der heilige Bischof in einer Hand den Bischofsstab, in der anderen eine aufgespießte Gans“ (LŐRINCZ 2000: 140). Diese Darstellung ist eine spezielle Eigenart von Pannonhalma. Die Erklärung der Legende, des (Gans) Attributes ist, dass sich Martin im Geflügelstall versteckt hat, um die Bischofswürde zu entgehen, aber die Gänse haben ihn durch ihr Geschnatter verraten, und er wurde zum Bischof von Tours gewählt. Deshalb ist die Gans sein Symbol, sein Attribut.

Sehr viele Gemälde, Wandbilder erzählen über die Beliebtheit vom Sankt Martin. Die Fresken von der Pfarrkirche Velemér und Mártonhely (Martjanci, Slowenien) wurden von Johannes Aquila im 14. Jahrhundert gemalt. An den Wänden sind die Szenen aus dem Leben vom Heiligen dargestellt (Mantelteilung, Wunderheilung, Tod Sankt Martins). Eine sehr wertvolle Darstellung bedeutet für uns Die Apotheose ungarischer Heiligen. Das Fresko von Franz Anton Maulbertsch befindet sich in der Kathedrale von Győr, und als die ungarischen Heiligen sind Stephan, Emerich, Ladislaus, Martin, Adalbert und Elisabeth von Thüringen/vom Arpaden Haus dargestellt. Es bedeutet, dass Martin in Ungarn als ungarischer Heilige verehrt ist.

Seine Verehrung ist nicht nur auf dem Sankt Martin Berg, also in Pannonhalma sehr lebhaft, sondern in Szombathely. Die Gründungszeit der Diözese von Szombathely ist 1777, von dieser Zeit gilt der Heilige Martin als der Schutzpatron der Diözese. In der Seitenkapelle der Martinskirche in Szombathely kann man die lateinische Inschrift am Triumphbogen besichtigen: „Hic natus est S. Martinus“ – also: hier wurde Sankt Martin geboren. Vor der

Kirche wurde die Skulptur – „Sankt Martin tauft seine Mutter“ - von István Rumi Rajk im Jahre 1938 aufgestellt.



Geburtskapelle
in der Kirche von Sankt Martin

In ehemaligen Ungarn 33 Orte tragen seinen Namen (z.B. Szépkényerüszentmárton, Zalaszentmárton, Tótszentmárton Dicsőszentmárton usw.), er ist der Namensgeber 82 Kirchen (z.B. in Orfű, in Táska, in Nagytilaj usw.).

In Österreich ist Martin in 23 Ortsnamen bewahrt (z. B. beim Namen Eisenstadt, weil die ungarische Ortsnamenform Kismarton wortwörtlich bedeutet: Kleinmartinsdorf), er ist Patron der Stadt Salzburg, der Diözese Eisenstadt und des Burgenlandes. In Frankreich hat der Heilige 3672 Kirchen seinen Namen gegeben, und der Name Martins ist im Namen von 485 Gemeinden aufzufinden.

Auch in ganz Europa bewahren berühmte Kirchenbauten seinen Namen: die Kathedralen von Lucca, Utrecht, London, Linz, Trier, Bonn, Bamberg Köln usw. Martin ist Schutzheilige unter anderen von Buenos Aires (viasaintmartindetours.eu)

Martins Grab war im gesamten Mittelalter das Ziel der Pilger und sein Grab war fränkisches Nationalheiligtum. König Chlodwig I. erklärte Martin von Tours zum Schutzherrn der fränkischen Könige und des fränkischen Volkes. Chlodwigs Gemahlin Chlothilde stiftete an allen fränkischen Königshöfen Martinskirchen. Und sogar drei Päpste haben sich den Namen Martin gewählt. Er ist auch heute der Patron der Soldaten, der Reiter, der Pferde und Hufschmiede, der Waffenschmiede, Weber, Gerber, Schneider, Gürtelmacher, Handschuhmacher, Hutmacher, Hoteliers, Müller, Bürstenbinder, Böttcher, Winzer, Hirten und Gastwirte, der Reisenden, der Armen und Bettler, der Gefangenen, und sogar der Haustiere und natürlich der Gänse usw. Diese Vielfältigkeit beweist für uns seine Popularität

in der Gegenwart. Er spielt als Schutzpatron also eine wichtige Rolle auch im Bereich des Fremdenverkehrs, des Tourismus.

2. Martinsbräuche, Festtage, Legenden

Nicht der Todestag, sondern der Tag der Beisetzung Martins in Tours wurde schon bald in der ganzen Kirche als richtiger Festtag begangen. Der Heilige Martin wurde am 11. November im Jahre 379 in Tours beerdigt, dieser Tag ist sein Gedenktag. Das Martinsbrauchtum verknüpft sich zu diesem Tag. Die Erinnerung an Sankt Martin beginnt schon überall in europäischen Ländern am Vorabend des Gedenktages. Dieser Tag bedeutet das Ende des alten, und natürlich den Beginn des neuen Wirtschaftsjahres, früher an diesem Tag wurden die Löhne an das Gesinde ausbezahlt, neue Knechte und Mägde wurden eingestellt, Pachtverträge abgeschlossen und Steuern entrichtet. Im bäuerlichen Brauchtum verabschiedete Sankt Martin früher den Sommer und Herbst und man wollte an diesem Tag die Ergebnisse der Ernte sehen und den neuen Wein trinken. Der Martinstag war im Mittelalter Markttag und der Tag galt als Beginn des Advents, deshalb war der das letzte Fest vor den Adventfasten. Am Martinstag oder am Vorabend des Tages hat man die Martinsgans und verschiedene Martinsgebäcke gegessen. Dazu trank man neuen Wein und veranstaltete Umzüge, Feste.

Das Martinsbrauchtum hatte früher auch eine christliche Botschaft: Wer teilt, der gewinnt. Nach dem Beispiel von Martin half man den armen, kranken Menschen. So bedeutete dieser Tag für alle Menschen, für die Armen, für die Obdachlosen ein schönes Fest.

In Szombathely ist der Heilige Martin, der Schutzheilige der ehemaligen Savaria, auch heute verehrt, er steht der Bevölkerung der Stadt sehr nahe. In Szombathely lassen die Gebäude, die Kunstwerke, die Legenden überall an Sankt Martin erinnern. Vor der Martinskirche gibt es einen Brunnen, der schon im Mittelalter existierte, der in früherer Zeit als Sankt Martin Brunnen genannt war. Über diesen Brunnen steht die Bronzestatue von István Rumi Rajk, die Martin darstellt, als er seine Mutter getauft hat.



Martin tauft seine Mutter

In der Kathedrale der Stadt sind die im Jahre 1913 vom Tourser Erzbischof der Stadt geschenkten Reliquiare des Heiligen verborgen. Die Reliquiare befinden sich in einer kunstvollen Herme. An seinem Gedenktag, am 11. November nicht nur kirchliche Gedenken, sondern auch die Volkstraditionen werden erweckt. Der Tag Martins bedeutet für die Einwohner der Stadt auch den Anfang des Jahrmarktes, der Feste. Zum Markt am Sankt Martin Tag kommen Kunsthandwerker und einfache Handwerker (Holzschnitzer, Töpfer,

usw.), Volkskünstler, Händler aus dem Lande nach Szombathely. Zum Marktprogramm gehören auch verschiedene Veranstaltungen, Volksspielen, wie z. B. Kürbisschlagen. Ein geeigneter Schauplatz der traditionellen Veranstaltung ist das Freilichtdormuseum. Die Menschen essen gebratene Martinsgans und kosten den neuen Wein. Hier wird vom Brustknochen der Gans das Wetter für nächstes Jahr vorhergesagt. Der Kult von Sankt Martin lebt in verschiedenen Veranstaltungen weiter und wird in der Stadt immer stärker. Seit Jahren werden Kirchenmusikkonzerte, Ausstellungen mit großem Erfolg veranstaltet. Jedes Jahr der 11. November ist auch der Tag der Partnerstädte von Szombathely. Da haben die Partnerstädte die Möglichkeit, einerseits die Stadt des Heiligen Martins kennenzulernen, andererseits sich im Rahmen von kulturellen, gastronomischen, bzw. touristischen Programmen zu präsentieren. In dieser Zeit erwarten die Gasthöfe, Restaurants die Gäste mit guten Gänsespezialitäten.

In Frankreich, besonders in der Gegend von Tours ist die Verehrung, der Kult von Martin auch stark. Ein berühmtes Brauchtum verbreitet sich heutzutage, es nennt man: ein Sommer im November oder Sommer des Sankt Martin. Dieses Brauchtum geht auf im 15. Jahrhundert beliebte Legende zurück, das wurde aber erst vor einigen Jahren wiederentdeckt. Nach dem Lebenslauf von Martin ist bekannt, dass er am 8. November gestorben ist. Nach seinem Tod brachten die Mönche den Leichnam auf der Loire nach Tours, wo er drei Tage später beigesetzt war. Nach der Legende kennen wir, dass die Blumen auf der vierzig Kilometer langen Strecke, wo die Mönche den toten Martin mitgebracht haben, blühten, also in dieser Nacht an den Ufern der Loire ein Meer aus weißen Blumen entstanden hat. Heute wird es mit Fackelfahrten auf der Loire und mit Feuerwerk an den Ufern gefeiert. Einige Touristen oder Wanderer lassen sich die letzte Strecke zu Fuß zurücklegen, sie nehmen Sankt Martin in Holzfigurengestalt mit, und die Pilger, die Teilnehmer des Festes tragen riesige "Martinsstäbe" mit. Die Führung des Europäischen Kulturzentrums Sankt Martin in Tours möchte immer mehr Besucher aus ganz Frankreich zum Fest Sommers von Sankt Martin anziehen.



Die Vielfältigkeit der Feiern ist auch heute in Europa charakteristisch. Der Martinstag ist für viele Menschen ein besonderes Datum im Jahr. Ein gemeinsamer Martinszug von Kindern und Erwachsenen mit Laternen entwickelte sich in vielen Ländern, z. B. in Posen (Polen). Lieder und Gedichte bezogen sich auf den Heiligen. Eine andere Tradition in den Alpenländern, besonders in bayerischen Gemeinden, dass die Jungen mit lautem Geschrei die Gegend unsicher machen. Vielerorts wird am Vorabend von Martin ein Martinsfeuer abgebrannt, und bei dem Feuer wurde die Mantelteilung nachgespielt. Die Legende der Mantelteilung ist auch heutzutage gut bekannt. Kurz zusammenfassend lautet die legende so. Um 334 war der achtzehnjährige Gardeoffizier in Amiens stationiert. Eines Tages begegnete er am Stadttor von Amiens einem armen, unbedeckten Bettler. Martin besaß außer seinem Militärmantel nichts, deshalb fasste er sein Schwert, teilte den Mantel in der Mitte entzwei und gab die eine Hälfte dem Armen, mit der anderen Hälfte bekleidete er sich. Nach seiner Tat bekam er drei Tage Haft wegen der Beschädigung von Militäreigentum (Der Mantel gehörte dem Militär). In der Nacht erschien im Martins Traum Jesus Christus, er war mit Martins Militärmantel bekleidet. Und vom Christus hat Martin diese Wörter gehört: „Martinus, der noch nicht getauft ist, hat mich mit diesem Mantel bekleidet!“ In diesem Traum sah der junge Offizier eine Aufforderung, den Militärdienst aufzugeben, und den Gott zu dienen. Nach mehrjähriger Vorbereitungszeit ließ sich Martin in Amiens taufen, und gab er seinen Militärdienst in einigen Jahren auf. Die Kunstwerke haben diese Szene des Heiligen am öfters dargestellt, und sie ist in den mittelalterlichen Schuldramen nachgespielt. Martin verkörperte ein Ideal der Barmherzigkeit.

Vielleicht beweist die heutige Popularität von Martin, dass sein Name bis heute zu den beliebten Jungennamen gehört.

3. Der Weg von Sankt Martin

Der Weg von Sankt Martin gehört zur Art des Kulturtourismus und in engem Sinne zum Thementourismus. Der Begriff des Thementourismus bedeutet, dass die regionalen Attraktionen zu einem Thema zusammengefasst werden. Es ist auch sehr wichtig, dass diese Straßen nicht nur einer gemeinsamen, touristisch interessantesten Thematik zugeordnet sind, sondern diese Straßen mit einer einheitlichen amtlichen Beschilderung gekennzeichnet sind. Sie müssen sogar ein einheitliches Logo haben. Die Themenstraßen sind ganz unterschiedlich in den Zielsetzungen, den aufbereiteten Themen, den Organisationsformen, den beteiligten Gruppen – sie können kulturell interessierte Touristen sein - und auch im Erfolg.

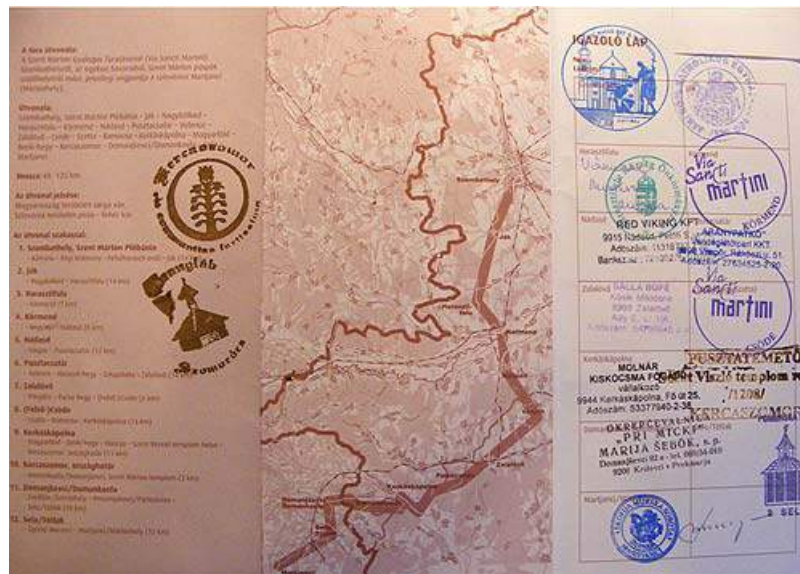
Der Europäische Rat hat im Jahre 2005 die von Szombathely nach Tours führende Straße zur Europäischen Kulturstraße erklärt. Das Symbol, das Logo der Kulturstraße ist der in Bronze gegossene Fußabdruck von Sankt Martin. Mit der Gründung dieser Kulturstraße war das Ziel, das Leben von Sankt Martin zu zeugen, zu präsentieren. Die Schauplätze der Straße in ganz Europa sind die Martin gewidmeten Orte und Heiligtümer. Die wichtigsten Stationen der Sankt Martin Straße sollen Szombathely, Tours, Pavia in der Lombardei, Worms und natürlich Amiens, Poitiers sein. Die Wanderwege umfassen insgesamt mehr als 1800 Kilometer - und sind diese Straßen länger als der Jakobsweg nach Santiago de Compostela. Die Kulturfachleute wollen aus Tours ein französisches Santiago de Compostela machen. Sie vorstellen sich eine Stadt, die sich mit ihrem Heiligen identifiziert und zum Mittelpunkt europäischer Sankt Martins Wanderwege werden soll, die von Frankreich über Deutschland bis nach Ungarn und Italien reichen. Szombathely hat sich dieser Vorstellung angeschlossen. Die Touristenfachleute der Stadt wollen das ehemalige Savaria zum Zentrum der mitteleuropäischen Martinswege machen. Deshalb wurde im Jahre 2007 in Szombathely in der Pfarre bei der Martinskirche ein Empfangsgebäude für Touristen also ein Besuchszentrum eingerichtet, eröffnet.

In Szombathely kann man zum Zurückkehren, zum Begehen des Wegs viele Informationen bekommen. Die Geburtsstadt von Sankt Martin pflegt auch heute treu den Kult des Heiligen, pflegt die internationale Kontakte mit den europäischen Städten, wo sich die Schauplätze des Lebens von Martin befanden. Hier, im Besuchszentrum gibt es eine sehr interessante Ausstellung über das Leben und Tätigkeit des Heiligen. Die Bilder, die Gegenstände und Reliquiare der Ausstellung erzählen auch über die verschiedenen Schauplätze, Ereignisse des Lebens von Martin, zeugen auch die bedeutendsten Gedenkstätten seines Kultes. Die Besucher können Informationen bekommen, sie können die Bilder über das zum Heiligen verbundene Brauchtum, die zu Ehren von Sankt Martin geweihten Kirchen, oder die Siedlungen, die nach Sankt Martin benannt wurden, besichtigen.

Im Besuchszentrum kann man ein mit den vielen Informationen der Gedenkstätten vom Heiligen zusammengestelltes Wanderbuch erhalten. Die Besucher bekommen am Ende des Wegs eine auf seinen Namen ausgestellte Urkunde, wenn sie die zu Ehren von Sankt Martin geweihten Kirchen oder nach seinen Namen benannten Siedlungen besuchten, und sie den Besuch mit einem ausgefüllten Wanderausweis beweisen können. Ein Beweismittel kann ein Foto, oder ein Stempel des Dorfes sein. Die Verehrer von Sankt Martin können seine Gedenkstätten auch in Ungarn nach einem gut markierten Weg besichtigen.

Szombathely ist ein Ausgangspunkt vieler Sankt Martin Straßen. Das Symbol, der in Bronze gegossene Fußabdruck von Sankt Martin, ist auf einer Treppe in der Kapelle der Sankt Martin Kirche zu sehen. Der eine der Wege führt durch die Komitate Somogy und Baranya. Die wichtigsten Gedenkstätten auf diesem Weg sind: Zalaszentmárton, Szilvásszentmárton, Hegyszentmárton, Kísszentmárton, Márok usw. Ein anderer Weg führt durch Komitat Győr-

Moson-Sopron, West-Slowakei und durch Moravien. Die Stationen sind z.B. Pannonhalma, Bányogszovát, Halászi, Pozsony, Nagyszombat, Holics usw. Auf dem Weg durch Komitat Zala und Kroatien können die Wandern die schönen Kirchen von Muraszentmárton oder Gósfa bewundern.



Via Latinorum

Eine der schönsten Straßen ist die durch Komitate Vas und Zala, dann durch Slowenien führende Straße, es heißt Via Latinorum. Nicht nur die Siedlungen, die winzigen Kirchen sind schön und wertvoll, sondern die Hügellandschaft von Südwest- Transdanubien, die Wälder von Órség. In heutigem Slowenien in Mártonhely (Martjanci) steht die wunderschöne einschiffige gotische Kirche aus dem 14. Jahrhundert, in der Innere der Sankt Martin Kirche sind auch heute die Fresken vom Maler Johannes Aquila zu besichtigen.



Mártonhely (Martjanci)

Es lohnt sich die Straße entweder in Ungarn oder in Nachbarländern, oder den ganzen Weg bis zum Tours begehen, weil die Wanderer viele schöne und bleibende Erlebnisse kriegen, erleben, sie die Schönheit der Natur und Wert der Kultur bewundern können.

Literaturverzeichnis

- KÓSA László 1994. Die Ungarn Ihre Geschichte Akadémiai Kiadó
LŐRINCZ Zoltán 2000. Szent Márton, Savaria szülötte. B.K.L. Kiadó. Szombathely
RÁTZ Tamara (szerk.) 2007. A kultúra szerepe a turizmusban és a városfejlesztésben. Kultúrpon Iroda
VALTER Ilona 2005. Árpád-kori téglatemplomok Nyugat-Dunántúlon METEM Könyvek 43. Budapest
"viasaintmartindetours.eu/personage/index/html" - Seite aus Frankreich ein Wanderweg von Candes Saint
Martin nach Tours an der Loire entlang
<http://www.germany-tourism.de/20080105/5445.html>
"viasanctimini.eu/cgi-bin/via/index.cgi=310&leiras"

BERKI Tibor - POHNER Tamás
Kodolányi János Főiskola

Vallási- és zarándokturizmus az egyházi értékek tükrében

A vallási turizmusra, a zarándokturizmusra különösen igaz a turizmus ama jellegzetessége, hogy az állandóságból, az állandó élet- és munkakörülményeinkből kikerülve valami mást, máshol, máshogyan teszünk. Ez a turisztikai termék sokféle szükségletet képes kielégíteni, a benne résztvevők a legkülönbözőbb motivációk alapján indulnak el, utaznak a világ különböző tájaira. A vallási turizmus nagyon erős emberi kapcsolatokat képes teremteni és a világ számos pontján hatalmas embertömegeket mozgat meg. A vallási turisták előtt különleges helyszínek, különleges földrajzi terek, kultúrtájak jelennek meg (Michalkó 2005). A turizmustudomány sok elemét, a turizmustudományhoz kapcsolódó tudományágak sokaságát kell ismerni ahhoz, hogy a vallási turizmus, a zarándokturizmus területén sikerrel kalandozzunk.

A vallási turizmusban résztvevő turista nehezen „gyömöszölhető be” valamelyik turizmustípusba, sokféle ember, sokféle érdeklődéssel indul útnak, vesz részt vallási eseményeken, szertatásokon, zarándoklatokon, búcsújáráson. Tanulmányunkban a vallási turizmus földrajzi vonásait vizsgáljuk.

1. A vallások és a turizmus kapcsolata

A vallás minden társadalomban fontos és meghatározó szerepet játszik. A különböző vallási hitek, hiedelmek már az írásbeliség kialakulása előtt létrejöttek és a legkorábbi társadalmakban is jelen voltak (Bowker 2004). A különböző ősvallásokra utalnak a barlangrajzok, a máig élő sámánhitek, illetve a különböző földrészek őslakóinak részben továbbélő ősrégi hit- és hiedelemvilága.

A vallási turizmus szinte valamennyi kisebb-nagyobb létszámú vallással összefüggésbe hozható. A nagy világvallásokban is jelentős helyet kapnak a vallás gyakorlásával összefüggő utazások.

A legnagyobb tömegeket megmozgató zarándoklatok a hinduizmushoz kapcsolódnak, amelynek keretében zarándokok milliói mártóznak meg a szent folyókban, elsősorban az Indusban és a Gangeszben. A hinduizmus talán a legsokszínűbb az öt világvallás közül: szoros kapcsolatban áll a hívők mindennapi életével, azt minden részletre kiterjedően szabályozza, így a szertartásokon, zarándoklatokon való részvétel is a vallási szabályok által meghatározott. A vallási tanok fontos része az erkölcsi és rituális tisztaság megőrzése, ennek köszönhető, hogy a zarándoklatokon nagy jelentősége van a vízben, a szent folyókban, forrásaikban, tavakban való merítkezésnek.

A vallási indíttatású utazások, a szent helyek felkeresése, kultikus tisztelete jelen van a buddhizmusban is: az utazások célhelyei a Buddha életével összefüggő helyszínek, amelyek többsége Indiában és Nepálban található.

Szintén nagy tömegeket mozgató vallási események, zarándoklatok kapcsolódnak a kereszténység fogalomkörébe tartozó vallásokhoz, s az európai turizmusban jelentős desztinációként szerepelnek a legfontosabb keresztény zarándokhelyek, mint például Róma, Santiago de Compostela, Lourdes, Fatima vagy Csíksomlyó. Sajátos vallási központnak tekinthető Jeruzsálem, amely a keresztény hívők mellett nagy számban vonz zsidó és muszlim zarándokokat is (Cohen–Hattab 2004).

Az iszlám híveinek számára vallási előírás, hogy – amennyiben azt anyagi helyzetük és egészségi állapotuk lehetővé teszi – életükben egyszer zarándokoljanak el Mekkába, az

iszlám szent városába. A vallási előírást követve a szent helyet évente több millió zarándok keresi fel, akik a hívők közösségében kiemelt tiszteletnek örvendenek (Peters 1995).

Sajátos helyet foglal el a világvallások között a kínai univerzizmus, mely szerint az Ég, a Föld és az Ember az egységes mindenség három alkotórésze, amelyek kölcsönhatásban állnak egymással, s a mindenségre kiterjedő törvény szabályozza őket. Mivel Kínában a vallásosság teljesen összeolvadt a hétköznapi cselekvésekkel, gondolkodásmóddal, illetve az uralkodó politikai irányzat miatt rejtőzködni kényszerül, ezért lehetetlen megmondani, hogy e vallási irányzatnak mennyi követője van, a vallási örökségre, mint vonzerőre építő desztinációk azonban a milliós nagyságrendű kínai belföldi turizmus legfontosabb célterületei közé tartoznak (Guangrui 2002).

2. Vallások, vallásosság és a turizmus hasonlósága, különbsége

A turizmus és a vallás között számos hasonlóság, ugyanakkor sok eltérés is található. Mindkettőben közös az, hogy résztvevői valamilyen módon elkülönülnek az állandó, megszokott, mindennapi élettől, tehát egyik kategória sem a hétköznapi viselkedési formája. A turizmus során elhagyjuk állandó lakó- és munkahelyünket, vagyis a megszokottól elválunk, az életünk lényegét, központi elemét adó élettértől távolabbra kerülünk. Ugyanez elmondható a vallásról is, hiszen a mindennapi élet nehézségeiből valamilyen természetfelettihez kapcsolódunk, a hétköznapi, megszokott gondolkodásmódtól eltérő gondolatok, tanok közé kerülünk, illetve különleges rituális cselekedetek részeseivé válunk. Mindkettőben közös a szabad cselekvés, a mindennapi életből való kiszakadás, a gazdasági célok, tevékenységek másodlagossága, valamint a különleges, nem megszokott tér- és időkapcsolódások. A vallás gyakorlása során az idő és a tér egészen más értelmezést kap. Közös mindkét területen, hogy hasonló alpinfrastruktúrát használunk, illetve viszonylag rövid az adott tevékenységekkel eltöltött idő. Mindkét esetben megjelennek különböző külsődleges jellemzők, szimbólumok, amelyek a turistáskodással, illetve a vallásgyakorlással függnek össze. Mindkét tevékenység esetében a résztvevők a saját jövedelmüket használják fel a turisztikai, illetve a vallásos eseményeken való részvételhez.

Ugyanakkor számos különbség is adódik a vallásgyakorlás és a turizmus között. Az eltérések elsősorban a motivációkban és a végrehajtott cselekvésekben keresendők. A turista turisztikai célpontokat keres, turisztikai magatartása hasonló a különböző felkeresett helyeken, általában előnyben részesíti a kényelmet és fizikai, fiziológiai szükségleteit igyekszik a legteljesebb módon kielégíteni. A vallásos cselekedetekben résztvevők gyakran kifejezetten nehéz, sanyarú helyzeteket keresnek, nemcsak elviselik, hanem néha keresik a kényelmetlenséget, sőt a fizikai szenvedést. A felkeresett szakrális terekben különböző módon cselekszenek. Különleges helyeket, kegyhelyeket, vallási ünnepeket, ünnepek helyszíneit keresik fel, tehát a célhely sokkal különlegesebb, „specializáltabb”, mint a turizmus egészében található. A turizmusban résztvevő utazó világi jelenség, a fizikailag „megfogható”, látható világ áll érdeklődésének homlokterében. A vallásos ember, vallási utazáson résztvevő zarándok szakrális jelenség, inkább a kegyes lelki dolgok, spirituális jelenségek és az azokkal összefüggő fizikai valóság iránt érdeklődik. A vallásos zarándok embert inkább a lelkiség, az e világon túliság jellemzi.

A két véglet, vagyis a „tisztán turista”, illetve a „tisztán vallásos ember, a zarándok” között természetesen számos átmenet létezik. Különböző fokozatai vannak ennek az átmenetnek, különböző jellegzetességekkel. A vallás és a turizmus valóságában a profán és a szakrális „vegytisztaságától” egy sajátos „keverékig, vegyületig” mindenféle állapot megtalálható (Pusztai 1998). Ezt a keveredést nagyon jól fejezi ki az a spanyol nyelvű szóújítás, amelynek keretében – főként a Santiago de Compostelába vezető zarándokutat, a Caminót végigjáró látogatókra alkalmazva – a turista és a peregrino (zarándok) szavakból létrejött a „turigrino” kifejezés.

3. A vallási turizmus fogalma

A vallási turizmusnak nincs általánosan elfogadott definíciója. Több műben többfajta megközelítéssel találkozhatunk. A vallási turizmust – ebben a különböző szerzők egyetértene – szabadidős turizmusként jelenítik meg, illetve az örökség és a kulturális turizmussal rokonítják. Vallási turizmusnak nevezhető például, amikor az utazók azért keresnek fel egy helyet, épületet, kegyhelyet, mert azt valami miatt szentnek tartják (Mester 2006). Más szerzők a vallási turizmus alatt azokat az utazásokat értik, amelyek célja szakrális műemlékek (templomok, kolostorok) meglátogatása, különböző vallási rendezvényeken, eseményeken, zarándoklatokon, búcsújárásokon, lelki gyakorlatokon való részvétel (Aubert et al. 2006). De felfogható a vallási turizmus az utazások olyan speciális típusaként is, amely valamilyen vallásos eseménnyel függ össze. A világ különböző vallásainak követői, különböző kegyhelyeket keresnek fel (Bodnár 2000).

Érdekes megállapítás, hogy a globalizálódó, egyre inkább uniformizálódó világban a lokális kulturális jellegzetességek, amilyeneket többek között a vallási turizmus is hordoz, felértékelődnek. Az örökségturizmusban a turisztikai termékek központi eleme, a turisták fő motivációja lehet valamilyen vallási örökség, illetve annak felkeresése (Dávid – Jancsik – Rátz 2007).

4. A vallási turizmus helyszínei, terei

A vallási turizmus helyszínei több funkciónak is teret adhatnak. Nyilvánvalóan első helyen áll az adott vallásra, egyházra jellemző szertartások bemutatására alkalmas szakrális tér. Ezek a szertartások a hívő közösségek lelki igényeit elégítik ki és a különböző vallásokban hagyományok, szokások, liturgiai előírások által szabályozottak (Nyíri 2004). E funkciók során a vallási igények mellett a turisztikai igények másodlagosak, elhanyagolhatók, sőt mi több, az Istennel való lelki találkozást a turistáknak nem is illik zavarni. A lelki áhítatot keresőket nem szabad a turizmus szokott cselekvéssorozataival (fényképezés, mozgás, nézelődés) zavarni. A szakrális helyeken megtalálhatók az adott vallásra jellemző szimbólumok, jelrendszerek, berendezési tárgyak, építészeti sajátosságok. A vallási jelleghez kapcsolódik, hogy a kegyhelyeket gyakorta keresik fel zarándokok, akiknek különleges, egyedi hely- és programigényét az egyházi szervezetek elégítik ki. A szakrális terek berendezkedtek nagy tömegű napi turistaszereg fogadására is. Számukra biztosítják a folyamatos irányítást, bemutatást és a látogató turisták ajándéktárgyakkal, információkkal való ellátását (Puczkó – Rátz 2000).

Bizonyos vallási helyszíneken gyakorta rendeznek különböző zenei, kulturális eseményeket, mert azok alkalmasak nagy tömegek befogadására, és különleges háttérrel, látványt biztosítanak a rendezvény résztvevői számára. Ezek a rendezvények természetesen illenek a vallásos hely jellegéhez, az itt résztvevő közönségtől is a hely szelleméhez igazodó magatartást várnak el.

A vallási turizmus színterei azonban sokszor nemcsak a vallási orientációjú kereslet igényeit szolgálják. A különböző egyházi helyszínek vonzereje többretű, és a szakrális mellett megjelenő építészeti, történelmi jelentőségű építmények, a turisztikai infra- és szuprastruktúra (Michalkó 2004) több célcsoport szükségleteit is képesek kielégíteni. Az egyházi helyszíneken a desztináció - menedzsment fontos és nem könnyű feladata, hogy a tömeges látogatóforgalmat, turistaforgalmat képes legyen összhangba hozni a mindennapi vallásos, szakrális funkciókkal, a vallást gyakorlók zavarása nélkül (Aubert et al. 2006).

4.1. A vallási turizmus valóságos terei

Épített emlékek, műemlékek, történelmi jelentőségű épületek, útvonalak gyakran adnak helyszínt a vallási turizmus eseményeinek. Ezekhez a terekhez, épületekhez sokszor kapcsolódnak különböző legendák, hiedelmek, vallásos események történetei.

A terek másik csoportját a valami miatt különleges természeti képződmények (tavak, folyók, források, hegyek, barlangok, sziklaszirtek stb.) alkotják. A hegyvidékek segítik az Istenhez, a valamilyen „fentebb valóhoz” történő közeledést, a felmenetelt. A különböző források, folyók, tavak, pedig a tisztaságot, a testi és lelki megtisztulást segítik elő a bennük való különböző fürdés, merítkezések által.

4.2. A vallási turizmus metaterei

A szóösszetételben a *meta* kifejezés arra utal, hogy az általa jelzett valóság megismerésére hivatott ugyan, azonban annak tárgyi mivoltától eltávolodó megközelítést jelent. Tehát valamilyen elvonatkoztatás, valamilyen metaforikus jelenség a fizikai, testi valóságot meghaladó, túllépő jellegre utal. E metaterek mögött gyakran különböző mítoszok, vallási hiedelmek, ünnepi rituálék, régi, hagyományos szokások jelennek meg, és így magukon viselnek különleges gondolati tartalmakat. Jelentősége különösen az adott vallás hívői számára fontos, a közösségi tudatot erősíti, azáltal, hogy egyfajta titkosságot, földöntúliséget sugall (Michalkó 2007).

- Szakrális tér

Természetes dolog, hogy a vallási turizmusban különleges helyet foglal el a szakrális tér, vagyis a valamilyen szentség fogalmához kötődő tér. A szentség valamifajta érinthetlenséget, megkérdőjelezhetlenséget fejez ki és a földöntúli világ e világra küldött sugallatát, gondolati tartalmát közvetíti. Ezeket a tereket a különböző vallások hívői évezredek óta keresik. A szakrális tereket felkeresők hitükről tesznek tanúbizonyságot, zarándoklaton, vezeklésen, hálaadáson, lelki gyakorlatokon vesznek részt ezeken a helyeken. Többnyire az itt folyó szertartások hagyományosak, néha sok száz, vagy ezer évnél is idősebb szokások jelennek meg.

- Etnokulturális tér

Az etnokulturális tér is kapcsolatba hozható a vallási turizmussal. E metatér értelmezése szerint a környezetétől eltérő etnikai identitással is rendelkező társadalmi csoportok életmódbeli sajátosságai jelennek meg. Gyakori dolog, hogy egyfajta vallásosság csak egy kisebb-nagyobb etnikum sajátja, így az adott etnikum elkülönülése egyben vallási elkülönülést is eredményez és viszont. Az etnokulturális terekben az odalátogatók megismerhetik az ott élő népcsoport kultúráját és vallását egyaránt. Mivel a vallás a világ számos pontján erősen áthatja a különböző etnikumok mindennapi, hétköznapi életét, ezért ilyen etnokulturális metaterek gyakorta helyszínei a vallási turizmusnak is, egyben turisztikai attrakcióként is szolgálnak.

- Szimbolikus tér

Mindennapi életünkben az eligazodást különböző szimbólumok, jelrendszerek segítik. A különböző vallások is használnak, élnek ilyen szimbólumokkal, amelyek gyakran azt a szerepet töltik be, hogy a megfoghatatlan, földöntúli vallási eszméket, gondolatokat, régen élt vallási személyiségeket közvetítsék „kézzel foghatóbbá” tegyék a mindennapi életet élő vallásos ember, illetve a turista számára. A szimbólumok sokasága egyben térformáló szerepet is betölt, megadják a helyszín sajátos vallásos hangulatát, különleges látványát.

- Informális tér

Jelentése olyan teret takar, amely a hivatalostól, a „szabályostól” eltér, nem formalizált, nem szabályozott. A vallási turizmusban is fellelhetők ilyen informális terek. Gyakorta ilyen például a különböző helyi jellegű kegytárgyak, emléktárgyak árusításának körülményei. Ezeket sokszor a helyi lakosok állítják elő, és az arra járó turistáknak, zarándokoknak az utak mentén, házaik előtt, vagy más helyszíneken árusítják. Hasonlóképpen ilyen informális térnek fogható fel, amikor a helyi lakosság gondoskodik a vallási turizmusban résztvevők, zarándokok ellátásáról. A középkortól élő hagyomány az úton lévő zarándokok segítése, ellátása, gondozása. E hagyomány, szokás jó néhány helyen máig megtalálható, néha

önzetlen, ingyenes, többnyire azonban pénzért, esetleg kedvezményes formában nyújtott szolgáltatások formájában.

- Virtuális tér

A virtuális tér nem más, mint a valóság megjelenítése különböző modern technikai eszközökkel, elsősorban a számítógépek és az internet közvetítésével. A világ nagy zarándokhelyei így megjelennek a virtuális térben is. Róluk, felkeresési módjukról, ellátási lehetőségeikről percek alatt informálódhat a valóságos vallási turizmusban is részt venni akaró.

4.3. A vallási turizmus térbeli metaforái

A különböző zarándokútvonalakat és vallási helyszíneket bemutató nyomtatott és digitális kiadványokban gyakorta szerepel mind a híd, mind pedig a kapu metaforája (Michalkó 2007).

- Hidak

A zarándokutak gyakorta haladnak áll kisebb-nagyobb folyókon. A hidak funkciója természetesen az, hogy a zarándokutak működését szolgálják, a vallási turizmust gyakorló vándorok a folyók, szakadékok akadályait leküzdve tudjanak továbbhaladni. A hidak tehát biztosítják a mozgás, vándorlás szabadságát, biztonságot jelentenek, pontokat kötnek össze. A vallási turizmus is hasonlítható ezekhez a térben létező hidakhoz. A vallás, a zarándoklat a hidakhoz hasonlóan összeköti azokat az embereket, akik úton vannak valami szentség, valami elvont, valami felsőbbrendű irányába vezető úton.

- Kapuk

A kapu a belépést, az áthaladást biztosítja, valamilyen biztonságos helyre való érkezést jelent. Az útvonalak, zarándokútvonalak gyakorta vezetnek át egy-egy városkapun, várkapun, templomok kapuzatán. A templomok kapuin áthaladva az Istennel való találkozás helyszínére érkehetnek. A kapukon túl a zarándok megpihenhet, ellátást kaphat bajaira, testi és lelki biztonságához jut. A vallási turizmus is felfogható ilyen kapuként, beléphetünk valami újabb ismeretet, tudást, megnyugvást adó területre. A turizmus révén beléphetünk olyan térbe, amely kielégíti legbelsőbb lelki szükségletünket.

5. Zarándoklatok

A zarándoklatok szinte valamennyi vallással összefüggésbe hozhatók, bár vallási okból kifolyólag, valószínűleg, a katolikus és a muszlim hívők utaznak legtöbbit. A vallásos turizmus gyakorlója, a zarándokúton résztvevő alakja már az Ószövetségben is előfordul: Ábrahám elhagyja atyái földjét, és az Ígélet földje felé vándorol, zarándokol. A középkori Európában zarándokutak hálózata alakult ki a szent helyekhez, szent ereklyékhez, a szentek sírjaihoz, vagy valamilyen természetfeletti jótétemény, csoda helyszínére. A zarándokokat sokféle cél vezette, többek között az áhítat kifejezése vagy tisztelgés valamelyik isten vagy szent előtt. Sokan indultak a gyógyulás reményében, betegségeikre, fájdalmaikra enyhét, gyógyulást remélve. Mások egyszerűen kenyérkeresetként, fizetség ellenében vállalták a veszélyes kalandot, mai szóhasználattal élve, ők voltak a „bérzarándokok”. Sokan voltak, akik gazdag, ám életüket féltő emberek megbízásából, az ő nevükben, költségeikre teljesítették a zarándokút követelményeit, megbízóik számára nyertek bűnbocsánatot. Sok bűnös ember vezekelt tetteiért, s szeretett volna bocsánatot nyerni az életben elkövetett galádságaiért (Souden 2006).

A zarándoklatokhoz, mivel nagy embertömegeket mozgattak meg, ki kellett alakítani a megfelelő infrastruktúrát. A keresztény világ nagy zarándokútjain szerzetesrendek szakosodtak utak, hidak építésére, kórházak működtetésére. Az utak őrzését a lovagrendek látták el. Az út menti települések lakossága gondoskodott a többnyire kevés pénzzel útnak induló zarándokok ellátásáról, segítségéről. Ott, ahol zarándokok százezrei, milliói fordulnak elő, kiszolgálásukat nagyon sok létesítmény és ember segítette és segíti.

A zarándoklatok Magyarországon is korán kezdődtek. Szent István királyunk Európa négy fontos zarándokhelyére telepített zarándokokat segítő „kirendeltséget”, ahol a zarándokok megszállhattak, pihenhettek, ellátást kaptak. Az István alapította zarándokházak Konstantinápolyban, Jeruzsálemben, Rómában és Ravennában működtek. Ezeket a zarándokházakat később a magyar királyok felügyelték és működtették.

5.1. Világvallások és a zarándoklatok

5.1.1. A kereszténység és a zarándoklatok

A keresztény vallás hívei számára a Biblia nem írja elő a zarándoklatokat, mert a vallás felfogása szerint Isten mindenhol jelen van. Ennek ellenére több millió keresztény, évszázadok óta vándorol, zarándokol, hogy a vallási jelentőséggel bíró helyeket, elsősorban Jézus Krisztus, illetve Szűz Mária életéhez kapcsolódó helyszíneket felkeresse. Látogatottak a különböző szentekhez kötődő helyszínek.

A keresztény világ legjelentősebb zarándokhelyei a Szentföldön Jeruzsálem és Betlehem, Franciaországban Lourdes, Portugáliában Fatima, Spanyolországban Santiago de Compostela, valamint Róma és a Vatikánváros. Fontos keresztény zarándok helyszín Franciaországban Lourdes, Mont-Saint-Michel. Portugáliában kitüntetett zarándok célpont Fatima, ahol Szűz Mária jelenésének helyszínére zarándokolnak több millióan. Olaszországban több millió turista keresi fel Szent Ferenc tevékenységének színhelyét Assisit, és Jézus leplét bemutató kegyhelyet Torinót. Lengyelország Mária-kegyhelye Czestochowa, ahol a hívők szerint Szent Lukács evangélista a szent család asztalának lapjára festette fekete madonna képét, amely Szűz Mária kép számos csodát művelt. Máltával kapcsolatban Szent Pál útvonalát és a Máltai Lovagrendet említhetjük. A Máltai Lovagrend feladata volt többek között, hogy az Európából a Szentföldre zarándoklókat védje a rablók és a mohamedánok támadásaitól. Boszniában található Medjugorje, ahol nem régóta, két évtizeddel ezelőtt alakult

ki egy nagyon gyorsan fejlődő Mária zarándokhely. Magyar hívők által is gyakorta látogatott hely Ausztriában Marizell.

5.1.2. Az iszlám zarándoklatai

Az iszlám világ leghíresebb zarándokhelyei Mekka, ahová a muszlim hívőknek életükben legalább egyszer el kell vándorolni, meg kell csókolni, tapintani a szent Kába-követ. Mekka Mohamed próféta szülővárosa, a vallás alapításának helyszíne. A zarándoklat rituáléi szigorú előírások szerint zajlanak és nem kis terhet jelent a szaúdi királyságnak, illetve a városnak a többmillió zarándoksereg fogadása. A Hadzs nevű zarándoklat alatt a hívők Mekkában és környékén, több napon keresztül végzik el rituális szertartásaikat. Fontos iszlám zarándokhely még Medína és Jeruzsálem, valamint az iráni Mashad.

5.1.3. A hinduizmus és a zarándoklatok

A hinduizmus hívei zarándoklataik során isteneikhez kötődő helyekre utaznak. Az indiai vallási helyszínek többsége a négy szent folyó mentén helyezkedik el (Gangesz, Jamuna, Godavari és Shipra). A templomaik és a szent folyók felkeresése elsősorban a rituális fürdés, illetve a lelki, testi megtisztulás érdekében történik. A folyók vize megbocsátást hoz a bűnösöknek, isten áldását jelenti.

5.1.4. A buddhista zarándoklatok

Legkedveltebb zarándoklatai Buddhával kapcsolatos indiai és nepáli szent helyeket keres fel. A négy legfontosabb, legszentebb hely a hívők számára: Lumbini, Sharnath, Kushinagar és

Bodh-Gaja. A buddhistahívők több útvonalon vándorolnak, de végcéljaik e négy szent helyen találhatóak.

5.1.5. A zsidó vallás és a zarándoklatok

A zsidó hívek hiszik, hogy isten mindenhol jelen van, így zarándoklatokat a vallási előírások nem fogalmazznak meg, mégis vannak fontos zarándokhelyeik. A zsidó vallás gyakorlóinak szent helyei Izrael, illetve a Palesztin területeken találhatóak, a bibliai néven nevezett Szentföldön. Legfontosabb zarándokhelyük a jeruzsálemi hajdan volt, rómaiak által lerombolt templom megmaradt fala, a Siratófal, továbbá a pátriárkák sírja Hebronban, Ráhel sírja Jeruzsálem mellett. Nagyon sokan keresik fel nagy királyuk Dávid király sírját is.

6. Magyarországi zarándoklatok

A magyarországi zarándokcélpontok döntő része Mária kegyhely. Szűz Máriát tisztelik a zarándokok, amikor ezeket a helyeket felkeresik. A katolikus egyház Magyarországon nemzeti kegyhellyé nyilvánította Mátraverebélyt, ahol a falutól négy kilométerre található a szent kút, a Szent László hasadékvölgy mélyén fakadó forrás és a mellé épült kegytemplom. További híres hazai zarándokhely Máriapócs, ahol a könnyező Szűz Mária kép áll, Máriabesnyő középkori Mária szoborral, amely egy fogadalmi kápolnában található. Márianosztra hazánk egyik legismertebb Mária kegyhelye. Máriagyűd egyik legnagyobb és legrégebbi búcsújáró helyünk, amelynek templomát szintén Szűz Mária tiszteletére szentelték. A csatka zarándoklat és búcsú érdekessége, hogy itt a Mária napi búcsúval egyidőben külön roma búcsú is zajlik.

A protestáns vallásnak is megvannak a híres hazai emlékhelyei, templomai. Vizsoly, amelyet az első teljes magyar nyelvű nyomtatott biblia tett ismertté, Gönc, ahol Károli Gáspár református prédikátor működött, a debreceni nagytemplom, Szatmárcseke különleges temetője, a miskolci deszkatemplom, a sárospataki református kollégium fontos emlékhelyei a protestáns vallásoknak, amelyeket gyakorta és tömegesen keresnek fel látogatók.

A magyarországi zsidó kegyhelyek közül megemlíthetjük a budapesti Dohány utcai zsinagógát, amely Európa legnagyobb és legszebb működő zsinagógája.

7. A Camino, a Santiago de Compostelába vezető zarándokút

A város, Santiago a végcélja az egyik leghosszabb európai zarándoklatnak. Spanyolország északi részéhez Európa számos pontjáról csatlakoznak zarándokutak. Évente körülbelül 200 ezer zarándok kel útra, hogy a mintegy 800 km-es, 33–35 napos utat gyalog megtegye (Brierley 2006). A zarándokok már modern túrafelszereléssel, hátizsákkal, botokkal, praktikus turista öltözékben teszik meg az utat, amely gyakorta vezet gyönyörű szép hidakon, kapukon keresztül. Román és gótikus építészeti csodákban, szép tájakban gyönyörködhetnek, miközben megélik a zarándoklét lelki emelkedettségét, az egymás segítségét jelentő állapotot.

A Camino már a középkorban kialakult, érdekessége, hogy a középkorban többen járták az utat, mint a pár évtizede újonnan felfedezett és kiépített vándorutat. Az utazás végcélja a santiago-i katedrálisban nyugvó Szent Jakab sírja. Útközben is és az út végén is több zarándok rituálé elvégzése adja azt a nagyon különleges érzést, amelyet az úton résztvevők végigélhetnek. A zarándokok gyakorta viselik felszerelésükön az összetartozást jelképező kagylóhéjat, illetve többen visznek magukkal valódi vagy imitált lopótököt, vándorbotot, amelyek a középkori zarándokok hagyományos viseletéhez tartozott. A zarándokút közben és végén szentmiséket tartanak, és a zarándokok esti imádságokon vehetnek részt.

Az út végig kitűnően kiépített, sárga nyíllal jól jelzett és egyházi, tartományi, települési és magán üzemeltetésű zarándokszállások hálózata segíti az úton lévők elszállásolását. Iparág alakult tehát ki a naponta induló, áthaladó sok száz, néha több ezer zarándok ellátására. Észak-Spanyolország nem egy települése tulajdonképpen a zarándokok kiszolgálásából él, vagy legalább is ez az egyik jelentős kenyérkereseti lehetőség a vidék számára.

Következtetések

A vallási turizmus, illetve annak egy koncentrált, látványos és tömeges megjelenése, a zarándoklatok jelentős helyet foglalnak el a világ turizmusában. E turisztikai termék iránti kereslet évről-évre növekszik, egyre többen vesznek benne részt, amely jelenség több okra is visszavezethető:

- Bővül és dinamikusan fejlődik a világ turizmusa, differenciálódnak az egyes turisztikai termékek
- Az emberek egyre több szabadidővel rendelkeznek
- A fenntartható turizmushoz tartozó, vagy azzal legalább is nagyon közeli kapcsolatban álló vallási turizmus fejlesztése, fejlődése általánossá vált
- A kulturális és örökség turizmus iránti igény (amelyek rokonítható a vallási turizmussal) egyre inkább növekszik
- A közlekedési eszközök fejlődése lehetővé teszi távolabbi helyek felkeresését
- A vallási turizmus különleges biztonságot ad, és a bizonytalanságtól féltő turisták keresik ezt a fajta biztonságot
- Az internet egyre több információt képes közölni a különböző zarándoklatokról, vallási eseményekről
- A turisták egy része a hitük, nemzettudatuk megerősítését, igazolását látják e turisztikai termékben
- Autentikus élményt ad és ezt egyre több turista keresi
- Speciális igények kielégítésére alkalmas turisztikai termék
- A zarándokok ellátása sokat lendíthet egy vidék gazdasági fejlődésén
- A zarándokhelyek, zarándokutak sokszor és egyre gyakrabban szerepelnek a különböző médiákban

A zarándokturizmus tehát a világ turisztikai termékei között egyre gyorsabban, dinamikusabban fejlődik, amelynek háttérében az áll, hogy sokan nem vallási indíttatásból indulnak ezekre az utakra. A vallási turizmus a hazai turisztikai piacon is fellelhető. A vallási turizmus helyei, valamint a zarándokutak megkövetelik a turisták ellátását, tehát területfejlesztést, vidékfejlesztést indukálnak. A zarándokok ellátása egyes helyek, helyszínek, környékek, útvonalak mentén élők számára már most is megélhetési lehetőséget biztosítanak és erre a jövőben is számítani lehet.

Bibliográfia

- Aubert, A. et al. (2006): *Magyarország idegenforgalma. Szakkönyv és Atlasz*. Cartographia Tankönyvkiadó Kft., Budapest.
- Bodnár, L. (2000): *A turizmus földrajzi alapjai*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bowker, J. (2004): *Vallások – a világ vallásainak története*. Totem Plusz Könyvkiadó Kft., Budapest.
- Brierley, J. (2006): *A Szent Jakab út*. PartGroup Kft, Budapest.
- Cohen-Hattab, K. (2004): Historical Research and Tourism Analysis: The Case of the Tourist-Historic City of Jerusalem. *Tourism Geographies* 6(3):279-302.
- Dávid, L. (szerk.) – Jancsik, A. – Rátz, T. (2007): *Turisztikai erőforrások*. Perfekt Gazdasági Tanácsadó, Oktató és Kiadó Zrt., Budapest.
- Guangrui, Z. (2002): China's Tourism Since 1978: Policies, Experiences, and Lessons Learned. In: Lew, A.A. – Yu, L. – Ap, J. – Guangrui, Z. (eds.): *Tourism in China*. Haworth Press, Binghamton, pp.13-50.
- Mester, T. (2006): Vallási turizmus. *Turizmus Bulletin* 10(2):16-18.
- Michalkó, G. (2004): *A turizmuselmélet alapjai*. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár.
- Michalkó, G. (2005): *Turizmusföldrajz és humánökológia*. Kodolányi János Főiskola – MTA Földrajztudományi Kutatóintézet, Budapest-Székesfehérvár.
- Michalkó, G. (2007): *Magyarország modern turizmusföldrajza*. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs.
- Nyíri, Zs. (2004): Turistafogadás az egyházi helyszíneken. *Turizmus Bulletin* 8(1):27-32.
- Peters, F.E. (1995): *The Hajj: The Muslim Pilgrimage to Mecca and the Holy Places*. Princeton University Press, Princeton.
- Puczkó, L. – Rátz, T. (2000): *Az attrakciótól az élményig*. Geomédia Kiadó, Budapest.
- Pusztai, B. (1998): *Vallás és turizmus*. Néprajzi Múzeum, Budapest.
- Souden, D. (2006): *Zarándoklatok*. Athenaeum 2000 Kiadó, Budapest.

GLÓZIK Klára

Szent István Egyetem Víz- és Környezetgazdálkodási Kar

Magyar gyökerek az újjáéledő montenegrói turizmus történetében

A turizmus rendkívül összetett társadalmi és gazdasági jelenség, amely mára az egyik legfontosabb gazdasági ágazat világszerte. A turizmus fejlődéstörténetének ismerete segít a modern turizmus megértésében, a jövőbeni tendenciák érzékelésében.

A turizmus jellemzőit és szerteágazó jelenségeit sokféle tudományág kutatja. John Urry nagyon szemléletesen fogalmazza meg a jelenség társadalmi lényegét. „Turistának lenni a modern életforma egyik jellemzője. Nem utazni olyasmint jelent, mint nem rendelkezni kocsival, szép házzal. Ez a státus jellemzője a modern társadalomban és hozzátartozik az egészség megőrzéséhez is”. (Dr. Kovács Dezső 2003:17.)

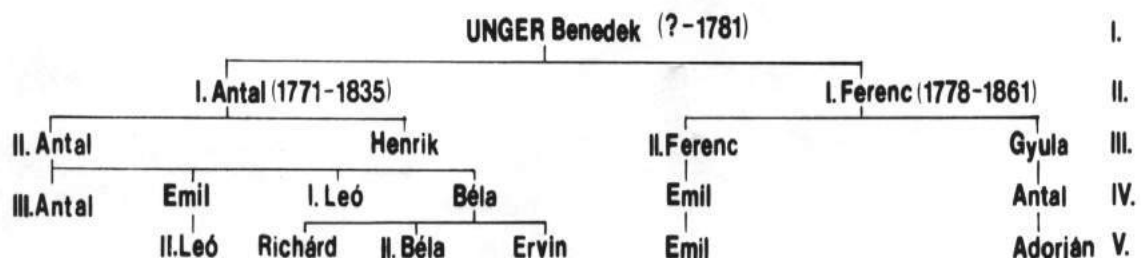
Bár a turizmus, a szabadidő, az üdülés témáját sokan felszínesen hétköznapi témának gondolják, mégis a turizmus tanulmányozásából, abból, hogy egyes társadalmi csoportok miként vesznek részt a fenti tevékenységben, sok következtetést lehet levonni a társadalom működésére. A turizmus tanulmányozása során a társadalomnak olyan vonatkozásai tárulnak fel, amelyek másként nem kerülnének felszínre.

A turizmus szociológiájának máig vitatott szerzője MacCannel, aki szerint „minden turista a hiteles, autentikus élményt keresi. Különösen a társadalmi kapcsolatok jellege érdekli, ami abból táplálkozik, hogy az emberek szeretnek mások életébe bepillantani. Megjegyzni azonban, hogy a valós élet csak a háttérben, rejtve található, és ez nem azonnal, közvetlenül nyilvánvaló számukra.” (Dr. Kovács Dezső 2003:19.)

Doktori értekezésem témája „Az idegenforgalom kialakulása és fejlődése a dualizmus korában Magyarországon.” Viszonylag kevés publikáció jelenik meg ebben a témában ezért, is örültem meg, amikor ráakadtam egy könyvre, amely egy pesti polgárcsalád történetét mutatja be, mégpedig a híres Magyar családot.

A Magyar család

A Nyugat-Dunántúlról, a mai Burgenlandból származó budapesti Unger család előbb a pesti belváros jelentős polgárcsaládjai közé emelkedett, majd lassan háttérbe szorult a város leggazdagabbjai között. A család őse, Unger Benedek kovácmester a 18. század első évtizedében született a Vas megyei Pinkafő környékén.



1. kép. A Magyar család családfája

Unger Benedek nyilván mesterlegényi vándorlása során került Pestre. 1736-ban már házadót fizetett az itteni „Új világ”-ban, a városfalak mentén fekvő, addig alig beépített területen. 1740-ben feleségül vett egy magánál idősebb, feltehetően jómódú özvegyasszonyt, majd – már mint kovácmester – még ugyanabban az évben megkapta a pesti polgárjogot. Néhány év

múlva a mai Semmelweis utcában levő előbbi házat elcserélte egy forgalmasabb helyen – a Hatvani (ma Kossuth Lajos) és a mai Magyar utca sarkán állóért és itt nyitotta meg kovácsműhelyét.

Az 1781-ben elhunyt Benedeknek három leánya és két fia nőtt fel. Az egyik leány, Róza a korai kapitalizmus fontos pesti alakjához, Wurm (később Almay) Józsefhez, a dúsgazdag kereskedőhöz ment férjhez, és az ő egyik leánya a „legnagyobb magyar” fiának, gr. Széchenyi Ödönnek lett a felesége.

Unger Benedeknek két fiától, Antaltól és Ferentől származik a család két fő ága. Mindketten apjuk mesterségét vitték tovább és ezért Schmied-Ungereknek nevezték őket. Az indulás egyenlő esélyei ellenére az idősebb, az Antal (vagy Unger)-főág gazdagabb és tekintélyesebb lett, mint a kézműves szinten megrekedt Ferenc (Unger-Magyar)-főág.

Amint arról már említés történt, a család másik főága Unger Benedek kisebbik fiától, Ferentől (1778–1861) származik. Ő idősödő koráig folytatta kovácsmesterségét egy ugyancsak az Országúton nyitott új műhelyben; de később azt felszámolva, házai lakbérjövödelméből élt. Nyolc ház, továbbá szőlők, kőbánya és szántó föld tulajdonosa volt. Legfontosabb ingatlana az örökölt Hatvani utcai sarokház maradt, ezt a benne működő fűszerkereskedés cégére után Elefántnak nevezték.

A főág másik ágára, Unger, 1861-től Magyar Gyula utódaira áttérve hamarosan messze kerülünk Budapesttől. Magyar Gyulának két leánya mellett – egyikük Máriaassy báróné lett – egyetlen fia volt, Antal.



2. Kép: A panzió alapítója: Dr. Magyar Antal, nyugalmazott honvéd-huszárcapitány

Magyar Antal (Budapest, 1857. március 24.–Dubrovnik, 1909. június 16.) Az idegenforgalom egyik hazai úttörőjére emlékezünk, Magyar Antal nyugalmazott huszárcapitányra. Ő előbb jogot végzett, majd mint hivatásos huszárszázados kereste a társadalmi emelkedést. Századunk első éveiben a zöld tengerparthoz címzett zelenikai panziójával létrehozta az Adria egyik első turisztikai létesítményét. Akkoriban ugyanis ez volt az egyetlen tengerparti szálló Crikvenicától délre. Magyar Antal vállalkozását a véletlenszülte. 1895-ben orvosi tanácsra Brassóból Dubrovnikba helyeztette át magát az egyre erősödő asztmatikus rohamainak enyhítésére. A sós tengeri levegő jót tett egészségének, de a visszatérést egyik kezelőorvosa sem tanácsolta. Nyugdíjaztatta magát, s hozzáfogott, hogy új egzisztenciát teremtsen magának. Jó szemmel fedezte fel az idegenforgalom nagy esélyeit, s választása a Herceg-Novi melletti Zelenikára esett.

Montenegró történelmének rövid áttekintése



3. Kép: Montenegró elhelyezkedése Európában

A mai Montenegró területén az i.e. 3 században az illírek alapították meg államukat, s az évszázadokon át tartó uralmuknak a római hódítás vetett véget az i.sz.. 1. században. A terület Dalmácia néven, római provinciához tartozott és akkori legjelentősebb városa Doclea (Duklja) volt. A római uralom után a 6. századtól kezdve a szlávok telepedtek meg a területen, akik a 10. században saját államot is alapítottak és felvették a keresztény vallást. A Fekete hegyek országának története szorosan összefonódik a szerbekével addig, amíg a szláv törzsek letelepedtek a Balkán-félsziget nyugati partvidékén. Ezután a történelmi Szerbia öt jelentősebb államalakulatra bomlott fel. A mai Montenegró abban az időben Zéta vagy Duklja néven vált ismertté. A 9. században különült el először Zéta területe, amelyet az ókori Diokleia név után gyakran Duklja néven emlegettek a korabeli krónikák. A szláv törzsek a helyi romanizált illír lakosság maradékaival keveredve az ország területén létrehozta egy független fejedelemséget Duklja néven a 10. században, amit 1077-ben VII. Gergely pápa független államnak ismert el azzal, hogy uralkodójának koronát küldött. Montenegró felvette a római rítusú kereszténységet, és ezzel végképp elvált Szerbia és Montenegró története. Duklját később a Bizánci Császárság elfoglalta, és a területen több megyét hozott létre; ezek a megyék együtt alkották a Zeta nevű provinciát. A 12. század végétől a 15. század közepéig Montenegró mai területének nagy része a szerb állam (Rakša) részét képezte, de hamar megjelentek itt a magyar uralkodók is: Nagy Lajos Kotor pártfogója volt. A hatalmas István Dušan (±1356) szerb cár korában tűnik fel a Zeta név. Ebben az időben Montenegró Szerbia fennhatósága alatt állott, de a rigómezei (1389) ütközet után ez a fennhatósági kötelék megszűnt, bár a Balsics család megtartotta függetlenségét a törökök és a velenceiek ellenében.

Amikor 1420-ban a Balšićok végleg kihaltak, Velence foglalta el Zeta egész tengerpartját nagyrészt a Szkutari-tóval együtt. Montenegró történelmének a Crnojevićek lettek a folytatói. Ómontenegró járhatatlan karszthegységeiben, a törökkel szemben Velencére támaszkodva, a XV. századtól kezdve létrehozta bizonyos államiséget. Jelentőségük 1474-ben domborodott ki, Szkutari ostrománál ugyanis a felmentő velencei hadak éppen a Crnojevićek által birtokolt területen át léphettek közbe. Három év múlva azonban Szkutari mégis török kézre került, 1482-ben pedig elbukott Herceg-Novis is. A gyáva várnagy ugyanis annak ellenére nem várta be Mátyás király energikusan megindított felmentő hadjáratát, hogy a várban magyar katonaság is állomásozott. Crnojevićet száműzték, a törökök elfoglalták birtokait. De

rajtaütésszerűen visszatérve sikerült ismét befészkelnie magát, egy járhatatlan fennsíkon ekkor lett Montenegró székhelye Cetinje. A középkor végén ennyi maradt meg Dukljából: név szerint egy török szandzsák, valójában azonban egy eldugott, szabadon működő államocská.

Hercegnovit 1482-ben foglalták el a törökök, akiket 1687-ben sikerült innen kiűzni. A törököket a velenceiek követték, s ebben az időben tűnik fel az olasz nyelvű dokumentumokban Zelenika neve. Ez kezdetben még nem egy települést, hanem a Zelenika folyó torkolatának vidékét jelölte.

Az olaszokat Napóleon seregei váltották fel. A Kotori-öböl történetére nézve fontos kiemelni Napóleon hadvezérének, Marmontnak, az 1809 és 1813 között fennálló úgynevezett Illír Provincia kormányzójának életútját, pályafutását. 1806-ban francia és orosz csapatok csaptak össze a Kotori-öbölnél. A franciák az 1805-ös pozsonyi béke eredményeképpen kapták meg egyebek között a dalmáciai tengerpartot is, s Marmont az adriai területen állomásozó csapatok főparancsnoka lett. A Korfu szigetén állomásozó orosz csapatokat a Kotori öböl mentiek hívták be a franciáktól való félelmükben. Marmont szerint ezen a kis területen élő népesség szelíd, szorgalmas és intelligensek. Marmont azt is észrevette, hogy Kotor lakóinak kétharmada pravoszláv, és szinte mindenki tengerész. Marmont Illíria kormányzójaként arra törekedett, hogy a lakosság kedvező helyzetbe kerüljön, s igen komoly eredményeket ért el a térség modernizációjában: hatékony adminisztrációt vezetett be, átszervezte a bíróságokat, felmérte a földterületet, megteremtette az iparosítás alapjait. Azt az egyébként kedvezőtlen eseményt, hogy az angolok zár alá vették az Adriai-tengert, arra használta ki, hogy mintegy 300 kilométer utat, valamint hidakat építtetett. (az infrastruktúra fejlesztése igen fontos a turizmus összefüggésében is). Ezen kívül elősegítette az iskoláztatást, illetve az iskolaépítést is, Kotor ebben az időben kapott gimnáziumot.

Montenegró 1689-ben nyeri vissza függetlenségét, ezzel a szerb nép két eltérő ágra szakad, a déli (crna gorai vagy montenegrói) és az északi szerbekre. Szerbia csak 1817-ben lesz autonóm és 1878-ban függetlenedik, amikor is a törököket Koszovó és a Novi Pazari szandzsák kivételével az egész országból sikerül kiszorítani.

A törökre kényszerített 1878. március 3-i San Stefanó-i béke radikálisan átszabta a Balkán politikai térképét. Románia és Szerbia teljes függetlenséget kapott, és a szerb állam kiegészült Nis környékével. Montenegró, amely elzártságának köszönhetően mindvégig meg tudta őrizni viszonylagos függetlenségét, tengeri kijáráshoz jutott Bar és Ulcinj között, és északon is kiegészült egy jelentékeny területtel. A Kotori-öböl környékét 1814-től 1918-ig Ausztria birtokolta.

Ez a tény tette számomra érdekessé a történetet, hiszen az Osztrák-Magyar Monarchia részeként ez a terület is számításba jön, mint potenciális fogadóterület.

Hercegnov – Zelenika

Mit kell tudni erről a kis településről, mely Montenegró turizmus történetében igen fontos szerepet játszik. Zelenika kis város, Herceg Novi közelében, a Boka Kotorska öbölben, Montenegróban. A festői városka jelenleg alternatívaként szolgál az öt körülvevő tömegturizmussal szemben. A Boka Kotorska – Kotori-öböl – széles öböl, az Adria-tengerben, Nyugat-Montenegróban.



4. kép: Az "Albania veneta" (1420-1797) területe a mai határokra vetítve

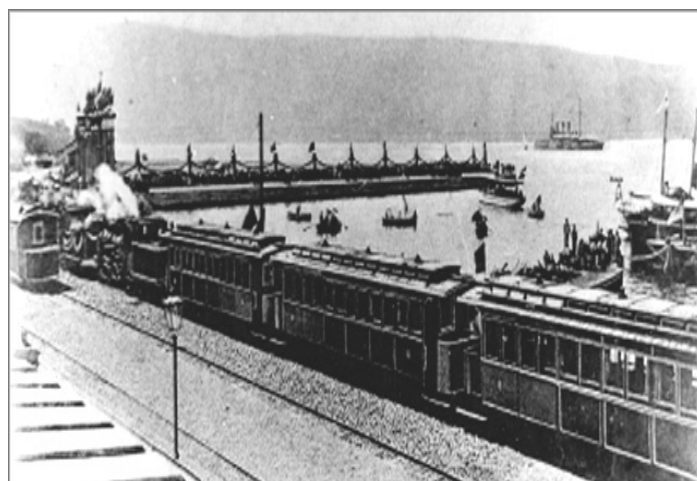
A XVIII. század végén a hajók kénytelenek voltak megállni Hercegnoviban, ahol az utasok, akiket egészségügyi vizsgálatnak vetették alá, vadászattal és egyéb szórakozásokkal múltatták az időt. A legfontosabb turista egy Kohl nevű német könyvtáros volt, aki a környéken szerzett úti élményeit 1856-ban könyvben is megjelentette. Szerinte az egész Monarchián belül Hercegnovinak van a legenyhébb és legkellemesebb éghajlata, növényvilága gazdag és szép, s a kertekben egész évben érik a narancs és a citrom. Ennek ellenére az 1840-es évek második feléig nem volt igazi szálláslehetőség, akkor azonban Kotorban és Hercegnoviban is megnyílt egy-egy hotel. Már ebben az időben is megkülönböztethetünk a városi szállásokat, amelyek nem az üdülést szolgálják, hanem az ügyeiket intéző látogatók keresik fel (átutazó turizmus), valamint a természet adta lehetőségeket kihasználó, turizmus célját szolgáló hoteleket. Bár a turisztikai propagandával kapcsolatos gondolkodás ekkor már megvolt, az igazi turizmus még nem fejlődhetett ki. Ennek egyik oka az volt, hogy ezen a vidéken folyamatosak voltak az állam ellenes zavargások, s ugyancsak riasztóan hatott az 1875 és 1878 között Hercegnovában zajló háború is.

Mivel az első vasút 1901-ben futott be Zelenikába (ez volt a Monarchia legdélibb vasútállomása), a település története a XIX. század végétől bizonyos mértékig összefonódik a Magyar család történetével.



5. kép: A vasútállomás épülete ma

A vasút megépülése tette ugyanis lehetővé, hogy a Monarchia területéről ideérkezhessenek a vendégek. Az infrastruktúra kiépítése igen fontos a turizmusban. Magyar Antal jó szemmel fedezte fel az idegenforgalom nagy esélyeit, ezért is esett a választása a Herceg-Novii melletti Zelenikára. Figyelme kiterjedt arra is, hogy kihallgatást kérjen a császártól és kijárja, hogy az akkor épülő, Szarajevóból induló keskenyvágányú vasút végállomása ne Meljine legyen, hanem a néhány kilométerrel távolabbi Zelenika.



6. kép: A zelenikai vasút 1902-ben

A vasút megnyitásával egy időben, 1902-ben, Magyar Antal elhatározta, hogy hotelt épít. Az készült hotel, hamarosan Magyarországon is ismertté vált, hiszen már 1903-ban hírt adott róla az igen népszerű Vasárnapi Újság, pedig teljesen csak 1905-re készültek el vele. A vendégfogadásra berendezett, várkastélyszerű emeletes épülete 10 hektárnyi területen épült meg, amelyet évekig nagy gonddal parkosított, s így ő honosította meg az Adrián a kanári főnixpálmát, amely azóta mindenütt elterjedt. A vendégeket 5 különálló lakosztály és 50 ágy várta.



7. kép: A Strandhotel

A személyzetet a helyi lakosság köréből toborozta, saját költségén küldte őket továbbképzésre Budapest, Párizs és Marseille szállodáiba. Eleinte a panziót Magyar Antal pesti ismerősei, a gazdag arisztokraták és polgárok keresték fel, majd a németországi, csehországi, angliai, franciaországi és amerikai vendégek is. A megőrzött vendégekönyvekbe olyan címeket viselő látogatókat is bejegyeztek, mint a szerb trónörökös, a bolgár cár és a Crna Gora-i uralkodó. Az exkluzív üdülőhelyről sokat írtak a korabeli lapok, így a pesti vasárnapi Újság 1908-ban több mint egyoldalas képes tudósítást közölt az érintetlen mediterráni természetben, illetve, ahogy a lap írja, a „paradicsomi vidéken” megbúvó klimatikus üdülőről.

BUDAPEST, JULIUS 28.

Penzió a zöld Tengerparton.

Téli és nyári üdülőhely ZELENIKÁBAN, Cattaro mellett Dél-Dalmáciában. Vasuton Sarajevón, hajón Fiumén át érhető el.

Az éghajlat télen enyhébb mint Nizzában és Cannesban. Januárban virágznak a rózsák. Februárban érnek a narancsok és citromok. A fürdés októberben még javában folyik s igen kellemes, mert a víz sekély s a part homokos. Miután a telepet óriási erdőség veszi körül, a levegő nyáron is tiszta és kellemes.

Teljes ellátás (penzió) egy napra 5 korona.

☞ Fürdő ingyen. ☞ Szabad vadászat és halászat. Kifogástalan konyha és kiszolgálás. Bővebb felvilágosítással készséggel szolgál a tulajdonos Magyar Antal.

ZELENIKA

bei Castelnovo (Süd-Dalmatien). Eisenbahnstation.

**** Pension am grünen Strande. ****

Das erste Unternehmen in Süd-Dalmatien, dessen Zweck es ist, den Fremden einen billigen, bequemen, vergnügten und häuslichen Erholungsort für längere Zeit zu bieten.

Das Palais der Pension steht mit dem Fusse seiner Hauptfront unmittelbar im Meere. Die Folge dieser Anlage ist, dass die P. T. Gäste sich in ihrem Privatzimmer zum Bade aus- und ankleiden können und ins Wasser direkt von den Stufen der Pension treten können. Das Bad ist vom Winde geschützt, der Strand seicht und sandig, also ganz gefahrlos. **Das Bad ist gratis.**

Es stehen den P. T. Gästen Barken mit und ohne Segel gratis zur Verfügung. Die Bocche di Cattaro ist ein sehr grosser, wohlverschlossener Hafen, auf dem zu jeder Zeit und Stunde, ohne jede Gefahr oder Unannehmlichkeit, gefahren werden kann. Die Sommertemperatur ist hier, zwischen Wald und See, angenehm mild.

Fischerei ist für jedermann frei. Die ebenfalls freie Jagd ist nur an eine Erlaubnis zum Waffentragen gebunden. Die grossen Waldungen der Pension sind mit bequemen Spazierwegen versehen. Das Winterklima ist mit dem Neapels gleich.

Die mit allem Komfort versehenen Speise-, Lese- und Konversationsäle, ebenso wie alle Zimmer der Pension haben **freie Aussicht auf das Meer.**

Nach Zelenika gelangt man per Schiff von Fiume oder Triest täglich, entweder auf die Schiffstation Castelnovo oder mit Uebersteigen in Gravosa vom Dampfboot auf die Eisenbahn, mit täglichem Zug nach Zelenika. (Anschluss sehr günstig, 4 Stunden Fahrt.)

Die Station Zelenika der bosn.-herzeg. Staatsbahnen ist von der Pension bloss 300 Meter entfernt.

Ueber Bosna Brod, Sarajevo, Mostar verkehren täglich Züge direkt nach Budapest und weiter.

Mit ausgezeichnete Küche und Bedienung kostet die Pension per Tag 6 Kronen. Gereicht wird Frühstück, Kaffee oder Tee, Mittagessen, nachmittags Kaffee oder Tee, Abendmahl, Zimmer, Bedienung, Licht; ohne Getränke. Bei Aufenthalt von unter acht Tagen erböht sich die Pension um 10%. — Auffallend Kranke werden nicht aufgenommen. — Auf Wunsch können die Zimmer im Winter geheizt werden. Keine Trinkgelder. — Badesaison vom Mai bis Oktober. — Monatswohnungen sind billig zu vermieten. —

8. kép: A Vasárnapi Újságban megjelent hirdetés, ill. az első világháború előtti német nyelvű szórólap

A német nyelvű szórólapon az alábbiak olvashatók összefoglalva:

„Zelenika (Dél-Dalmácia) Vasúti megálló

Panzió a Zöld Strandon

Mint a hely első vállalkozása igen kényelmes és olcsó kikapcsolódást biztosít. A panzió leírásában szerepel, hogy közvetlen tengerparti fekvése milyen előnyökkel jár: a vendégek a szobájukban átöltözve a szálló lépcsőiről a tengerbe léphetnek, melyet ingyenesen vehetnek igénybe. Ugyancsak térítésmentesen vehetik igénybe a bárkákat, vitorlásokat. A klíma a tengernek és a közeli erdőknek köszönhetően igen kellemes. A horgászat mindenki számára engedélyezett, viszont a szabad vadászat fegyverviselési engedélyhez kötött. A téli klíma megegyezik a nápolyival. A szálloda minden komforttal rendelkezik: étterem, olvasóterem stb., sőt az összes szoba tengerre néző. Minden nap jár hajó Fiuméből, vagy Triestből, valamint olcsón lehet a vasúttal is megközelíteni. A vasútállomás a panziótól 300 méterre található. Kiváló konyhával rendelkeznek, az ellátás 6 korona/nap. Reggeli, ebéd, vacsora, italfogyasztás nélkül. 8 napot meghaladó ott tartózkodás esetén 10% engedményt adnak. Kérésre a szobákat télen is fűtik, nincs borraivaló. A fürdőszезон májustól októberig tart. Aki havi bérlésre veszi igénybe a szállót, az még olcsóbban kapja.”

Egy más alkalommal ugyanez a lap a szálló vendégeinek Crna Gora-i és albániai kirándulásairól számol be, azaz egzotikus külföldi kiruccanásairól, mivelhogy Zelenika akkoriban az Osztrák–Magyar Monarchia egyik legdélibb pontja volt.

Magyar Antal már körutazásokat is szervezett Montenegró területén, Scutariba, sőt Törökországba.



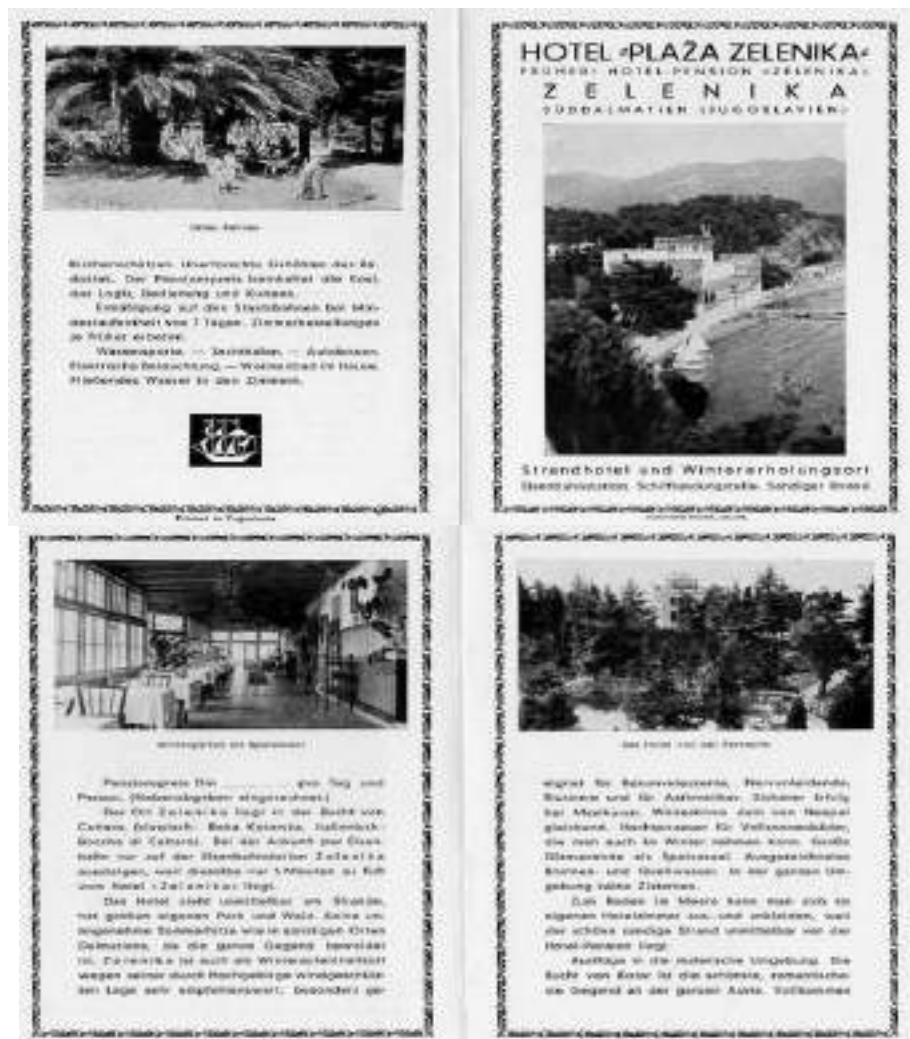
9. kép: „Túratérkép” 1904-ből

Ezzel végül is bizonyos előzmények után megteremtette a modern montenegrói turizmust. Sőt strandos, erdősetányos szállójával megelőzte Dubrovnik hasonló turizmusát és, ezzel, egész Dalmáciát is. A szálló igen illusztris vendégeket is fogadott: az OMM előkelőségét, I. Petar szerb királyt, később az albán Zogu királyt. Magyar Antal halálával nem szűnt meg a szálló, fia, a római tanultságú művészettörténész, szobrász, kilenc nyelvet beszélő Magyar Adorján vette át és fejlesztette tovább.



10. kép: Magyar Adorján (Budapest, 1887. október 4.–Zelenika, 1978. szeptember 28.)

A két világháború között a középosztály számára nyújtott kikapcsolódást, elsősorban magyar és csehszlovák családok szálltak itt meg.



11. kép: A hotel két világháború között készült német nyelvű szórólapja

A német nyelvű szórólapon az alábbiak olvashatók összefoglalva:

1. oldal: Érdekes, hogy megváltozott a név, de a régit is odaírják. Az ár tartalmazza az étkezést, a kiszolgálást, az üdülőhelyi adót. Engedmény az állami vasútnak minimum 7 napos tartózkodás esetén és kéri a minél előbbi foglalást jelezni. Egyéb lehetőségek. Vízi sportok, autóparkolás, elektromos világítás, kádfürdő a házban, folyóvíz a szobákban.

2. oldal: A szobaár dínárban, fő/nap van megadva. Zelenika földrajzi meghatározása 3 nyelven: németül, szerbül, olaszul. Ha valaki vasúton érkezik, Zelenika megállónál kell kiszállnia, a hotel gyalogosan mindössze 5 perc. A hotel közvetlenül a strandon áll, saját parkkal és erdővel. Mivel az egész terület erdővel borított, így nyáron nincs nagy forráság. A téli klíma is kitűnő, a magas hegyek megvédik a szélétől. A hely kiválóan alkalmas idegrendszeri panaszok, vérszegénység, asztma gyógyítására. A téli klíma a nappalival megegyező. A magasított terasz télen is kiváló napfürdőzésre. A nagy üvegezett veranda étkezőül szolgál. Kitűnő kút-, és forrásvizek találhatók, nincsenek az egész környéken ciszternák. A tengeri fürdőzéshez a saját szobájukban is átöltözhetnek, hiszen a strand közvetlenül a szálloda előtt van. Kirándulásokat tehetnek a Kotori-öbölbe, mely Adria legszebb, legromantikusabb vidéke.

A második világháborúban az épület megsérült és államosították. Az elöregedett szálloda egy részét átépítették, mely 1960-ig üzemelt, majd gyermeküdültetésre használták a polgárháború kitöréséig. Ettől kezdve 2005-ig az épületet a „maradék Jugoszlávia” haditengerészete használta. Jelenleg a ház teljesen elhagyatott és igen rossz állapotban van, bár a Magyar család már elkészítette azokat a terveket, melyek alapján sok pénzzel, megfelelő befektetővel fel lehetne újítani ezt a csodálatos régi hotelt.

Irodalom

Dr. Kovács Dezső: Falusi Vendéglátás Magyarországon. Budapest: AGROINFORM Kiadó és Nyomda Kft., 2003.

Dr. Unger Emil és Magyar Zoltán: Egy pesti polgárcsalád története (Die Geschichte einer Pester Bürgerfamilie). Budapest: 1995. – Vergriffen

Sende Magyar, Maria Jenkel: Am grünen Strand. Ein Roman des verrückten 20. Jahrhunderts. Privatauflage 2003. – Bestellbar bei Dr. Zoltan Magyar.

Varázslatos tájak Montenegró 2003 Szerk. Marton Jenő, Szentesi Ágnes Budapest: Hibernia Nova Kft.

Magyar Zoltán - Unger Emil: Kovácsmesterből városi patrícus. In: História - 1983/02. 15 - 20.

Internetes források:

http://www.magyar.de/html/3._das_strandhotel.htm (2008. szeptember 7.)

<http://www.montenegro-zelenika.com> (2008. szeptember 10.)

<http://www.mek.iif.hu/porta/szint/egyeb/lexikon/pallas/html/072/pc007220.html> (2008. október 5.)

DARABOS Ferenc

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

**A kulturális turizmus és a hatékony szervezeti rendszer összefüggései
Mosonmagyaróváron és idegenforgalmi hatókörzetében.**

Mottó:

„Csak akkor születtek nagy dolgok,
Ha bátrak voltak, akik mertek
S ha százszor tudtak bátrak lenni,
Százszor bátrak és viharverték.”

Ady Endre

1. Bevezetés

A publikáció előzménye a NYME AK Turizmus Intézete tudományos műhelyének 2008-ban elvégzett mosonmagyaróvári idegenforgalmi stratégia kialakítására vonatkozó alapkutatása. A tanszéki kutatások között szereplő 2006 évi kistérségi idegenforgalmi koncepcióban, valamint az azt követő 2007 évi kistérségi idegenforgalmi stratégiájában szintén megalapozást nyert, hogy Mosonmagyaróváron, mint idegenforgalmi központban adottak a feltételek a kulturális turizmust kiemelten segítő desztinációs szervezet létrehozására.

„ A turisztikai desztinációs menedzsment azon tevékenységek összessége, amely egy turisztikai fogadótérség számára ahhoz szükséges, hogy látogatókat vonzzon és számukra az ottani tartózkodás során tökéletes utazási élményt nyújtson úgy, hogy a látogatóforgalom gazdasági és környezeti hatásai a desztináció közössége számára előnyösek legyenek, ma és hosszú távon egyaránt.” (Dr. Lengyel Márton: TDM Kézikönyv 2008 :15)

A fenti tézissel foglalkozott a NYME AK Turizmus Intézete által 2008-ban szervezett Első dunántúli TDM szeminárium is, mely gyakorlati esettanulmányokon keresztül ostromozta a hazai ágazati szervezeti rendszer előre lépését.

A projekt elnevezésében tehát a desztináció fogadó területet jelöl, a menedzsment pedig a problémákat megoldó, megoldási javaslatokkal elő álló szervezetre utal. A menedzsment a termékek kifejlesztésén, piacra vitelén dolgozik. A feladatok ellátásának középpontjában egy nyelveket beszélő, idegenforgalmi végzettséggel rendelkező helyi menedzser áll.

Kínálati és a keresletre vonatkozó alapkutatásaink egyaránt alátámasztották, hogy Mosonmagyaróvár település a térség turizmusának a legfontosabb szervező ereje, mely meglévő intézményrendszere révén fontos koordináló szerepet tölt be pl. a kulturális turizmus terén. A Turisztikai Desztinációmenedzsment Szervezetek nem közigazgatási alapon épülnek fel. A szervezet tagjai a települési, illetőleg térségi szinteken felállított egyesületi formációk, azok vállalkozásai, önkormányzatai, helyi menedzserei. A marketing ellátásának vonatkozásában, működésében a mosonmagyaróvári Tourinform Iroda kulcsfontosságú szerepet tölt be.

Jogi szempontból kezdetben egy lazább együttműködés, majd egyesületi forma javasolt a legrugalmasabb működésre. A leglényegesebb szempont, hogy a vállalkozások javaslataikkal konkrét irányítóivá válhassanak a kulturális turizmus fejlesztésének.

A városban jelenleg megtalálhatók azok a turisztikai tényezők, kulturális értékek, amelyek kiindulópontját képezik a hatékonyan működő rendszer munkaszervezete kialakításának.

Jelen kutatás azzal foglalkozik, hogy milyen lépésekben célszerű felállítani azt a szervezeti rendszert, amely hatékonyabban tudja irányítani Mosonmagyaróvár és térsége, tágabb értelemben a Szigetköz kulturális turizmusát.

2. Kutatási módszerek

A térség vizsgálatában a bevezetőben említett szekunder alapkutatások feldolgozására támaszkodtam. Sor került településenkénti telefonos és személyes interjúk, valamint kérdőívek lebonyolítására, melyeket kutatóintézetünk hallgatók bevonásával valósított meg. Publikációmban az alapkutatások swot analíziseinek megállapításait szintén hasznosítottam. Kiemelt figyelmet fordítottam a vizsgált települések pontos lehatárolására, térképes megjelenítésére, továbbá az idegenforgalmi keresleti adatok összehasonlító elemzésére és azok diagramos megjelenítésére.

3. A terület lehatárolása

A statisztikai kistérség 26 települést foglal magába, melyek központi elemét Mosonmagyaróvár képezi (1.ábra). A kutatás címében jelölt idegenforgalmi hatókörzet szűkebb értelemben a Felső-szigetközre és peremterületeire vonatkozik, ami a Mosonmagyaróvári statisztikai kistérség 26 településével azonos (1. ábra, 2. ábra). Természetesen a tágabb hatás a közigazgatási lehatárolástól függetlenül a teljes Szigetközre kiterjedő (1.ábra).

1.ábra A Mosonmagyaróvári Többcélú Kistérségi Társulás településeinek közigazgatási lehatárolása



Forrás: Mosonmagyaróvár és kistérsége idegenforgalmi koncepciója 2007-2013

A 2. ábra alapján - Mosonmagyaróvár közlekedésföldrajzi helyzetét alapul véve – látható, hogy a térség tájegységenkénti lefedettségében a Mosoni-síkság, Hanság, illetőleg a Felső-Szigetköz sorában az utóbbi a legmeghatározóbb (az 1. ábráról Rajka, Dunakiliti, Feketeerdő, Halászi, Máriakálnok, Kimle, Dunasziget, Kisbodak, Püski, Dunaremete, Lipót, Darnózseli, Hédervár, Ásványráró, Mecsér, illetőleg részben Mosonmagyaróvár települések tartoznak ide).

2. ábra A Mosonmagyaróvári Többcélú Kistérségi Társulás tájegységeinek földrajzi elhelyezkedése



Forrás: Világatlasz

4. A kultúra és a turisztikai szervezeti rendszer kapcsolódásai a Szigetközben

A következőkben arra keresem a választ, hogy a kultúra térségi vonzerői mennyiben segítik az ágazati turizmust. Vannak-e gyenge pontok a fenti kínálatban, illetőleg ezek mennyiben fékezik a kulturális ipar kibontakozását. Az idegenforgalmi koncepció vonzerőleltára és swot analízise alapján a kulturális turizmus keretfeltételeit vizsgálva az alábbi ellenpontokat térképeztem fel (3. ábra).

3. ábra

A kulturális turizmus ellenhatásai a Szigetköz területén

Sokszínű térségi kulturális kínálat, egyedi természeti környezetben jelentős néphagyományokkal	←→	Nincs térségi nagyrendezvény szezonális, belföldre- helyi, és vendégkörre irányuló kínálat
Regionális vonzerővel bíró műemlékek	←→	Nemzetközi jelentőségű épített vonzerő hiánya
Vallási emlékhelyek, népszokások	←→	Kiaknázatlan kínálat
Gyermekprogramok jelentkezése mosonmagyaróvári vár, Cselley ház, Habsburg hagyományok	←→	Tematizálás hiánya

Forrás: Mosonmagyaróvár és kistérsége idegenforgalmi koncepciója 2007-2013 alapján. Saját szerkesztés

Konklúzióként megállapítható tehát, hogy a Szigetköz bár rendelkezik helyi, térségi jelentőségű rendezvényekkel, azok nem szavatolják a nemzetközi igények kielégítését. Egyes adottságok a jövőben azonban erőteljesebb lendületet adhatnak a programoknak, ilyen pl. a természeti háttér. A térség magját képezi ugyanis hazánk legnagyobb természetes állapotban fent maradt ártéri szigete. Ennek ellenére mégis hiányoznak az egész térséget megmozgató, jelentősebb vonzáskörű nagyrendezvények. Az Aranymosó Fesztivál - mint az egyik legátfogóbb esemény - egyelőre nem tud felnőni a feladathoz. A kulturális kínálatot nem támogatja nemzetközi jelentőségű épített nevezetesség.

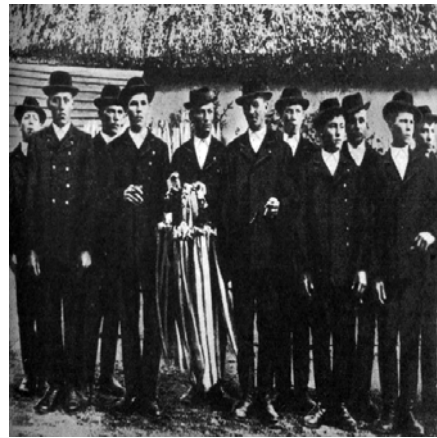
Egyes népszokások, vallási emlékhelyek (pl.: szigetközi legényavatás, mendikálás, máriakálnoki búcsújáróhely, kegykáporna 4. ábra, 5. ábra) ugyan rejtenek magukban lehetőséget, ezek azonban kiaknázatlanul maradnak. Leginkább a centrumtelepülésnek tekinthető Mosonmagyaróvár jeleskedik a 3. ábrán jelölt vonzerőkkel (vár, Cselley ház, habsburg hagyományok), viszont az ezekre épülő rendezvények tematizált, célirányosan csoportosított prezentálása elmarad.

4. ábra Aranymosó Fesztivál



Forrás: Internet

5. ábra Legényavatás



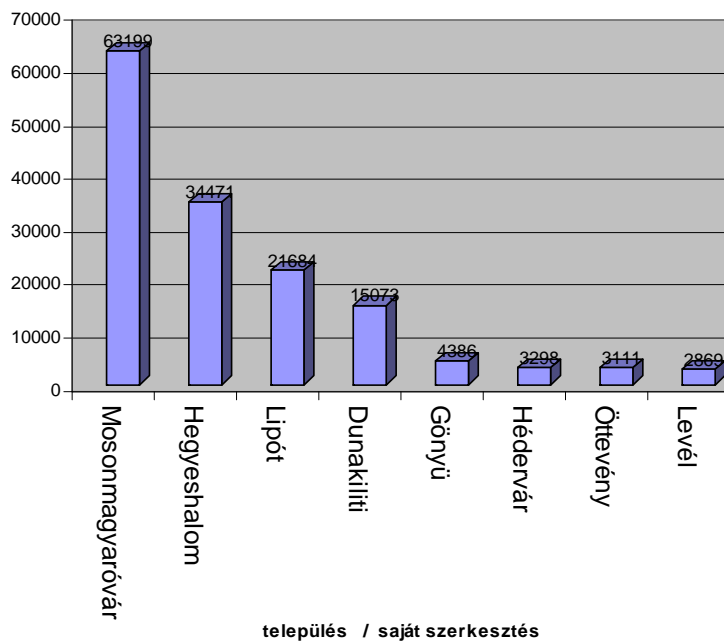
Forrás: Internet

A vonatkozó adottságoknak tehát kettős arculata jelentkezik. Egyes tényezők kiemelkednek a vonzerők sorából, azonban professzionális hasznosításuk nem teljesen valósul meg. Másrészt léteznek lappangó erőforrások, amelyek teljesen kiaknázatlanok. Összességében minden képpen hiányzik az az attrakció, nagyrendezvény amely a Szigetközre irányítaná a kultúra iránt érdeklődő közönség figyelmét. A kulturális turizmus létjogosultságát a szervezeti rendszer oldaláról is célszerű megvizsgálni. Dr. Claude Kaspar a szerveződés alapját képező ágazati párbeszéd fontosságáról így írt a Turisztikai alapismeretek című munkájában: „Az egyes turisztikai vállalkozások és egyes turisztikai települések részfunkcióit külön szervezési rendszerekkel és módszerekkel összhangba kell hozni” (Dr. Kaspar Claude 1997:88). Első sorban az érdekelt, hogy szervezeti oldalról nyomon követhető-e a szigetközi példában a fent feltárt kettősség okai. Az érintett véleményformálókkal, szervezetekkel és vállalkozásokkal lefolytatott interjúk azt erősítették meg, hogy az előre lépést alapvető szervezeti hiányosságok gátolják. A rurális térség települései között hiányzik az egyeztetés, ezen kívül az urbánus központtal sem valósul meg a teljes kooperáció. Ezt a megállapítást támasztja alá az egymástól elszigetelt program előkészítés, vagy reklámtevékenység. A települések rendezvény naptárai több ponton tartalmi és időbeli átfedésűek. Nehezíti a helyzetet a megyei szintű koordináció csökkenése, ami a megyei Tourinform tevékenység háttérbe szorulásával párosul. A civil szervezetek érdekképviselése gyenge, a meglévő erőforrások szétforgácsoltak. Alapvető hiányosságot jelent, hogy a 26

település közül egyikben sem működik idegenforgalmi referens. Az önkormányzatok részben ebből következően nem rendelkeznek éves idegenforgalmi marketingstratégiával. A kiadványok készítése, leszámítva a mosonmagyaróvári Tourinform Iroda térségi tevékenységét esetleges. Az egyik legfontosabb probléma azonban, hogy hiányzik a központi marketingből a térségi szintű kulturális termék. A vendégforgalmi adatok az utóbbi 7 évben stagnálást mutatnak. A térség települései közül egyedül Lipóton volt tapasztalható növekedés 2004 és 2005 között a Hotel Orchidea 4^x-os wellness szálló megépítését követően. A vizsgált időszakban a vendégszám 22 %-al, a vendégéjszakaszám 12 %-al növekedett. A 6. ábra a szigetközi települések vendégéjszakáinak számát mutatja. A rangsor elején található Mosonmagyaróvár értéke magyarországi összevetésben az első 32 település listájában az utolsó harmadban való részvételhez elegendő. A 7. ábrán az egyes idegenforgalmi régióközpontok vendégéjszakáinak száma látható, melyektől szintén jelentős lemaradás regisztrálható, összevetve a 6. ábrán látható településenkénti teljesítményekkel.

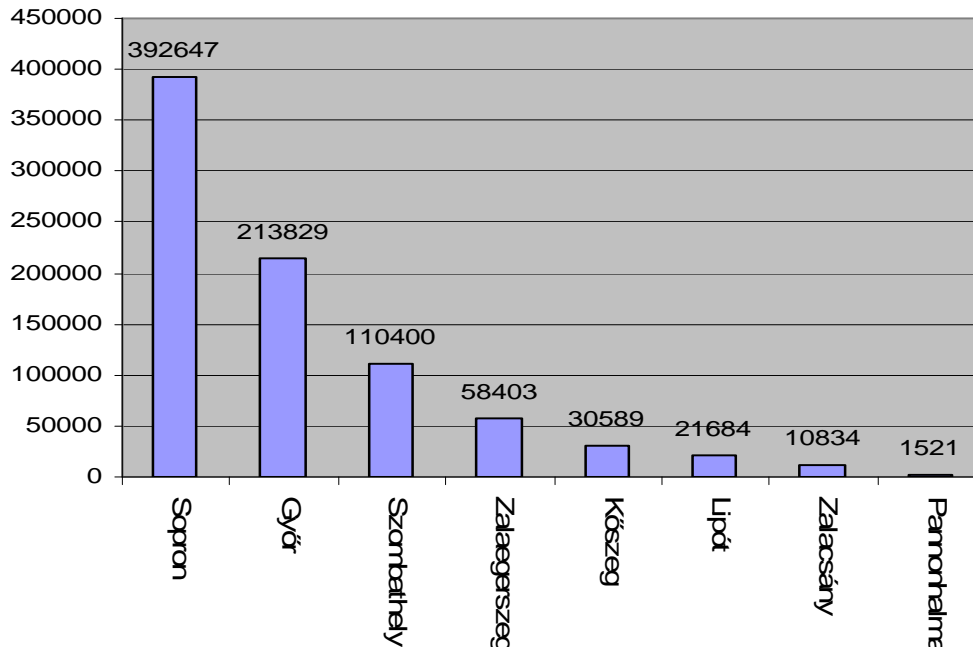
6. ábra

A Kereskedelmi szálláshelyek vendégéjszakáinak száma egyes szigetközi településeken 2007 KSH



7. ábra

A Nyugat-dunántúli Régió egyes településein a kereskedelmi szálláshelyek vendégéjszakaszám a KSH 2007



település/ saját szerkesztés

5. A desztinációs szervezeti rendszer szerepe a kulturális turizmus fejlődésében a Szigetköz területén („Mert kell egy csapat”)

A kulturális turizmus kistérségi kínálati oldalának konklúzióit, valamint a keresleti adatokat regionális és országos vetületben vizsgálva Mosonmagyaróvár hatókörzetében megállapítást nyert a turizmus stagnáló helyzete. Szervezeti oldalról megközelítve azonban számos korábban felderített ellentmondás orvosolható lenne. A szervezeti rendszer hatékonyságának záloga : „ a partnerség kialakítása közös érdekeltség alapján.” (Dr. Lengyel Márton: TDM Kézikönyv 2008 :36)

A megújuló szervezeti rendszer építési folyamatában alapvető fontosságú az alulról történő építkezés. A desztinációs szervezetnek valódi turistafogadó térségen kell alapulnia, a decentralizáció alapelvét figyelembe véve. A feladat nehézségét jelenti, hogy a kulturális turizmus terméke komplex. A szigetköz térségében a hagyományok hasznosításán túl gondolni kell a szálláshelyek bevonására, a Tourinform Iroda által kínált marketing lehetőségekre, az önkormányzatok igényeire és alapvetően a programszervezők munkájának koordinálására. A programcsomagok kialakítása logisztikát, közbiztonsági feladatok ellátását, tömegirányítást, rendfenntartást igényel. Szerepet kell kapniuk a civil kulturális szervezeteknek és minden vállalkozásnak a boltostól, a péken át a pedikűrösig, fodrászig. Tehát a munkába bevonásra kerülnek a közvetve érintett gazdasági szektorok képviselői is. A menedzsment feladata a piac összehangolása, ami a fenti szereplők igényeinek a koordinálást jelenti. Mindenkinek át kell éreznie pótolhatatlan szerepét a láncolatban. A sok érdek figyelembe vétele mellett, a kulturális programnak egyedi sajátos arculattal kell rendelkeznie, és megfelelő összbenyomást kell nyújtania.

Szükség van egy három főből álló munkaszervezetre, amely figyelembe veszi a szakmacsoportok érdekeit és a gyakorlati munkát ellátja. A kulturális menedzsment szerepkörét a Tourinform Iroda is gyakorolhatja, vagy egy nonprofit kft. Lényeges azonban, hogy a feladatokat a vállalkozások, az önkormányzatok, az érintett szervezetek közösen fogalmazzák meg. A munkaszervezet pedig végrehajt, de ezt a munkáját a tagokat tömörítő egyesület, egyéb szervezet irányítása alapján látja el. Az alapvető különbség a jelenlegi rendszerhez képest, hogy a Tourinform Iroda kikerül az önkormányzat kizárólagos felügyelete alól. Az irányítói szerepkört egy alulról szerveződő pl. egyesület látja el, amely a piaci érdekeket figyelembe véve hozza meg döntéseit.

A kistérségi önkormányzatok és a Tourinform Iroda az interjúk alapján felismerte a szervezeti rendszer változtatásának szükségességét, a helyi workshopok-on a vállalkozók is kimutatták együttműködési szándékukat. A legfontosabb cél a vállalkozók aktívabb bevonása a turizmus működési rendszerébe.

Az átalakítást két irányból javasolt megkezdeni: az egyik a civil oldal, a másik az önkormányzati oldal. A települések civil szerveződései kellő alapot nyújtanak a külső szervezet keretfeltételeinek meghatározásához. Az önkormányzat esetén költségvetési kerete, mozgástere határozza meg az átalakítás mélységét.

A térségi menedzsment szervezet számára a jogi keretfeltételt leginkább az egyesületi forma teremti meg és egy menedzser alkalmazása szükséges (a szerepet betöltheti már működő társadalmi szervezet is). A munkaszervezetben működő menedzser számára biztosítani kell az irodát, az infrastruktúrát, a bér és rezsiköltséget. A költségek származhatnak: tagdíjakból, állami támogatásból, szponzorációból, szolgáltatásokból, az idegenforgalmi adó visszaforgatásából és pályázatokból. Fokozatosan kell törekedni az öfenntartásra és a helyi megoldásokra az érdekeltségi viszonyok és a kulturális turizmus várható fellendülése alapján. A fentiekén túl biztosítani kell a mosonmagyaróvári Tourinform Iroda elérhetőség szempontjából kedvezőbb helyszínen történő elhelyezését.

Az önkormányzatokban a fentiekkel párhuzamosan a szervezeti rendszerben a turizmus szakmai képviseletének erősítésére kell törekedni a költségvetési, jogi lehetőségek keretein belül.

A tájegység kínálata, a vendégforgalmi adatok Mosonmagyaróvárral kiegészítve elégségesek és kellő alátámasztást, indokot jelentenek a szervezet felállításához. Természetesen alapvető fontosságú, hogy a szigetközi kínálatot is koordinálni kell, az idegenforgalmi régió arculatának megfelelően. Tehát a térségi szerveződésnek integrálódni kell a nagyobb területet, több tájegységet átfogó regionális szintű kezdeményezésekhez.

Nem elegendő a termékfejlesztésben gondolkodni, a hiányzó láncszem a kitöréshez a versenyképes kulturális menedzsment felállítása. A működés következtében javul a programok kialakításának, a kulturális fogadóhelyek létrehozásának szakmai megalapozása. A partnerek érdekeltté válnak a kooperációban, beleszólhatnak abba, hogy befizetett tagdíjaik milyen programok kialakítására fordíthatóak. Az eddig szétszórt kínálati elemek egymást erősítik a térségi illeszkedés igényével. A nyereség a vállalkozásoknál csapódik le, akik egyúttal a közösség érdekében is tevékenykednek.

6. A termékfejlesztés térségi összefogást erősítő mintapéldája

A következőkben olyan mintaprojektre teszünk javaslatot, amely sok ponton segítené és generálná a szervezet átalakulási folyamatát, az ágazat fejlődését. A kistérségi idegenforgalmi stratégiában is ajánlott program egy idegenforgalmi kiállítással egybekötött kulturális nagyrendezvény szervezése. Az esemény aktívan hozzájárul a helyi, sőt nemzetközi kooperációhoz, együttműködésre és együttgondolkodásra kényszerít.

Célok:

A vendéglátós és a kulturális szféra nemzetközi összefogása egy évről évre a határmentén megismétlődő körbejáró kulturális fesztivál keretében

A szakma megmozdítása

Nemzetközi szintű figyelemfelhívás a Szigetközre

A közeli desztinációk megismertetése a szomszédos kistérségben lakókkal

A projekt bemutatása:

A programokon egy héten keresztül lépnek fel az adott év kulturális tematikájához illeszkedő csoportok, együttesek, kézművesek művészek. A zenés műfajok, ezen belül a könnyűzene, komolyzene, operett, népzene, néptánc kiemelve. A programok szervezésében és kivitelezésében adottságaikhoz mérten a kistelepülések is részt vesznek. A kulturális attrakciókhoz a helyi vendéglátók és kézművesek kínálata párosul. A rendezvénysorozatot a határmenti desztinációk idegenforgalmi kiadványait is felvonultató kiállítás színesíti és teszi értékesebbé.

A területi lehatárolása:

A kistérség és a teljes Szigetköz érintett települései. Nyugat felé Burgenland érintésével Alsó-Ausztria területén Bécsig, észak felé a Csallóközön keresztül Pozsonyig terjedő térség települései.

Közreműködő szervezetek:

A megalakuló Szigetközi TDMSZ a kezdeményező fél

A pozsonyi és bécsi hatókörzet települési önkormányzatai, kulturális csoportjai Tourinform irodái, és vendéglátós vállalkozói

A magyar oldal önkormányzatai, kulturális csoportjai és vállalkozásai

Kedvezményezettek:

Kulturális intézmények

Vendéglátó szektor

Turisták

Felelősök:

A pozsonyi és bécsi hatókörzet települési önkormányzatai, valamint vállalkozói

A Szigetközi TDMSZ

Térségi idegenforgalmi szervezetek

Mosonmagyaróvári Többcélú Kistérségi Társulás

7. Következtetések

A Nyugat-dunántúli Regionális Fejlesztési Ügynökség 2008-ban a 12 beadott TDM pályázatot regisztrálta. A pályázatok között szerepelt egy szigetközi TDM létrehozása, mely a kistérségi ágazati startégi készítése során is alátámasztást nyert. A második forduló kiírására 2009-ben - tekintettel a gazdasági helyzetre és a már így is elhúzódó pályáztatási folyamatra – fontossága ellenére nem sok esély mutatkozik. Időközben több térséget átfogó regionális kifutású kezdeményezés is újtára indult. A Pannonia Kincse Leader Egyesület célja a különböző megyei (pl.: Sokoró, Rábatorok, Hanság), majd régiós tájegységek koordinálása vidékfejlesztési forrásból, újonnan alapított győri irodával. A folyamatban mindenképpen célszerű figyelembe venni a tájegységek megindult önszerveződését, és arra építve tovább lépni. Amennyiben a TDM-re kiírt pályázat második köre elmarad, akkor is célszerű a kutatásban említett szervezeti módosításokat véghez vinni. A Tourinform Iroda központi szerepköre továbbra is fent marad, és ezzel párhuzamosan létre jön a turizmus alulról építkező érdekképviselete. A munka hatékonysága térségi szinten javul, amely érezteti hatását a kulturális programok piackutatásában, a munkafolyamatokban a programszervezéstől az értékesítésen át a nélkülözhetetlen monitoringig.

A Szigetközben nemzetközi nagyrendezvény kidolgozására kerül sor, faluséták, tematikus útvonalak sora szerveződik a térségben. Megvalósulhat végre a szigetközi fesztiválok összehangolt rendszere is, ami a siker régóta várt fontos záloga. Ahhoz, hogy hazánk tájegységei élni tudjanak a kitörési lehetőséggel a keretfeltételek, pályázati kiírások átgondolt, szavatolt, ágazatközi koordináció mellett megvalósuló rendszere is szükséges.

Irodalom

- Dr. Claude Kaspar: Turisztikai alapismeretek I.. Bp. Excel Kht 1997. p 116
Dr. Claude Kaspar: Turisztikai alapismeretek . II. Bp. Excel Kht. 1997. p 67
TDM Kézikönyv 2008. Szerk.: Dr. Lengyel Márton: Bp Heller Farkas Főiskola p.216
Dr. Lengyel Márton: A turizmus általános elmélete Dr. Lengyel Márton 2002 p.222
A Mosonmagyaróvári kistérség idegenforgalmi koncepciója 2007-2013 –NYME AK Turizmus Intézet 2006 p.206
A Mosonmagyaróvári kistérség idegenforgalmi stratégiája és operatív programja 2008-2013 - NYME AK Turizmus Intézet Mosonmagyaróvári T.K.T. 2007 p.189
Mosonmagyaróvár idegenforgalmi stratégiája és idegenforgalmi operatív programja 2008-2013- NYME AK Turizmus Intézet Önkormányzat 2008 p.216
Szigetközi Ökoturisztikai Program, DHV Magyarország Kft., 2002
A szigetköz rehabilitációs és fejlesztési koncepciója, KÉE-MTA, 1993
Stratégiai irányok és akciók a Szigetközi Önkormányzatok Szövetsége számára, Rechnitzer János DSc, Szörényiné dr. Kukorelli Irén, 1996
A Nyugati Kapu Térségfejlesztési Társulás turisztikai koncepciója, MTA RKK NYUTI, 1998
Kistérségi programozási tevékenység a mosonmagyaróvári kistérségben HHP Contact Tanácsadó Kft 2005-2006

GALGÓCZY-NÉMETH Andrea
Károly Róbert Főiskola, Turizmus és Területfejlesztési Tanszék

Világörökségi helyszínek az Észak-magyarországi Régióban

1. Bevezetés

Az örökségturizmus a turizmus egyik legdinamikusabban fejlődő formája, növekedési üteme az elmúlt években meghaladta a falusi vagy városi turizmus növekedési mértékét.

Az örökségnek öt fő szegmense különíthető el:

- a múlt bármely fizikai maradványa
- nem fizikai jellegű egyéni és kollektív emlékek
- kulturális és művészi alkotások eredményei
- természeti környezet
- az „örökségszektor” vagy „örökségipar”, mely a fentiekkel összefüggő gazdasági tevékenységeket foglalja magába

(Puczkó-Rácz 2000)

Ennél egyszerűbb rendszerezés, ha két nagy csoportba, a természeti vagy kulturális örökségek csoportjába soroljuk őket. Ez esetben sokkal nagyobb az átfedés lehetősége is, hiszen gyakran előfordul, hogy egy természeti helyet ember alkotta értékek miatt nyilvánítanak védetté, gondoljunk csak a nemzeti parkokra.

Bármely múltbeli tárgy, vagy szellemi dolog akkor minősül örökségnek, ha azt maguk az érintettjei-saját értékrendszerük alapján-annak minősítik. Amint ez megtörténik, az adott ország erre vonatkozó jogszabályok alapján rendelkezhet a védelmükről.

Az örökségturizmus nem választható el élesen a kulturális turizmustól, hiszen az örökségek a kultúra részét képezik. A természeti környezetet alapul véve kiegészítik egymást a természeti turizmussal is, pl. az aggteleki barlangrendszer esetében, ám szinte valamennyi turizmusformával való kapcsolata bemutatható lenne egy-egy példán keresztül, pl. Hollókő esetében a falusi turizmus szintén domináns.

2. Örökségattrakciók-Világörökségek

A világörökség (World Heritage) az örökségek egy speciális csoportját képezi. A világörökségek „örökösei” globális méretű csoportot alkotnak. E jelenség magyarázata nem más, minthogy az adott értékek olyan vonzerővel rendelkeznek, amely a helyi vagy nemzeti jelentőségen is túlnöve, univerzális értéké teszi azokat és a világon élő valamennyi emberhez tartoznak, nemzetiségtől függetlenül.

A világörökségi címet kiérdemelni egyfajta külön elismerést, rangot jelent, amely mintegy kiemeli a világon található számos nagyszerű örökségi attrakció közül. Ennek megfelelően várományosait igen alapos vizsgálatoknak vetik alá a címre való felterjesztést követően, hogy megbizonyosodjanak afelől, hogy az adott érték valóban méltó-e az univerzális figyelemre, vagyis megfelel-e bizonyos kritériumoknak.

1972-ben az ENSZ oktatási, tudományos és kulturális szervezetének konferenciáján fogadták el a világ kulturális, természeti örökségeinek védelméről szóló egyezményt és egyidejűleg létrehozták az UNESCO Világörökség Bizottságát és Jegyzékét, alapozva arra a tényre, hogy a világ kulturális és természeti örökségét veszély fenyegeti. A nemzeti szintű védelem sok esetben kevésnek bizonyult, és mivel gyakran globális veszteséget jelentene az értékek eltűnése, ezért határozták el a Világörökség Alap, majd az 1976-tól működő Kulturális és Természeti Világörökség Védelme Kormányközi Bizottságának létrehozását.

Az Egyezményhez már több mint 180 állam csatlakozott, aláírásával valamennyien kötelezettséget vállaltak arra, hogy a saját területén fekvő világörökségi helyszíneket óvja és

megőrzi a későbbi generációk számára, illetve hogy lehetősége szerint hozzájárul a Világörökségi Listán szereplő helyszínek védelméhez.

(www.unesco.org)

1. táblázat: Világörökség kategóriák

Kulturális örökség

Természeti örökség

1. az emberi alkotószellem remekműve (Tadzs Mahal, Akropolisz, gízai piramisok)

1. a fő földtörténeti korszakok kiemelkedő példái, az élet jelei, jelentős alakzatok, felszíni formák (Aggteleki karszt és Szlovák karszt barlangjai)

2. adott kultúrára jellemző emberi értékek megnyilvánulása építészetben, művészetben, technológiában, helyi arculatban (Budapest Duna-parti látképe és a budai Várnegyed)

2. szárazföldi és vízi (édesvízi, óceáni, tengerparti) ökoszisztéma kiváló példái (Hawaii Vulkánok Nemzeti Park)

3. élő vagy kihalt civilizáció, hagyomány kivételes kulturális emlékei (Tokaji történelmi borvidék, Pécsi ókeresztény sírkamrák)

3. különleges, egyedi, kivételes szépségű természeti jelenség (Sagarmata Nemzeti Park a Mount Everesttel)

4. jelentős történelmi korszakokra jellemző táj, épületek, építészeti együttesek (Budapest, Pannonhalma, Pécs)

4. tudományos vagy megőrzési szempontból kiemelkedő élőhelyek, veszélyeztetett fajok (Galapagos-szigetek)

5. kiemelkedő hagyományos emberi letelepedés, területfoglalás vagy földhasználat (Hollókő, Pécs, Hortobágy)

6. egyetemes jelentőségű kivételes eseményekkel, hagyományokkal, művészetekkel való kapcsolat (másik két kritérium megléte mellett) (Pannonhalma)

forrás: www.vilagorokseg.hu

A kulturális örökségek között tartjuk számon az úgynevezett **kultúrtájakat** vagy *történeti tájakat*, melynek három fajtáját különböztetjük meg, és amelyeket az emberi kéz alkotott, de a természeti hatásokkal szervesen együttműködve.

1. Az ember által tudatosan megtervezett és kialakított tájképek, beleértve az épületekhez vagy épületegyüttesekhez kapcsolódó kerteket és parkokat is (pl. a Versailles-i kastély kertje);

2. Olyan tájak, amelyek fejlődőképesek és egy fejlődési folyamatot tükröznek, amelyek jelenlegi formája természetes környezetükhöz való kapcsolódásuk vagy arra való reagálásuk révén alakult ki (pl. a rizsteraszok Ázsiában, és ide tartozik hazánk három kultúrtája, a Hortobágy, Fertő kultúrtáj és a Tokaji történelmi borvidék is);

3. Az úgynevezett társult értékeket hordozó (asszociatív) kultúrtájak, amelyek vallási, művészeti vagy kulturális jelenségeikkel kötődnek a természeti elemekhez (pl. a Tongariroi hegyvidék Új-Zélandon, amelynek vallási jelentősége van a maorik számára).(www.vilagorokseg.hu)

3. Világörökség turizmus-turizmus világörökségi helyszínen

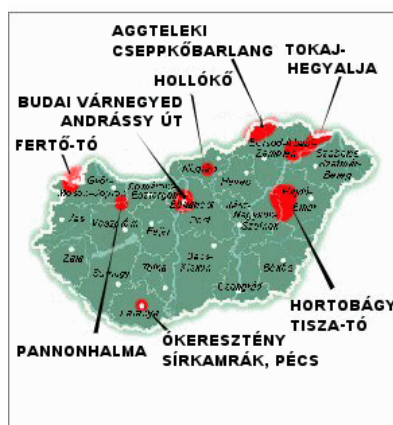
A Világörökségeket,- mivel a kultúra szerves részét képezik,- látogatók többségének motivációja kulturális indíttatású. Ezen belül egyénfüggő, hogy a természeti vagy ember alkotta örökségek közül melyek kapnak nagyobb preferenciaszintet.

A világörökség helyszínek esetében a többi turisztikai attrakciókhoz viszonyítva fokozott figyelmet kell fordítani az adott terület infra- és szuprastrukturális hálózatának minőségi kiépítésére, mivel az örökségturizmusban résztvevők igényei - a fogadási feltételek tekintetében - magasabbak az átlagturistáénál. A elégséges fogadási feltételek megléte nélkül egyetlen világörökségi helyszín sem tudja vonzerejét hatékonyan érvényesíteni, ezek közül az egyik legfontosabb tényező a megközelíthetőség, mely a vizsgált területek esetében is problémát jelent például az Aggteleki Karszt esetén, ahol a közutak minősége nagy mértékben kívánnivalót maga után, a tömegközlekedés pedig egyáltalán nem elégíti ki az igényeket, és ez a turizmusra is negatív hatást gyakorol. Az alap infrastrukturális elemek hiánya, vagy részleges megléte természetesen nem zárja ki a turistafogadás lehetőségét, de nagymértékben

megnehezíti azt. Az aggteleki példánál maradva, a barlang-rendezvények pl. koncertek befejeztével már nincs menetrendszerinti buszjárat, mellyel a környező települések elérhetőek lennének.

Az infrastruktúra iránti igény más módon kap meghatározó szerepet a kulturális és természeti örökségek, valamint a kultúrtájak területén. A kulturális örökségek általában a nagyobb népsűrűségű térségekben helyezkednek el ahol az általános infrastruktúra kiépítettebb, mint egy világörökséggé nyilvánított természeti táj területén, és ez a hazai helyszíneket vizsgálva is elmondható. (Nagy A, 2002)

4. Hazai világörökségi helyszínek



1. ábra: Világörökségi helyszínek Magyarországon, forrás: www.vilagoroksegek.hu

Magyarország 1985-ben csatlakozott a Világörökségi Egyezményhez, és 1987-ben döntött úgy először a Világörökség Bizottság, hogy listáját magyar helyszínnel is bővíti. A döntés értelmében két helyszínünket, Budapestet és Hollókőt is kitüntették a megtisztelő címmel.

Az azt követő 15 évben 2002 nyaráig ez a szám négyszeresére nőtt, vagyis mára 8 világörökségi helyszínnel büszkélkedhetünk. Ezek közül hét a kulturális és egy a természeti kategóriába került felvételre. Ez utóbbi helyszín, az Aggteleki-karszt és a Szlovák-karszt barlangrendszere még egy másik szempontból is különleges, hiszen határon átnyúló, közös szlovák-magyar kezdeményezés után kapta meg a címet. Másik kultúrtájunkot, a Fertő/Neusiedlersee-n pedig Ausztriával „osztozunk”.

5. Világörökségek az Észak-magyarországi Régióban

5.1. Hollókő



2. számú ábra: Hollókő, forrás: www.holloko.hu

Hollókő már akkor is kedvelt uticél volt, amikor még nem szerepelt a Világörökségi listán. 1987-ben érte a megtiszteltetés, hogy ófalujával az UNESCO Világörökségi Listájára vette, népi építészeti emlékeiért, hagyományőrzéséért, az „élő” falu jellegéért, valamint az ember alkotta és a táji környezet összhangjáért. Ma a nem egészen 400 lélekszámú falu közepén elhelyezkedő műemlékcsoport összesen 67 védett épületet foglal magába.

A cím elnyerését segítette, hogy a falu estében jól összeegyeztethetőek a természeti, a műemléki, az idegenforgalmi és a helyi lakossági érdekek.

A cím elnyerése ugrásszerűen megnövelte addig sem csekély ismertségét és a kirándulók kedvelt célpontjává tette mind a hazaiak, mind a külföldiek részéről.

Ennek előnyei talán kevésbé szorulnak magyarázatra, mint úgymond hátrányai, bár végső soron mégsem lehet ezeket hátránynak nevezni, mert kiküszöbölésük egyértelműen a falu javára vált. Értve ezalatt, hogy a cím elnyerésekor és az azt követő fokozódó érdeklődés idején voltak bizonyos hiányosságok Hollókőn, melyek miatt még nem állt teljes mértékben készen arra, hogy nagy volumenű nemzetközi turistaforgalmat tudjon fogadni a kellő színvonalon. Problémát okoztak az infrastrukturális hiányosságok, a szállások illetve egyéb létesítmények még kevésbé kiépült kapacitása, valamint a nem megfelelő tájékoztatás és információnyújtás (térképek, útba igazító táblák, illetve idegen nyelveket is beszélő turisztikai szakemberek hiánya).

Szükségsszerűvé vált az infrastrukturális fejlesztés, a régen-és akkoriban is-fő akadályt jelentő rossz megközelíthetőség javítása, a szilárd burkolatú utak, a közművesítés, a szolgáltatások, majd lassan igény mutatkozott a kikapcsolódási-szórakozási lehetőségek iránt.

Ezidőtájt a népi műemlék-együttes, majd a Világörökség menedzserlése szinte kizárólag központilag történt. Az 1990-es évek elejére befejeződtek a helyreállítási munkálatok, az önkormányzat 1992-ben megalapította a Hollókőért Közalapítványt.

Feladatai közé tartozott és tartozik ma is a műemlék-együttes karbantartása, a község és a megyei önkormányzat tulajdonát képező üdülőházak működtetése, a helyi idegenforgalmi arculat kialakítása és marketingtevékenysége. Ezeken túl évente több alkalommal kisebb-nagyobb kulturális rendezvényeket szervez. A községben nyílt Tourinform iroda átvette az információnyújtási és a szállásértékesítési tevékenységet.

Hollókőn a hagyományok megőrzése szempontjából rendkívül fontos, hogy azok részei legyenek a helyiek életének, a helyi lakosok ismerjék és magukénak érezzék azokat. A falu lakói- 70%-a nyugdíjas, az átlagéletkor 50 év felett van-a hollókői hagyományok túlnyomó részét mai is gyakorolják.

Erre azért is van szükség, mert a világörökségi cím elnyeréséhez nem csak az építészeti és kulturális hagyományok járultak hozzá, hanem az is, hogy mindez egy ma is élő, aktív közösséget mutat be, azaz nem skanzenszerű állapotot, hanem valós élethelyzeteket, tevékenységeket. (Deák G, 2008, www.holloko.hu)

5.1.2. Turizmus Hollókőn

A település turizmusának középpontjában az ófalú épületeinek bemutatása, illetve az építészeti emlékekhez kapcsolódó ősi mesterségek bemutatása áll, amiket igény szerint ki is próbálhatnak-megtanulhatnak az érdeklődők. Gyakori kirándulási célpont a falu határában emelkedő hollókő vár-romjai, mely fontos szerepet tölt be a település rendezvénykínálatában.

Az alig 400 lelkes települést évente megközelítőleg százezer vendég látogatják meg. Legfőbb vonzerőt a hagyományoknak emléket állító rendezvények jelentik, ezek közül is a legismertebb a Húsvéti Fesztivál. A faluban a turistafogadás feltételei jónak mondhatók, megfelelő számú és minőségű szállás és vendéglátóhely várja a turistákat, akik nagy része csupán egy napig tartózkodik a településen.

A legfontosabb feladat a tartózkodási idő hosszabbítása, valamint az egyedi értékek megőrzésén és bemutatásán túl a turisztikai kínálat bővítése, melyhez az anyagi források

előteremtése a legnehezebb, hiszen kiemelt központi költségvetési támogatást nem kap, a pályázatokon ugyan olyan feltételekkel indul mint a környező települések, azonban a világörökségi címmel jár kötelezettségek komoly anyagi terheket rónak a településre.

2. táblázat: A legfőbb attrakciót jelentő rendezvények Hollókőn

Rendezvény	Időpont	Attrakció központi eleme
Hollókői Húsvéti Fesztivál	húsvétkor, 2 napos	Húsvéti szokások Gasztronómiai ínyencségek Gazdag programok
Püünkösödés Palóc Fesztivál	Püünkösdkor július	Hagyományörző együttesekkel népszokások bemutatása Népi együttesek és táncsoportok fellépései
Várnapok	augusztus	Jelmezes hagyományörző csata turisták részvételével Lakoma és táncmulatság
Hollókői lakodalmas Szüreti felvonulás	Nyár Ősz	Népi lakodalmi viselet és szokások bemutatása Szüret és a bor ünnepe, felvonulással, táncos mulatsággal
Világörökség nap	december 8	Helyi lakosok előadásai

Forrás:saját szerkesztés www.holloko.hu alapján

3. táblázat: SWOT analízis

ERŐSSÉG

Ismert turisztikai vonzerő
Jellegzetes tájképi arculat
Értékes kulturális hagyományok
Kiemelkedő műemléki értékek
Páratlan táji környezet
Turistabarát lakosság
Vendégszeretet
Turisztikai attrakciók széles kínálata
LEHETŐSÉG
Növekvő érdeklődés a világörökségi helyszínek iránt
Pályázati lehetőségek hatékony kiaknázása
Újabb attrakciók bevonása a kínálatba
Csomagképzés
Helyi lakosság motiválása

Forrás:saját szerkesztés

GYENGESÉG

Szezonális
Kevés kiegészítő attrakció a környező településeken
Alacsony anyagi támogatás
Költségigényes karbantartás

VESZÉLY

Lakosság számának csökkenése
Fiatalok elvándorlása erősödik
Támogatás csökkenése
„Vándál turisták” megjelenése

5.2. A tokaji történelmi borvidék



3. ábra: A tokaji történelmi borvidék térképe, forrás: www.tokajvilagorokseg.hu

A közel ezer éves, világhírű tokaji szőlő és borkultúra a „legfiatalabb” hazai világörökség, mely hét évvel ezelőtt, 2002-ben került fel a kulturtáji listára.

Fő értékét képezi az, hogy az ezer éve kialakult szőlőművelési hagyományok eredeti formában maradtak fenn. A magyar borkultúra eredete két szálon vezethető vissza, egyesülnek benne a keleti (kaukázusi) és a nyugati (római) szőlőművelési hagyományok. Ezek a gyökerek tükröződnek a történelmi borvidéken is. A szőlőművelés legértékesebb ősi

bizonyítéka a *vitis sylvestris* ősszőlő, mely a mai napig vadon él Tokaj-hegyalján. A történelmi feljegyzéseket tanulmányozva-1561 óta jegyzett- bizonyított, hogy a szőlőtermelés mindig is a „három sátorhegy”, nevezetesen a Tokaj-hegy, az abaujszántói és a sátoraljaújhegyi Sátor-hegyek által lehatárolt háromszög alakú területen zajlott. A terület 1737 óta élvez védettséget, amikor a világon elsőként zárt borvidékké nyilvánították a területet egy királyi rendelet révén.

A borvidék nevezetessége a természetes fehér édesbora, az aszú kiemelkedő minősége a természeti adottságok, a területen termesztett szőlőfajták és a szakszerű borászati tevékenységnek köszönhető.

A borvidék területe 27 települést foglal magába. A legkiemelkedőbb termőhelyek- összesen 9 település- képezi a világörökség magját. (www.tokaj.hu)

5.2.1. Turizmus a tokaji történelmi borvidéken

A történelmi borvidék településeinek ősi borpincéiben nyomon követhető a tokaji bor termelésének és készítésének minden mozzanata, valamint a borhoz kapcsolódó rendezvények jelentik a fő vonzerőt.

A térség települései közül Tokajnak a legjelentősebbek a borkultuszhoz kapcsolódó hagyományai. A szüreti felvonulás és a köré szervezett szüreti fesztivál több százezer vendéget csalogat a városba évről évre.

A terület értékeinek védelméről a Tokaj Világörökség Egyesület gondoskodik.

Ahogy Hollókő esetében már említésre kerül, a világörökség nem pusztán kitüntető cím, számos kötelezettséggel is jár. Ezért jött létre az Összefogással Tokaj Világörökségért Projekt, mely 13 település térségi összefogáson alapuló turizmusfejlesztési programot dolgozott ki, ami egyrészt a borhoz, másrészt a komplex szabadidő eltöltését lehetővé tevő aktív-és kulturális turizmus témájához kapcsolódnak, úgy mint bor-látogatóközpontok, „borinformok” létesítése, képzések, szemináriumok indítása, közös marketing tevékenység, valamint a borturizmus összekapcsolása más turisztikai ágazatokkal-kulturális, öko-zöld turizmus-, melynek szintén jelentős múltja van a területen. (www.tokaj.hu)

A térség jelentős gazdasági-foglalkoztatási és szociális gondokkal küzd, ezért is jelezte 2008. decemberében kilenc tokaji település, hogy lemondana a világörökségi címről, és helyette a nagyobb foglalkoztatást és biztosabb jövedelmet jelentő iparfejlesztést választaná. A jelenlegi szabályozás akadályozza az ipar terjeszkedését a világörökségi területen, az itteni borászat, idegenforgalom és mezőgazdaság nem tudja eltartani a térség lakóit. Ha a települések kilépnek, akkor az UNESCO megvonná a címet a térségtől, ezért a Világörökség Magyar Nemzeti Bizottsága közölte, hogy a helyi önkormányzatok nem léphetnek ki egyoldalúan a nemzetközi egyezményből. (Népszabadság 2008.12.04., 168 óra 2008. 12.07.)

4. táblázat: SWOT analízis

ERŐSSÉG

Ismertség
Történelmi hagyományok
Tájképi környezet
Széles attrakció kínálat
Tourinform iroda hálózat
Széles rendezvénykínálat

LEHETŐSÉG

Fokozódó érdeklődés a világörökség iránt
Pályázati részvétel
Komplex csomagok alkotása
Lakosság érdekelté tétele a turizmusban való részvételre

Forrás: saját szerkesztés

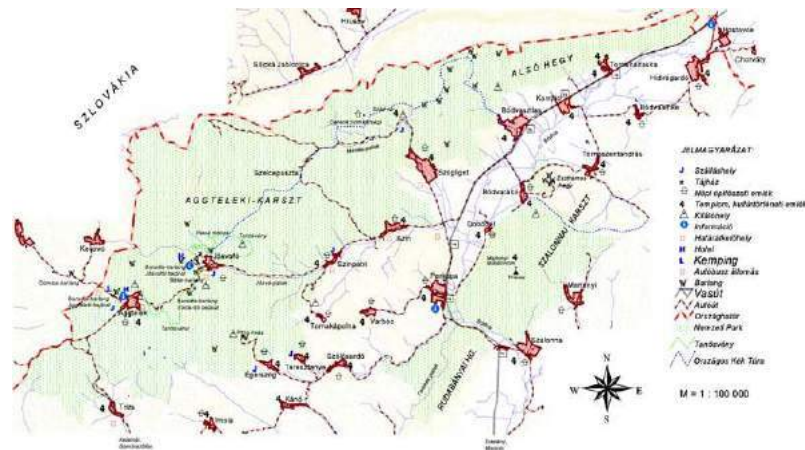
GYENGESÉG

Szezonális programok, melyek ószre koncentrálnak
Gyenge összefogás
Elszigetelt értékesítési munka
Közlekedési nehézségek
Rövid tartózkodási idő

VESZÉLY

Turizmus negatív hatásainak erősödése
Koncentrált növekvő forgalom
Hagyományok háttérbe szorulása
Érdekellentét, rivalizálás a szereplők között

5.3. Az Aggteleki- karszt és a Szlovák-karszt barlangjai



4. ábra: Az Aggteleki karszt és környéke térképe, forrás: www.anp.nemzetipark.gov.hu

Világörökségi helyszínünk két ország-Magyarország és Szlovákia közös felterjesztése alapján került a Világörökségi Listára 1995-ben. A terület értéke a földrajzilag összefüggő és egységet alkotó Aggteleki és Szlovák karszt barlangrendszere. A világörökséggé nyilvánítás fő indoka a terület felszín alatti világának komplexitása és viszonylagos érintetlensége volt. Fontos tényező, hogy a területen a természeti értékek bemutatása megoldható oly módon, hogy az értékek sértetlen állapotban való megőrzése biztosítható.

A területen több mint 1200 változatos képződésű barlang ismert, melyek közül 273 nyílik hazánk területén. A barlangok egyedülálló ökoszisztémát alkotnak és több mint 500 állatfaj számára nyújtanak életteret, néhány közülük csak itt fordul elő pl. tűzszalamandra, egyes denevérfajok.

Az Aggteleki és Szlovák karszt leghíresebb barlangjai a Baradla-Domica barlangrendszer, mely eddig feltárt szakasza 25 km hosszú -a szlovák mellékággal együtt- és ezáltal a mérsékelt égöv leghosszabb barlangjának számít.

A magyar oldalon található benne Magyarország legnagyobb cseppkőképződménye, a mintegy 20 méter magas Csillagvizsgáló.

Ezen a vidéken nyílik hazánk második legmélyebb barlangja, a 236 méter mély Vecsembükki-zsomboly és az első gyógybarlangunk, a Béke-barlang, melynek hossza 7200 méter és így a harmadik leghosszabb barlangunk.

A világörökségi helyszín kezeléséről a Nemzeti Park Igazgatósága gondoskodik. (www.aggtelek.hu, www.vilagorokseg.hu)

5.3.1. Turizmus

A barlangi turizmus rendkívül összetett, a különböző típusú túrák és tevékenységek mellett beszélhetünk ökoturizmusról, kalandturizmusról, gyógyturizmusból de szakmai és kulturturizmusról is. Magyarországon kilenc olyan barlang található, mely idegenforgalmi hasznosítású, ezek közül a Baradla-barlang a legnagyobb.

Hazánkban 1961 óta minden barlang védelem alatt áll, a legértékesebbek pedig fokozottan védetté nyilváníthatók. A nemzeti park területén található barlangok közül 20 barlang élvez fokozott védelmet az általános természettudományos, geológiai, ásványtani, hidrológiai vagy öslénytani jelentősége miatt és a természetvédelmi jogszabály értelmében minden olyan tevékenység, amely az adott barlang állapotában változást idézhet elő, úgy mint kutatás, bűvármerülés, kiépítés, hasznosítás csak a természetvédelmi hatóság engedélyével végezhető. A fokozott védelmet élvező barlangok a nemzeti park engedélyével látogathatók.

A Baradla barlang már a 18. század végétől nyitva állt a látogatók előtt, a látogatószámot a 20. sz. közepétől vezetik. A barlang látogatottsága folyamatosan nőtt, jelentős csökkenés

2004-ben volt, amikor a Vörös-tói-jósvafői szakaszon rekonstrukciós munkákat végeztek, így a barlangrendszer egy része le volt zárva. Ma öt különböző túratípus közül választhatnak a turisták.

A barlang sokoldalú hasznosításához hozzá tartozik, hogy termei viszonylag nagy befogadó képességűek és akusztikájuknak köszönhetően alkalmasak komoly és könnyűzenei koncertek, színdarabok vagy akár barlangi esküvők megrendezésére, illetve még kiaknázatlan lehetőségeket rejt magában a gyógyhatás hasznosítása.

A túrák közül a legnépszerűbbek az egy órás rövidtúrák, a látogatók mintegy háromnegyede erre vált belépőt, a nemzetiség vizsgálatok megállapítható hogy a belföldi turizmus a meghatározó, a külföldiek aránya kb 10%, 2007-ben több mint 10 ezer külföldi látogató volt és közel 130 ezer magyar kereste fel. Előzetes bejelentés alapján lehetőség van angol, német vagy szlovák nyelvű túravezetés igénybevételére, de idegen nyelvű tájékoztató igényelhető a magyar nyelvű túrákhoz angol, német, lengyel, francia és szlovák nyelven.

A bevételek tekintetében folyamatos növekedés volt tapasztalható, míg 1996-ban a bevétel csak kicsivel haladta meg a 26 millió forintot, addig 2005-ben már több mint 151 millió forintnyi bevétel származott a jegyek eladásából és a megrendezésre került rendezvények terem-bérleti díjaiból.

További vendégforgalmat és bevételt generálnak a Vass Imre-, Rákóczi- Béke- és Meteor barlangokban vezetett túrák. (Juhász O, 2006)

5. táblázat: SWOT analízis

ERŐSSÉG

Különleges védett értékek
Egyedülálló természeti adottságok
Baradla barlang önálló vonzerő
Több látogatható barlang
Széles túrakínálat
Garantált túrák
Egyéb programok széles kínálata (koncertek, színdarabok stb.)
Országhatár közelsége
Jelentős belföldi látogatószám
Többnyelvű programajánlat
Többnyelvű túravezetés
Rendezvénysorozatok széles kínálata
Egész évben látogatható Baradla barlang
Egyedülálló barlangi klíma
Oktatóközpontok működése
Színvonalas tájékoztatás - Naturinform iroda

LEHETŐSÉG

Világörökségi cím hatékonyabb kihasználása
„Zöld turizmus” erősödése
Újabb látogatóközpontok létesítése
Erőteljesebb magyar-szlovák együttműködés
Tematikus utak kialakítása-értékek összekapcsolása
Szorosabb kapcsolat más turisztikai ágakkal
Újabb értékek bevonása a turizmusba
Növekvő érdeklődés a természeti értékek iránt
Komplex csomagkínálat kialakítása
Pályázati lehetőségek kihasználása

Forrás: saját szerkesztés

GYENGESÉG

Nehéz megközelíthetőség
Elégtelen úthálózat
Elégtelen tömegközlekedési adottságok
Koncentrált forgalom időben és helyszín tekintetében
Szezonáltság
Rövid átlagos tartózkodási idő
Drága belépőjegyek
Idegen nyelvű túravezetés csak előzetes bejelentés alapján
Nyelvtudás hiánya a kapcsolódó szolgáltatásoknál

VESZÉLY

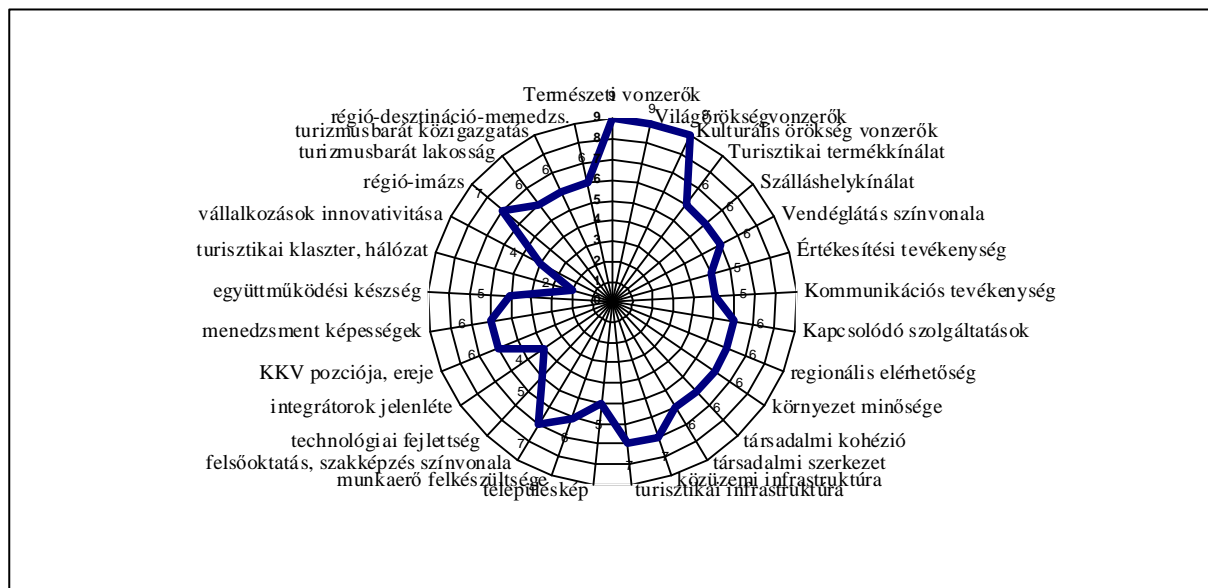
Növekvő vendégforgalom
Turizmus negatív hatásainak erősödése
Növekvő érdekellentétek a lakosság és a szolgáltatók között
Környezettudatos magatartás hiánya
Érdekellentét a természetvédelem és a turizmus között
Támogatás csökkenése
Nehezen megszerezhető pályázati támogatások

6. Világörökségi helyszínek és a regionális versenyképesség

Egy turisztikai térség, így az Észak-magyarországi Régió versenyképességét nem elsősorban az egyes kínálati elemek értéke, -mint például Hollókő, mint egyedülálló világörökségi attrakció- befolyásolja, hanem a földrajzi értelemben lehatárolható kínálat egészének egységes megjelenítése, működtetése, bemutatása.

A régió versenyképes adottságainak megléte, valamint egy hatékony menedzsment szervezet kialakítása lehetővé teszi, hogy egy jól körülhatárolt célcsoport számára az eddigiektől kedvezőbb piaci pozíció alakulhasson ki, mely versenyelőnyhöz juttatná a régiót más térségekhez, régiókhöz képest, legalábbis turisztikai területen mindenképpen.

Az Észak-magyarországi Régió turisztikai versenyképességében a világörökségi helyszíneknek, mint egyedi turisztikai attrakcióknak kiemelkedő szerepük van. A világörökségi cím megléte és megtartása, illetve a vonatkozó szabályok betartása azonban gyakran gazdasági hátrányt okoz és összességében a régió általános versenyképességét gyengíti, elég csak a nagy média visszhangot keltő Tokaj-hegyaljai „kiugrási” tervekre gondolni. Mert bár igaz, hogy a turizmus által generált tovagyrúzó hatások a regionális versenyképesség egyik igen fontos összetevői, természetesen adódhatnak olyan helyzetek, amikor más gazdasági ágazat hatékonyabban tud hozzájárulni a régió fejlődéséhez és a versenyképesség javításához, mint a turizmus, még ha világörökség hasznosításáról is van szó.



5. ábra: Versenyképesség-csillag modell forrás: Észak-Magyarország Régió Turizmusfejlesztési Stratégiája 2007-13 5p.

Az ábrán látható versenyképességi tényezők elsősorban önmagukban befolyásolják egy turisztikai térség versenyképességét, de az elemek között vannak összefüggések és gyakran érdekellentétek.

Összességében elmondható, hogy a versenyképesség, fenntarthatóság és a turizmus kapcsolatában fontos elemezni azt, hogy a turizmus hogyan hat a desztináció gazdasági lehetőségeire és az ott élők életminőségére és nem pusztán a megtermelt jövedelmek alapján válik összehasonlíthatóvá más gazdasági tevékenység teljesítményével.

7.Összegzés

Kulturális és természeti értékek tekintetében hazánk rendkívül gazdagnak mondható, hiszen az örökségattrakciók szinte valamennyi típusára találunk példát országszerte. Világörökségeink szerepe kiemelkedő, melyekből három is az Észak-magyarországi Régióban található, mely növeli a régió ismertségét és meghatározóbb turisztikai szerepvállalást tesz lehetővé. A világörökség nemcsak egyfajta státusz, egyben az adott nemzet kultúráját, karakterét és identitását is meghatározó fontos szimbólum. A hatékony turisztikai szerepvállalás érdekében az Észak-magyarországi Régióban célszerű lenne egy világörökségi együttműködési program kidolgozása, mely a különböző helyszínek egyéni célkitűzéseit összehangolná és egy közös célrendszerbe integrálná. Az együttműködés alapja, illetve központi eleme lehetne a turisztikai attrakciók minél hatékonyabb bemutatása és értékesítése, pl. tematikus utak keretében: "kulturális világörökségek nyomában" címmel. Az együttműködés keretében a hatékony, közös fellépés érdekében érdemes lenne „világörökségi” idegenvezetők képzése, akik hasonló tematika alapján mutatnák be a különböző világörökségi helyszíneket, ezáltal összekapcsolnák a régió ilyen jellegű attrakcióit és komplex kínálati csomagként jelenítenék meg.

A helyszínek közötti együttműködés a közös marketingkommunikációs munka segítségével még szorosabbá tehető, például közös turisztikai kiadványokban tájékoztató és promóciós anyagok megjelentetésében tükröződhetne az összefogás. Jó információs és értékesítési lehetőség lenne, ha a három attrakció közös honlapon, azonos struktúrában hozzáférhető információkkal kínálná termékeit, így egymást segítve és erősítve tudnának megjelenni a turisztikai piacon.

Hazai és külföldi példákat vizsgálva elmondható, hogy a világörökségi cím mindenképpen pozitívan hat viselői „életére”, hiszen hatékony és optimális menedzserelés mellett jelentős turisztikai, gazdasági és kulturális előnyök kovácsolhatók belőle.

Irodalom

- DEÁK Gerda: Világörökségek Magyarországon, 2008. szakdolgozat, KRF
JUHÁSZ Orsolya: Alvilági gyöngyszem, 2006. szakdolgozat, KRF
NAGY Andrea: A Világörökséghez tartozó helyszínek turisztikai infra-és szuprastruktúrája, 2002/4 Turizmus Bulletin
Népszabadság, Kilenc település lemondana a tokaji világörökség címről 2008.12.04.
PÉTERI László: A turizmus és a területi tervezés kapcsolata Magyarországon, 2003/1 Turizmus Bulletin
PUCZKÓ László-RÁTZ Tamara: Az attrakciótól az élményig, Geomádia Kiadó Rt. Budapest, 2000.
168 óra, Hollóköt agyonnyomja a világörökség, 2008.12.07.
Észak-Magyarország Régió Turizmusfejlesztési stratégiája
2007-13 A Magyar Turizmus Rt. megbízásából készítette RMC Regionális Marketing Centrum Kft.
www.unesco.org 2008.10.05.
www.info-tourist.com/data/hungary/tokaj 2008.10.12.
www.info-tourist.com/data/hungary/holloko 2008.10.12.
www.info-tourist.com/data/hungary/aggtelek 2008.10.12.
www.vilagorokseg.hu 2009.01.20.
www.tokajvilagorokseg.hu 2009.01.08.
www.tokaj.hu 2008. 10.12
www.tokaj-turizmus.hu 2008.10.12.
www.holloko.hu 2008. 10.08.
www.aggtelek.hu 2008.10.02.

HUSZ Anikó

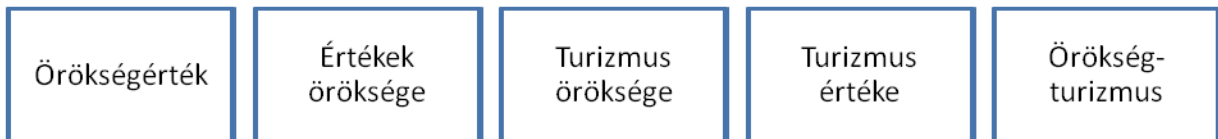
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

**Nosztalgia szülővárosom iránt –
Mosonmagyaróvár újrafelfedezése, reneszánsza**

A 2008-as évet meghatározó témák köré építették fel a konferencia szervezői az előadások mottóit, a konferencia összefogó címét és a szekciók alcímeit. A reneszánsz már a maga korában is az újjászületést, az emberközpontúságot jelentette, vagyis az értékek felismerését. Minden kornak megvannak a saját elfogadott értékei, amelyek újra és újra előkerülnek, tehát a szóhasználat szerint „reneszánszukat élük”. Számomra a szülővárosom mindig az értékeket jelentette, s bár már több mint 20 éve nem ott élek, de mindig találok valami szépet, értékeset, ami visszahív Mosonmagyaróvárra.

1. Érték-örökség-turizmus

Szekciónk címét látva először elkezdtem játszani a szavakkal, azok szóösszetételével, majd megkerestem azok jelentését, értelmezését.



1. ábra Játék a szavakkal

Forrás: Saját szerkesztés

Érték:

- Valaminek az a tulajdonsága, amely a társadalom és az egyén számára való fontosságot fejezi ki. Értékes dolog.
- Értékelés ≈ elismer, megbecsül
- Értékes ≈ sokat érő, drága; az átlagosnál kiválóbb, tartalmas, hasznos

Örökség:

- Az örököszt megillető hagyaték
- Elődöktől átörökölt sajátság
- Valamely előző korból átszármazó (szellemi) érték
- Valakitől másra átszármazó, reá maradó dolog

Turizmus:

- Turista jellegű idegenforgalom; turisztika, természetjárás
- Idegen városoknak, országoknak turistaként való beutazása

(Magyar értelmező kéziszótár 1972)

Ezen értelmezések bár tartalmazzák a jelentések kulcsszavait, de a jelen kutatásai alapján ennél jóval messzebbre mutatnak e fogalmak. Mivel tanulmányomban elsősorban az örökségturizmussal foglalkozom, ezért az erre vonatkozó megfogalmazások kerülnek előtérbe.

„Az örökség egy olyan kulturális fogalom, amely jelentősen szubjektív, és nagymértékben függ az adott kultúra normáitól, értékrendszerétől. Az, hogy egy adott közösségben, országban mi számít örökségnek, alapvetően az adott közösség megítélésétől függ. Bármilyen múltbeli tárgy, épület, szokás, hagyomány stb. akkor válik örökséggé, ha azt az érintettek

annak minősítik, annak tartják.” (PUCZKÓ-RÁTZ 2000 : 69) Ezt a megfogalmazást egészítheti még ki Lowenthal tömör mondata: „Az örökség a múlt kortárs használata”.

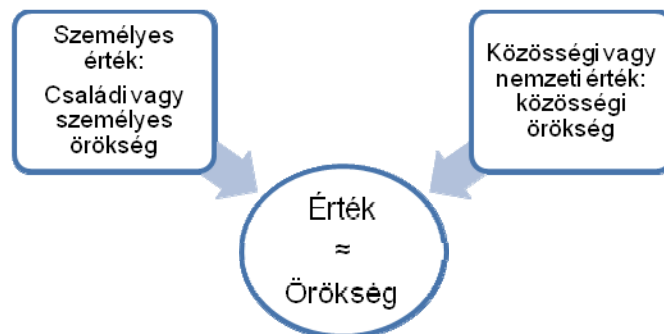
Az örökségturizmusban természetesen az örökség lesz a turisztikai termék központi eleme, vagyis a fő motiváció a turisták számára. Csak az az örökség válhat attrakcióvá, amely képes felkelteni az érdeklődést, és egyben fizikailag is elérhető, megfogható. Általában a szellemi kulturális örökség is megtestesül valamilyen fizikailag érzékelhető tárgyban. (Például a Győri Korvina, amely ugyan a szellem, az alkotóművészet egy kiváló alkotása. A Mátyás király könyvtárából származó kódex, amely Európa könyves történetének egyik kiemelkedő darabja, 2005-ben a Korvina könyvtár egyéb fennmaradt darabjaival együtt felkerült az UNESCO Szellemi Világörökség - UNESCO Memory of the World - listájára.)

Az örökségattrakciók nagy része eredetileg nem turisztikai céllal vagy a turizmushoz kapcsolódóan jön létre, mint például a kastélyok, templomok, nemzeti parkok. Léteznek ezzel szemben olyan örökségtermékek is, amelyeket a turizmusszektor hozott létre, mint például a tematikus útvonalak (Sisi útja, Fertő-tó körüli kerékpárút) és az örökségturisztikai központok (Ópusztaszeri Nemzeti Történelmi Emlékpark).

2. Személyes érték – közösségi érték

„Az örökség olyan múltbéli, elmúlt időkből származó értékekre utal, amelyet egy generáció megőrzésre érdemesnek tart, és továbbad a következőnek.” (PUCZKÓ-RÁTZ 2000 : 68)

E fejezetben Mosonmagyaróvár értékeit vizsgáltam személyes kötődésem, és az ott élő lakók szemszögéből.



2. ábra Érték és örökség
Forrás: Saját szerkesztés

Személyes érték számomra a szülőváros, ahol felnőttem, általános és középiskoláimat elvégeztem. A család az állandó értéket képviseli számomra, az óvó, védelmező családi melegséget. Édesapámtól „örököltem” a városszeretetet, aki nagy lokálpatrióta volt, s az általa összegyűjtött írások, könyvek ma már nemcsak a családi örökség, hanem a város szellemi örökségének a részei is. (Pld. Töredékek Moson múltjából című könyve.)

Közösségi értéként Mosonmagyaróvár identitáspontjait vizsgáltam. A Város Önkormányzata 10 jellemző pontot határozott meg, amely a település arculatát leginkább meghatározza. A nemes szándéknak az volt a célja, hogy a felnövekvő nemzedékek szülővárosához való kötődését erősítse. Az identitásponthoz kapcsolódva egy programot – munkafüzetet - is kidolgoztak a gyermekek számára, hogy „ismerve szeressék” a parkokat; tudják, kiről neveztek el az utcákat; ismerősként köszöntsék a szobrokat. Mindezt azért, hogy a gyerekek a város jelenét a múlt örökségének tudatával alakítsák.

Az identitásponthoz vizsgálatánál azt vettem számba, hogy e jellemzők a város attraktivitását, turisztikai vonzerejét meghatározzák-e, s mely örökségturisztikai attrakcióhoz sorolhatók. Megállapításaimat a következő táblázat tartalmazza.

Mosonmagyaróvár identitáspontjai	Örökségattrakció típusa
Folyók: Lajta, Mosoni-Duna	Természeti örökség > víziturizmus
Hansági Múzeum	Társadalmi örökség
Vár és Vár-tó környéke	Történelmi épület; városkép meghatározó eleme
56-os emlékhely	Emberiségellenes tettek öröksége
Magyar utca	Városkép öröksége
Egyetem – „Akadémia” épületei	Tudományos örökség > látogatóközpont
Óvári sajt	Gasztronómiai, mezőgazdasági örökség
Szent István szobra	Történelmi örökség
Habsburg-kripta	Történelmi örökség
Temetők	Társadalmi örökség; híres emberek

1. táblázat Örökségattrakció típusai

Forrás: Saját szerkesztés

A táblázatból is látható, hogy a város természeti, kulturális és szellemi értékeket egyaránt meghatároz, sőt a gasztronómia is megjelenik. (Az Óvári sajt az egész országban ismert, sőt a Vár épülete is látható a termék logóján. Az Óvári szelet pedig sok magyar étterem étlapján is szerepel.)

Az örökségattrakciókból néhány elemet szeretnék kiragadni, amely a város turisztikai arculatának kialakításában is fontos szerepet tölt be.

2.1 Hansági Múzeum

A múzeum regionális jelentőségű társadalmi örökség. Elsősorban az egykori Moson megye régészeti, helytörténeti és néprajzi gyűjteménye. A régészeti gyűjtemény ritka tárgyi örökséget őriz, az ún. fibulákat. A népvándorlás korából származó Európa-hírű ezüst fibulák a Bezenye határában 1885-ben történt ásatások során kerültek elő. A fibula tulajdonképpen egy tűhöz erősített dísz (díszes „biztostű”). A két fibula különlegessége, hogy eddig Magyarországon még nem találtak hasonlókat és Európai vonatkozásban is ritkaság volt. A fibulákon rúnás felirat látható. A rúnák - régi germán írásjelek- megfejtése végett a fibulákat Koppenhágába küldték F. A. Wimmer professzornak, aki francia és dán nyelven is publikálta a fibulák eredetét. A felirat két ősgermán nevet rejt: Arsipoda és Godahild. (HUSZ J.)



1. kép Rúnás fibulák

Forrás:

<http://hansagi.gymsmuzeum.hu>

2.2 Habsburg-kripta

A város életében hosszú ideig meghatározó szerepet játszott a Habsburg család. 1522 januárjában a tragikus sorsú II. Lajos Budán tartott esküvője alkalmából feleségének, Mária királynénak adományozta az óvári Várat, s ettől kezdve sorsa évszázadokra összefonódott a Habsburgokkal, Magyaróvár Ausztria védelmének egyik előretolt bástyája lett. Néhány fontos állomása a család tevékenységének:

1766-ban Mária Terézia a magyaróvári uradalmat lányának, Mária Krisztinának ajándékozta. Férje, Albert Kázmér herceg, a magyaróvári uradalom birtokosa 1818-ban Gazdasági Tanintézetet alapított a városban, hogy birtokai számára felsőfokú szakembereket képezzen. Ez az intézmény néhány éves megszakítással folyamatosan működött, jogutóda a mai egyetemi kar. 1776-ban Mária Krisztina posztógyárat létesített Mosonban a birtokain tenyésztett birkák gyapjának földolgozására, amelynek megszűnte után

1856-ban Kühne Ede mezőgazdasági gépgyárat létesített a helyén, ami napjainkban is működik. A Habsburg család helyi utolsó leszármazottja volt Frigyes főherceg, aki 1920-36-ig élt a városban, köztisztviselőként álló úriember volt. Szívesen beszélgetett az utcán az emberekkel, támogatta a várost és a Gazdasági Tanintézetet. Halála után feleségével együtt az óvári Szt. Gotthárd templomban temették el, s emlékezve tevékenységére 2006-ban szobrot avattak róla. A Habsburgok főhercegi kastélya ma oktatási és kulturális célokat egyaránt szolgál, valamint az óvári városrész egyik színvonalas szálláshelyét a Főhercegi Vendégházat alakították ki falai között. (HUSZ A. 2007)

3. Örökségattrakció - látogatóközpont

3.1 Vár és környéke

A városba érkezők számára a leglátványosabb attrakciót mindenekelőtt ez a terület nyújtja. Azt vizsgáltam, hogy az adott terület mennyiben felel meg egy örökségturisztikai központ feltételrendszerének.

A látogatóközpont kialakításának feltételei: szükség van az *övezetkijelölésre*, amely a különböző turisztikai funkciókat osztja szét a területen, a turisztikai érdek, a hely sérülékenysége és a használati módok szerint. Meg kell különböztetni a védelem, a fogadás, a szolgáltatások (parkolás, fogadás, kereskedelem) és a bemutatás (múzeum, interpretációs központ) igényeit.

Mielőtt a kiállítóhely végleges installációit megtervezzük, el kell készíteni a *bejárásitervet*. Figyelembe kell venni, hogy egy átlagos látogató, család tartózkodási ideje a múzeumban kb. 1,5-2 óra. Csoportok esetén 1 óra javasolt a megtekintésre. Általában a kör és csillagtúrák kijelölése a leggyakoribb. A látogatók információt igényelnek a bejáratnál és a kijáratnál, ahol egészségügyi és pihenési szükségleteiket is szeretnék kielégíteni. A bejárat és a kijáratok száma, elhelyezése megfelelő legyen, mozgáskorlátozottak és kisgyermekek számára külön terek szolgáljanak. (HUSZ M. 2007 : 54)

A Vár és környékén is megtalálhatók a különböző részek, bár ezek egyértelmű övezetkijelölése nem történt meg. Részei: a Várkapu és a gótikus ülőfülkék, amik a fogadás funkcióját láthatják el; a Vár épülete, ami a védelmi zónát jelentheti, hiszen védett műemlék; a Várpince, ami a bemutatás és szolgáltatási funkciót látja el, valamint a Várkert és a Vár-tó, amely a pihenést, kikapcsolódást szolgálja.

A *fogadás és üdvözlés* váltja ki az első benyomást a látogatókban, hisz már a megérkezés is az élmény része. A belvárosban útjelző táblák mutatják a Vár irányát, valamint a Várkapunál 3 nyelvű rövid tájékoztatást olvashatunk a Vár történetéről. Útvonalterv ajánlása azonban nem található, tehát mindenki a saját belátása szerint indulhat. Ez bizonytalanságot kelt a látogatókban, hiszen nem hívják fel figyelmüket az érdekességekre, a megtekintésre érdemes helyszínekre.



2. kép Vár épülete
Forrás: Saját fotó 2008

Néhány érdekesség a Vár történetéből: a legrégebb nyomok a római korba nyúlnak vissza, amikor az I. században a rómaiak Ad Flexum néven települést alapítottak a Vár és a mai belváros területén. A 13. században Óváry Konrád birtokában volt (ő építette az első „Castrumot”), aki azonban Ottokár cseh királlyal szövetséget kötött, valamint hamis pénzt veretett, így IV. Béla elkobozta a birtokát, majd bocsánatot nyerve 1263-ban visszakapta. 1491-től a Szentgyörgyi grófok birtoka volt, akik alaposan átépítették az épületet. A 15. században épült az a gótikus várkapolna is, amelynek maradványait a Vár oldalán láthatjuk, de sajnos erre semmilyen információs tábla nem hívja fel a figyelmet.

A Mátyás évhez kapcsolódó információ, miszerint Hunyadi Mátyás 1457. június 1-15-ig a délnyugati saroktoronyban raboskodott. V. László király Hunyadi László lefejezése után (1457.III.16) félt a Hunyadiak bosszújától, ezért Bécsen keresztül Prágába menekült a 15 éves Mátyással, de útközben 15 napig Óváron tartózkodott. 1522-től II. Lajos feleségének, Mária királynénak adományozta. 1529-ben Szulejmán Bécs



3. kép Várpince bejárata
Forrás: Saját fotó 2008

elleni harcokból csúfosan visszavonuló seregei mindent felégetnek. 1530-tól már Habsburg-birtokként kezdődik meg az újjáépítés olasz mérnökök segítségével, s alakul ki a jellegzetes mai kép. 1763-tól Mária Krisztina és Albert Kázmér tulajdona, akik 1810-ben a második emeletet megépítették. 1818-ban a herceg megalapítja a Magyaróvári Felsőbb Gazdasági Magántanintézetet, amely a Nyugat-magyarországi Egyetem Mezőgazdaság- és Élelmiszertudományi Karának jogelődje, tehát méltán nevezhető tudományos örökségnek. (UZSOKI 1958) Albert Kázmér neve ezen kívül egy világhírű kulturális örökséghez is kötődik, mivel ő volt a bécsi Albertinum képtár megalapítója, amely a mai napig is működő kiállító terem az osztrák fővárosban.

3.2 A Várpince és a Vár-tó környéke

A látogatóközpont kialakításának feltételei: Elengedhetetlen a megfelelő *fogadótér és az információs tér* kialakítása. A látogatóközpontnak már magának is attrakciónak kell lennie. Két fő funkciója az információk ajánlása és a szolgáltatások biztosítása (illemhelyek, ruhatár, csomagmegőrző, elsősegély, könyv, prospektus, ajándék, eladó pultok, kávézó, idegenvezetői iroda). Kulcsszerepe van a jól képzett személyzetnek, akiknek biztosítaniuk kell a nyugtalan látogatót, hogy jól fogja látni azt, amiért jött. A fogadótérben időszaki kiállítások, adminisztratív, személyzeti helyiségek is elhelyezhetők. Az örökségjavak megfelelő értékelése feltételezi, hogy megmagyarázzák és bemutatják azt a közönségnek. A látogatás során használt interpretációs eszközökön kívül hasznos, ha van még egy olyan hely, amely összegyűjti, bemutatja, megismétli, átrendezi, új megvilágításba helyezi az információt, hozzájárul, hogy a látogató jobban megértse a hely üzenetét és fokozza a látogatás örömet. Ilyen lehetőség: az *interpretációs központ*. Feladata, hogy rendelkezésre bocsásson bizonyos, a legkülönbözőbb természetű – történelmi, kulturális, biológiai, építészeti, társadalmi – adatokat. Érthetően, vonzó formában kell nagyszámú adatot szolgáltatni. Az itt kiállított tárgyak inkább pedagógiai dokumentációk, másolatok, makettek, ritkán eredeti darabok. Az információnak tényszerűnek, konkrétan és jól megjegyezhetőnek kell lennie. (HUSZ M. 2007 : 55)

A Várpince kiállítótér már maga is egy attrakció. 2008-ban nyitotta meg kapuit. Bár pince az elnevezése, de inkább egy földbe vájt pincét kell elképzelni, amelyen egy magas domb ível füvel borítva. A több mint 500 m² területű „pincében” boltozatos helyiségek kerültek kialakításra. Barátságos alkalmazott fogadja a látogatókat a fából és üvegből kialakított fogadófülkében, ahol néhány tájékoztató könyvecskét, prospektust és képeslapokat lehet vásárolni. A jegyárak jól láthatóan fel vannak tüntetve egy tájékoztató táblán.

Maga a kiállítótér 3 helyséből áll. Az előtérben időszakos kiállítások láthatók, míg a másik 2 teremben állandó kiállítás tekinthető meg. Az alapkonceptió témája a Szigetköz, de ettől eltérő információkat is közvetít a helyszín. Az egyik terem az ún. akvárium terem, amelynek egyik oldalán a szigetközi halfajták úszkálnak, míg a másik oldalon a színes, más kontinensekről származó halak hívják fel magukra a figyelmet. A halakról fénykép és rövid információ is olvasható az akváriumok mellett. Középen padokon pihenhet meg a látogató.

A másik teremben "Halászat és aranyászat a gyümölcsöt termő szigetek között" címmel a Hansági Múzeum állandó kiállítása látható. A két foglalkozáshoz kapcsolódó tárgyi

emlékek felismerését az eszközökről készült fotó mellett lévő feliratok segítik. Néha madárhangok is hallhatók halk effektusként. A terem másik oldalán a magyar tejipar történetével, annak eszközeivel ismerkedhet meg a látogató. Hosszú leírások segítik az információ megértését. E kiállítás érdekes, de a mai audiovizuális eszközöket teljesen mellőzi, így a kor igényeinek nem felel meg.

Interpretációs terem nem kapcsolódik a kiállítótérhez, az emberek jó esetben 30 percig tartózkodnak a helyszínen. A Várpince másik részében alakítottak ki egy látványkonyhát, éttermet, ami azonban inkább büféként üzemel az egyetemisták számára és nem a turisták becsalogatására szolgál. Előterében „üvegkalitkák”, amelyek turisztikai információs pultként, ajándékboltként működnének, de jelenleg kihasználatlanok. A szolgáltatások tehát biztosítva lennének, de sajnos az átfogó, komplex stratégia nélkül minden csak önmagában funkcionál.

A Vár-tó környékét szépen parkosították, a Szigetközre jellemző fafajtaikat ültették. A rövid tanösvényen információs táblákat helyeztek el a növényekről, fafajtákról. (Néhány sajnos már a vandalizmus áldozata lett.) Alakul a rekreációs környezet, amelyhez a tó rehabilitációja is hozzájárult. Nyáron gyermek-horgászklub működik, télen pedig a korcsolyázók vehetik birtokba.



4. kép Vár-tó
Forrás: Saját fotó 2008

A látogatóközponttól alkotott megfigyeléseim alapján a következőképp összegzem gondolataimat:

- Övezetek vannak a Vár és környékén, de nincsenek kijelölve.
- A fogadás feltételei még javításra szorulnak, pld. Nincs kijelölt parkoló a vendégek számára.
- A szolgáltatások hiányosak, nem komplexen kezelik a turisták igényeit.
- A bemutatás csak a kiállítótérben történik, nincs információfeldolgozás a tárlatlátogatás után.
- Nincs kijelölt útvonal, ami a részeket összeköti. Egy ajánlott sétaútvonal kijelölése még fontos feladat.
- Kevés a kültéren olvasható információ, nincs magyarázat, nincs vezetés.
- Pihenésre alkalmas padok a sétányokon, a Várkertben nem kerültek kihelyezésre.

A Vár és környékének történelmi környezete, az öreg gesztenyefák, a Vár-tó Mosonmagyaróvár legfrekvenciáltabb helyszínei közé tartoznak. A városlakók szívesen sétálnak erre, de talán a városba lehetne csalogatni több vendéget is. A szigetközi kerékpárút is a Vár mentén halad, így ők is a potenciális célcsoportokhoz tartozhatnak. Feladat mindenképp az örökség komplex kezelése. Fontos, hogy a tudományos céljai mellett turisztikai célokat is szolgáljon. Menedzselése nemcsak a múlt megőrzését, hanem a jövő tervezését is jelenti.

Nosztalgizálásom végére érve úgy gondolom, kutatásaim során ismét sikerült olyan értékekre bukkannom a szülővárosomban, amelyekről eddig keveset hallottam. A megszerzett ismeretek már a saját, személyes örökségemmé váltak, de talán e munka megírásával ezt mint közösségi örökséget, értéket is hasznosítani tudom.

Irodalom

Könyv, könyvrészlet:

HUSZ János: Érdekességek a város történetéből. Kézírtos gyűjtemény 1985-90, Mosonmagyaróvár Magyar értelmező kéziszótár Szerk. Juhász J., Szőke I., O.Nagy Gábor, Kovalovszky Miklós. Akadémiai Kiadó, Budapest 1972.

PUCZKÓ László, RÁCZ Tamara: Az attrakciótól az élményig, a látogatómenedzsment módszerei. Geomédia szakkönyvek, Budapest 2000.

UZSOKI András: A vár rövid története. Mosonmagyaróvár 1958.

Hivatkozás gyűjteményes kötet egy tanulmányára:

HUSZ Anikó: A turizmus helyzete a „Nyugat Kapujában – Mosonmagyaróváron. In: Doktorandusz konferencia tanulmánykötete CD-n, 2007. Ápr. 26. Miskolc.

Időszaki kiadványokra történő hivatkozás:

HUSZ Mária: A kulturális örökségek turisztikai menedzselésének kérdései. In: Turizmus Bulletin, 2007. December, XI.évf. 3.sz. pp. 47-58.

Mosonmagyaróvár, Várpince és környéke. Projektkiadvány a Magyarország- Szlovákia-Ukrajna szomszédsági Programban, az Európai Unió és a Magyar Köztársaság társfinanszírozásával, NYME MÉK, 2008.

Internetes források:

Győri Egyházmegyei Könyvtár honlapja (2009. február 20.)

<http://www.gyor.egyhamgyeikincstar.hu/menu1/menu1.htm>

Mosonmagyaróvári Hansági Múzeum honlapja (2009. február 20.)

<http://hansagi.gymsmuzeum.hu/>

Mosonmagyaróvár Város honlapja, Identitáspontok (2009. február 20.)

<http://www.mosonmagyarovar.hu/identitaspontok.html>

HAPP Éva

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Fesztiválok reneszánsza

1. Fesztivál

A fesztivál nyilvános, általában egy téma köré felépített, meghatározott időtartamú ünnep, amelyet rendszeresen (például évente) vagy egy alkalommal, egyedülálló eseményként rendeznek meg. (Harris-Howard, 1996)

Egy fesztivál elsősorban ünnepélyes esemény, művészi előadások átfogó műsora, amely túlmutat a mindennapi programok szintjén, eljutva egy kivételes színvonalú ünnepséghez, egy adott helyen. Ennek következtében olyan egyedi tündöklése van, melyet csak egy meghatározott ideig lehet fenntartani. Ez az egyedi karakter, mely magában foglalja (klasszikus és kísérleti) előadások magas színvonalát, a tökéletességre való törekvést, a környezet kihasználását, egy olyan különleges atmoszférát teremtve, amelyet a táj, a városkép, a lakosság elkötelezettsége és az egész régió kulturális hagyománya konstruktívan alakít ki.

A fesztivál elnevezés alatt tehát ünnepi játékokat, időszakos művelődési ünnepeket, művészeti bemutatókat, seregszemléket értünk a latin és angol eredetű meghatározás szerint, de ebbe a fogalomba soroljuk az ókori és jelenkori görög tragédiákat és komédiákat is, amelyek fontos kiinduló alapok lehetnek és fokozatosan áterjedtek más országokba is.

2. Történet

A mai fesztiválok közvetett előzményeit már az ősközösségi társadalmaknál is megtalálhatjuk, ahol a mágikus szertartások során a különböző rítusok elkülönítették a különleges alkalmakat a mindennapoktól. Az évszakváltás, a természeti jelenségek, katasztrófák elhárítása, a zsákmányszerzés rítusai egyfelől a közösségi tudat kialakulására, másfelől a kiválasztottak szereplésére adtak lehetőséget. Ezek az előzmények azt mutatják, hogy a fesztiválok elsősorban ünnepek, amelyeket eredetileg nem valamiféle külsőségek, hanem belső szükséglet kielégítésére hoztak létre. Így minden ünnepnek meghatározott centrumai, színhelyei és funkciói vannak.

A fesztiválok közvetlen előzményeit az ókorban, a görögök klasszikus korszakában találhatjuk meg. Náluk találkozunk először a fesztivál egyik sajátos típusának a művészeti versenynek a megjelenésével.

A római kultúrában szintén megjelenik a művészeti verseny, pontos leírásokat találhatunk a fennmaradt forrásokban a versenydíjakról, a művészekről, a versenyekről. A rómaiak is felfedezték az ünnepségek, vigasságok fontosságát például azzal, hogy „kenyeret és cirkuszt” adtak a népnek, és meghatározták az év azon napjait, amikor nem volt szabad dolgozni. Róma tehát a görög városállamokhoz hasonlóan mintául szolgál a fesztivál létrejöttéhez.

A későbbi időszakokból érdemes felidézni a trubadúrok és a Minnesangerek korszakát, ahol szintén találkozhatunk művészi versengéssel, a sikeres dalnokok kultuszával.

3. Újkori fesztiválok

A modern fesztiválok Nagy-Britanniában születtek. A magyar elnevezés a német „Festspiel” szóból ered, amely ünnepi játékokat jelent. A világ egyik legrégebbi fesztiválja az 1715-ben alapított „Three Choirs Festival”, amely felváltva került megrendezésre három angol városban és a mai napig jól működő, sikeres fesztiválnak számít.

A 19. századtól kezdve mind Európában, mind más földrészeken folyamatosan születnek az újabb és újabb fesztiválok.

Napjainkban élük igazán reneszánszukat a fesztiválok. Az elmúlt években jelentősen átrendeződött a kultúra színtereinek használata. A kultúrához való hozzájárulás alapvetően három helyszínen játszódik le: a hagyományos kulturális intézményekben, otthon, illetve a szabad tereken. Az elmúlt 15-20 évben az utóbbi kettő szerepe növekedett meg. Talán éppen az otthon ülés ellensúlyaként terjedt el a fesztivál kultúra.

4. Hipotézisek

A fesztiválok történetének, hatásainak vizsgálata alapján a következő hipotéziseket állítottam fel:

- Napjainkban évről-évre nő a fesztiválok száma
- A fesztiválok látogatói közé elsősorban a fiatalok és a családosok tartoznak
- A fesztiválok látogatottságának növelésében a nyomtatott média a meghatározó

5. Fesztiválok szerepe a turizmusban

„...a fesztiválok... turisztikai attrakcióként való szisztematikus tervezése, fejlesztése és marketingje... fejlődési katalizátor és imázsépítő hatása van az attrakciókra és a desztinációkra.” (Getz, 1991)

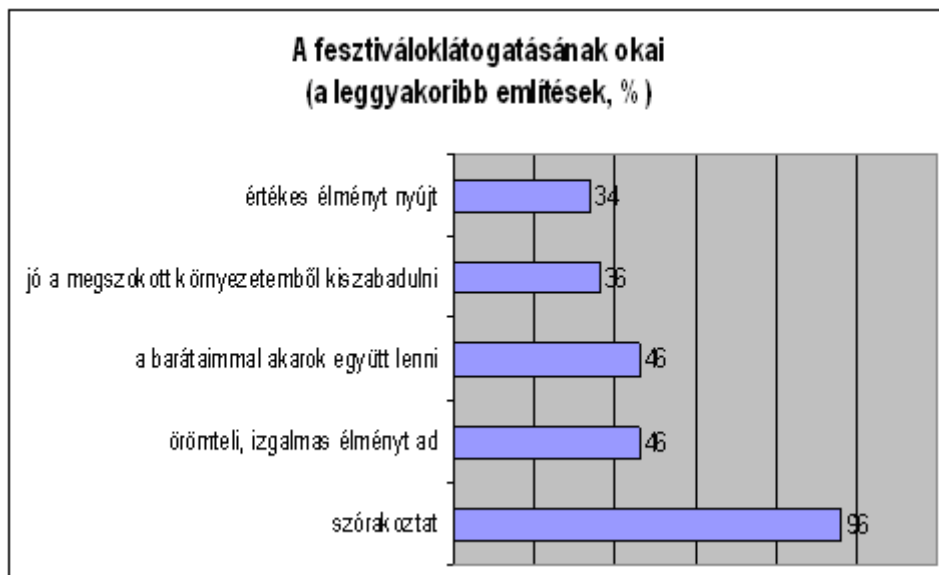
A fesztiválok sokszínűségét, sokféleségét a fesztiválok iránti igények sokfélesége alakította ki. Arra a kérdésre, hogy mit adnak a fesztiválok, mi vonzza a fesztiválok közösségét, sokféle válasz lehetséges.

- a. A fesztiváloknak sokféleségük ellenére van közös jellemzőjük, és talán éppen e közös jellemzővel magyarázható népszerűségük és gyors terjedésük. Minden fesztiválban közös az, hogy nem pusztán a programsorozatok összessége. Az eseménysorozatokon, a konkrét programokon kívül, közösségi élményt is ad. Olyan élményt, amit pl. a másoktól elszigetelt otthoni, négy fal közötti kultúrálódás nem tud megadni. A különböző fesztiválok látogatói tudják, hogy a közönség többi tagjával a hasonló értékrend vagy a hasonló ízlés, esetleg a hasonló életstílus alapján közösséget vállalhatnak.
- b. A fesztivál egyenlősít. Éppen a közös életérzés, a pusztán „ottlét” a fesztivál idejére megszünteti a fesztiválon kívüli valós életben különben fennálló társadalmi különbségeket.
- c. A fesztiválok során más emberek, kultúrák, művészeti ágak megismerése lehetséges, ami csökkenti az ismeretlennel szembeni gyanakvást, tágítja a látókört, erősíti a toleranciát.
- d. A helyi fesztiváloknak több módon is lehet kedvező hatásuk a helyi közösségre. Amellett, hogy serkentik a kulturális életet, növelik az identitást, különösen, ha a helybéliek is bevonódnak a fesztivál létrehozásába, ha nemcsak szimpla fogyasztókként élvezik azt.
- e. A helyi fesztiválok a globalizáció egyenlősítő hatása ellen a lokalitás értékeinek bemutatásával, a lokalitás egyediségével küzdhetnek.
- f. A fesztiválok kavalkádja sokszor keveri a komolyabb és a könnyedebb, az értékesebb és a kevésbé értékes műfajokat, amivel a könnyebb műfajok a fajsúlyosabb kultúra „szállásadóivá” válhatnak, szendvicsként a könnyű műfajba csomagolva más műfajok is eladhatók. A fesztiváloknak tehát nevelő, ízlésformáló hatása is lehet.
- g. A fesztiválok különleges eseménnyé teszik a hétköznapi élet egyes területeit pl. az evést vagy az ivást. Nem (csak) a mindennapok élvezeteit kínálják, hanem borkultúrát és gasztronómiai kultúrát terjesztenek. Evvel együtt felértékelik az ezen tudással rendelkező „egyszerű” embert. Legitimé, sőt követendő példává teszik a mindennapi élet élvezését.

- h. A fesztiválok megszervezéséhez és működtetéséhez általában többféle szervezet, többféle intézményi szereplő együttműködése szükséges. Ez erősíti a csapatmunkára való készséget, gyengíti az egymással való versengés szükségességének érzését.
- i. A fesztiválok egyik fajtája az amatőr művészeti fesztivál. Az ezeken résztvevők kiélhetik kreativitásukat, módjuk nyílik az önkifejezésre, az önmegvalósításra, s ezen képességük szélesebb közönség előtt is igazolást nyerhet. Növeli a résztvevők önbecsülését, erőt adhat a tevékenység folytatásához.
- j. A fesztiválok lehetővé teszik a környezet fejlődését, szerencsés esetben a gazdaság fellendülését is. A környezet megszépül, lerobbant épületek nyernek új funkciót. Az ott élő lakosság munkaalkalmat kap, kikerülhet a munkanélküliség depressziójából. A sikeres fesztiválok eredményeként kialakuló jó imázsuknak is lehetnek még további járulékos hatásai, odavonhatnak újabb befektetőket, rendezvényeket, szolgáltatókat, a tudomány, a gazdaság, az oktatás, a kultúra újabb szereplőit.
- k. A fesztiválok nem minden esetben igényelnek külön beruházást, fejlesztést, azonban ha erre mégis sor kerül, akkor azzal hozzájárul a rendezvény az adott régió, település fejlődéséhez, a desztináció vonzerejének növekedéséhez.
- l. A rendezvény növeli az egy főre jutó vendégéjszakák számát, az egy főre jutó átlagos költséget. A fesztiválok képesek a szezon meghosszabbítására, a turizmus indukálására is.
- m. A különféle programok a látogatás gyakoriságát is növelhetik, illetve azok számára is vonzóerőt jelenthetnek, akik egyébként nem keresték volna fel a célállomást.
- n. Az egy-egy téma köré szerveződött fesztiválok lehetőséget nyújtanak a szegmentálásra, a célcsoportok meghatározására, ezáltal a marketingkommunikációs kampány üzenete célzottan fogalmazható meg.

Összefoglalóul elmondható, hogy a fesztiválok a közvetlen kulturális élmény és/vagy a szórakozás mellett, nemcsak a közönség, de a résztvevők, a szereplők, a szervezők, és - sikeres rendezvények esetén - a tágabb környezet számára is sokrétű haszonnal szolgálnak.

6. Fesztiválok látogatásának okai



Forrás: Szonda Ipsos 2008, Kapolcsi Bűvészeti Napok

A Kapolcsi Bűvészeti Napokon 2008-ban végzett felmérés alapján is látható, hogy az előbbiekben felsorolt hatások, fesztivál látogatási okok ezen a rendezvényen is megjelennek. Az emberek leginkább azért járnak fesztiválokra, hogy szórakozzanak, de az ott megszerezhető, izgalmas élmények és az együttlét öröme is jelentős vonzóerőt jelent számukra.

Az idei nyár egyik legsikeresebb fesztiválja volt a szünetelő Művészetek Völgye helyett megrendezett Kapolcsi Bűvészeti Napok, amelyet a – fesztivál szervezői által becsült adatok szerinti - közel 50 ezer látogató kimagaslónak értékel: egy százfokú skálán 81 pontot kapott. Az utóbbi és az alábbi néhány adat abból a közvélemény-kutatásból derült ki, amelyet a Szonda Ipsos készített a fesztiválon, 200 látogató körében. A megkérdezettek életkori és nemi összetétele megfelelt az ország felnőtt lakosságáénak.

A Napokra látogatók első helyen (96 százalék) a szórakozást jelölték meg látogatásuk céljaként. A kulturális rendezvények adta élmények és a baráti társaság is sokakat (46-46 százalékot) indított el a rendezvény felé. Minden harmadik látogató az értékörzés, értékmentés funkcióját emeli ki, bő egyharmad a hétköznapi monotóniáját megtörő eseményt látja a fesztiválban. Az emberek háromtizedét a nyitottság, a világ megismerésének vágya vitte Kapolcsra, s ugyanennyien a felemelő, kellemes érzéseket nyújtó körülményeket hangsúlyozták.

A Kapolcsi Bűvészeti Napok eseménysorozata kielégíti a fesztiválok iránt érdeklődők igényeit. Sikerének alapvetően két titka van: erősíti az ott lévőkben az összetartozás érzését, valamint színvonalas kulturális programoknak ad teret, nem engedi be a kommersz alkotásokat. A fesztivál erényének tartják azt is, hogy pártoktól független rendezvény. Értékteremtő funkciója leginkább a kvalifikált társadalmi rétegeknek fontos, de a többi társadalmi réteg körében is nagy súlya van. A közösségi funkció ugyancsak mindenkinek fontos szempont, de főképpen a fiatalok számára jelent lényeges motivációt.

7. Fesztiválok száma

Évente több, mint 3000 fesztivált rendeznek meg Magyarországon különböző formákban, bár ezek nem mindegyike felelne meg a Magyar Fesztiválszövetség, illetve a nemzetközi szervezetek által meghatározott definíciónak, hiszen, nagyon sok falunappal, búcsúval találkozhatunk fesztivál megnevezés alatt.

A Nemzeti Kulturális Alap évről-évre a fesztiválok támogatása során több ezer ingyenes program megvalósulásához járul hozzá. 2007-ben összesen több mint 7000 ingyenes program volt ezeken a rendezvényeken, a belépős programok teljes száma pedig 2300 körüli.

Az elmúlt évben az NKA által monitorozott eseményeket összesen legalább 2,8-3 millió ember látta. Ezen felül további 200-500 ezerre becsülhető az adatot nem szolgáltató események látogatottsága, így az összes látogató száma 3,2-3,5 millióra tehető. A rendezvények 40%-a 50 ezernél is nagyobb közönséget vonzott, további 30%-uk pedig 10-50 ezer közöttit.

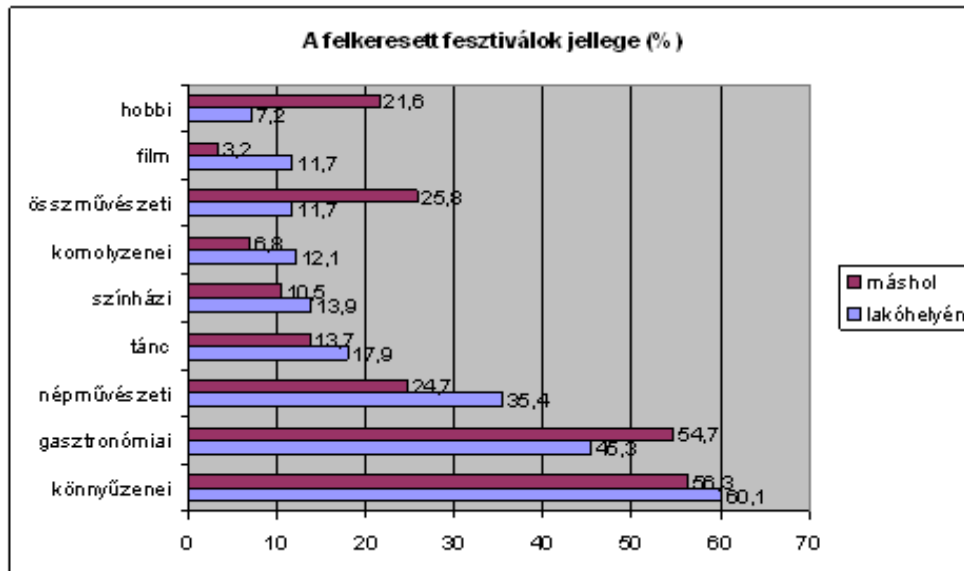
Fesztiválból sokféle van, és ezek sokféle szempont alapján tipizálhatóak. Egyik csoportosítási lehetőség a tevékenység alapján történő csoportosítás. A fesztiválok vonzerejét leginkább műfaja, témája határozza meg. Ez alapján beszélhetünk:

- Összművészeti fesztiválok:
 - Sziget fesztivál - Budapest
 - Opera, tánc, színház, film:
 - Miskolci Nemzetközi Operafesztivál
- Falvak, városok ünnepei:
 - Szőregi Rózsaiünnep - Szeged
 - Folklór: Hollókői Húsvéti Fesztivál
- Zene, hangversenyek:
 - Volt Fesztivál - Sopron
- Történelmi és várjátékok:
 - Visegrádi Nemzetközi Palotajátékok
- Karneválok:
 - Debreceni Virágkarnevál
- Gasztronómia:
 - Csabai Kolbászfesztivál

8. A magyar lakosság fesztivállátogatási szokásai

A Magyar Turizmus Zrt. megbízásából 2006. decemberében készült egy 1000 fős mintájú kutatás, amelynek fő témaköre a fesztiválok ismertsége, népszerűsége volt. Ebből a feltáró jellegű kutatásból emelek ki néhány adatot, amelyek a hipotézisek vizsgálatához elengedhetetlenek és bizonyítják azt is, hogy napjainkban ténylegesen a fesztiválok reneszánszát éljük.

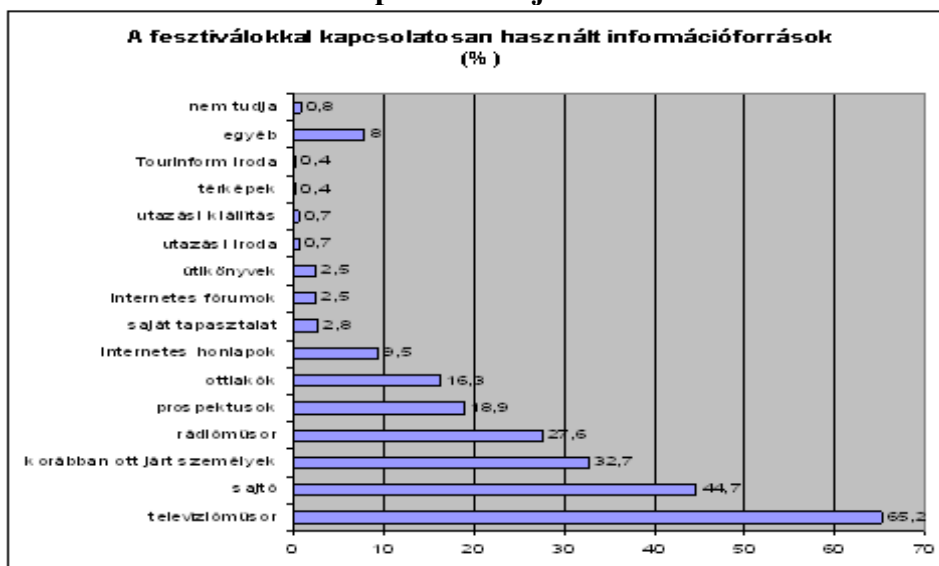
A magyarországi fesztiválok népszerűsége, látogatottsága



Forrás: Magyar Turizmus Zrt. 2007

A megkérdezettek közel harmada (313 fő) részt vett a vizsgált időszakban (2005. december eleje és 2006. november vége között) magyarországi fesztiválon. A fesztiválon részt vevők átlagosan 2,88 rendezvényre látogattak el. A rendezvényekre ellátogatók a vizsgált időszakban jellemzően egy-egy programon vettek részt. A különböző rendezvények közül a könnyűzeneiek és a gasztronómiaiak a legkedveltebbek, mind a helyi, mind a lakóhelyen kívül tartott fesztiválok közül ezt a kettőt keresték fel a legtöbben. A legkisebb népszerűségnek a komolyzenei és a filmfesztiválok örvendenek. A vizsgált időszakban fesztiválon részt vevők mintegy harmadára (31%) jellemző, hogy utazásának időpontját az öt érdeklő rendezvények jelentősen befolyásolják.

A fesztiválokkal kapcsolatos tájékozódási források



Forrás: Magyar Turizmus Zrt. 2007

Legtöbben televíziós műsorokból szereznek tudomást egy-egy fesztiválról. Az említési gyakoriság alapján a második legfontosabb információforrás a sajtó, a harmadik az adott fesztiválon korábban ott járt ismerősök. A válaszadók mintegy ötöde valamelyik rádióműsorban hallott az általa megnevezett rendezvényről. Az internet szerepe a tájékozódásban nem volt jelentős.

A rendezvényt megnevezők átlagosan 2,3 információforrásból tájékozódtak. Az információforrások tekintetében aszerint, hogy a megkérdezett részt vett-e valamilyen fesztiválon vagy sem, nincs eltérés a sorrendben. A fesztiválon résztvevők azonban jobban informáltak: jellemzően eggyel több információforrást neveztek meg, mint akik nem vettek részt fesztiválon.

A fesztivál kiválasztását befolyásoló tényezők fontossága

Tényezők	Átlag
Fesztivál műfaja	4,65
A rendezvény hangulata	4,43
Fesztivál konkrét műsora	4,34
Fellépők, produkciók	4,29
A fesztivál helyének megközelíthetősége	4,22
Közös együttlétre adjon lehetőséget a barátokkal	4,16
A fesztivál helyének kulturáltsága, szépsége	4,08
Jegyár	4,05
Közös családi együttlétre adjon lehetőséget	3,88
Ismerősök ajánlásai	3,79
Távolság	3,76
A fesztivál rangja	3,4
A fesztivál közelében lévő szálláshelyek, vendéglátóhelyek színvonala	3,2
A fesztivál által kínált életforma	3,14
Reklám	2,81

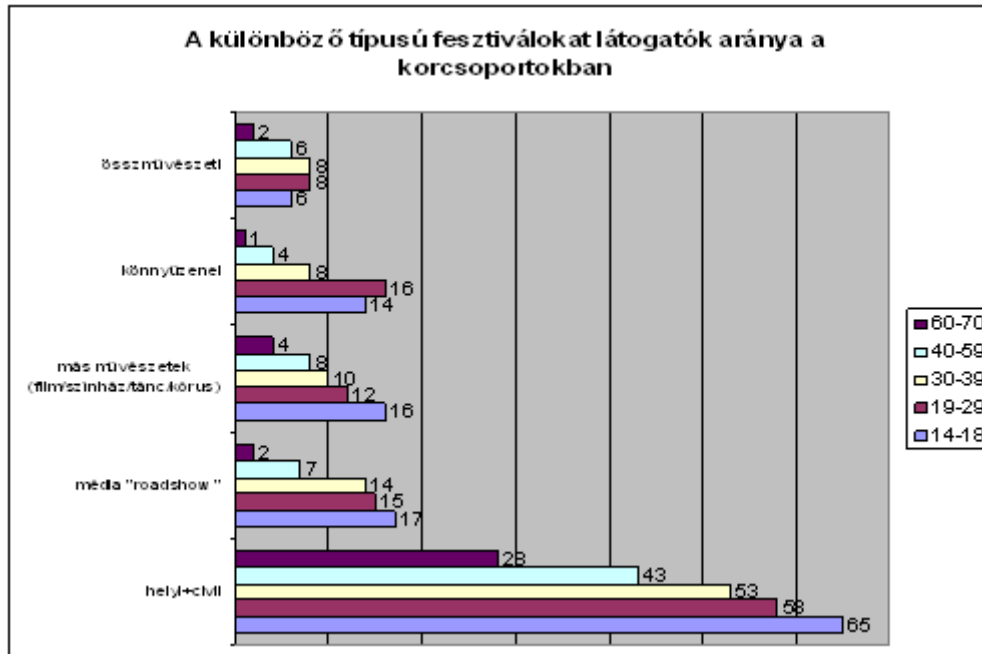
Forrás: Magyar Turizmus Zrt. 2007

A vizsgált időszakban fesztiválon részt vevő megkérdezettek ötfokozatú skálán értékelték, hogy egy-egy rendezvény kiválasztásában döntésüket mennyire befolyásolták a fesztiválokat jellemző különböző tényezők. A feltárt vélemények alapján megállapíthatjuk, hogy

- a fesztiválok kiválasztásában a legjelentősebb szerepe a rendezvény jellegének, műfajának van (4,65),
- szívesen látogatnak el olyan helyszínre, ahol jó a hangulat (4,43), a fesztivál konkrét műsora ízlésüknek megfelel (4,34), a fellépőket kedvelik (4,29),
- előnyben részesítik azon programokat, amelyek könnyen megközelíthetőek (4,22),
- a barátokkal való közös együttlét lehetőségét (4,16) a családdal való közös programhoz (3,88) képest nagyobb horderejűnek tartják,
- a jegyár is fontos tényezőnek számít (4,0),

- az információforrások közül az ismerősök, barátok ajánlása (3,79) a reklámokénál (2,81) sokkal nagyobb jelentőséggel bír,
- a fesztivál közelében lévő szálláshelyek, vendéglátóhelyek színvonalának szerepe megosztja a rendezvényre látogatók körét.

Fesztivállátogatók kor szerinti megoszlása



Forrás: Magyar Turizmus Zrt. 2007

A fesztiválok általában a fiatalabb korcsoportok jóval nagyobb arányban látogatják, mint az idősebbek. A helyi- és civil kezdeményezésű rendezvényekre a fiatalok 60-65%-a, az idősebbeknek nem egészen 30%-a jár. A média road-show-kra a 40 év alattiak kb. 15%-a megy el, a 40-60 évesek 7%-a, a 60 év felettieknek mindössze 2%-a. Hasonló arányokat kapunk a különböző művészeti fesztiválok látogatási hajlandóságát vizsgálva is: a fiatalabb korosztályok 10-16%-a, az idősebbek 4-8%-a látogatja ezeket. Érthető módon a korosztályok közti legnagyobb különbség a könnyűzenei fesztiválok látogatásában mutatkozik, a 30 év alattiak 15%-a, a 60 év feletti 1%-a fordult meg az elmúlt év során ilyen rendezvényen. Az összművészeti fesztiválok látogatása viszonylag kiegyenlített a különböző korcsoportokban: a 20-40 évesek körében a legnagyobb arányú (8%), de a 14-18 éveseknek, illetve a 40-60 éveseknek is 6%-a ellátogatott valamelyik nagyobb összművészeti fesztiválra. A 60 év felettieknek csak 2%-áról mondható el ugyanez.

9. Kedvező turisztikai hatások

A Magyar Turizmus Zrt. támogatja a nagy turisztikai vonzerővel rendelkező eseményeket. Ezek a megrendezvények számtalan pozitív hatással bírnak az ország gazdaságára és turizmusára. Egyrészt az ország, illetve az adott régió vendégforgalmát növelik, másrészt erősítik Magyarország pozitív turisztikai arculatát. A Magyar Turizmus Zrt. a fesztiválok kedvező turisztikai hatását figyelembe véve úgy döntött, hogy a 2010-es évet - a tematikus évek sorába illesztve – a Fesztiválok Évének szenteli.

10. Felvetések igazolása

A szekunder információforrások felhasználásával a hipotézisek vizsgálatát végeztem el. A különböző felmérések eredményei alapján megállapítható:

- Napjainkban, amikor Magyarországon évről-évre mintegy 3000 rendezvényt szerveznek meg, igazoltnak tekinthetjük azt az állítást, hogy a fesztiválok reneszánszukat élik. Számuk a pozitív gazdasági, társadalmi hatásoknak köszönhetően növekszik.
- A 14-29 éves korosztály mindegyik típusú fesztiválon nagyobb arányban jelenik meg a többi korosztályhoz képest. A fesztiválok, rendezvények más-más típusainál azonban az életkor szerinti vizsgálat és célcsoportképzés mellett érdemes a szegmentációt kiterjeszteni a lakóhely vizsgálatára, az iskolai végzettségre, a háztartás havi jövedelmére is.
- A fesztivállátogatások számát jelentősen befolyásolja az a tény, hogy a lakosság csaknem egyharmada semmilyen ismerettel nem rendelkezik a fesztiválokról, egyet sem tud megnevezni. A fesztiválok forgalmának fellendítésében tehát a megfelelő marketingkommunikáció kulcsszerepet kaphat. A tájékoztatásban a televíziós műsorok és az írott sajtó bizonyultak a leghatékonyabb információs csatornáknak, az internet használata ezen a területen kevésbé jelentős.

11. Összegzés

Konfucius is felismerte a vigasságok és ünnepek fontosságát, amikor azt írta:

„Nem lehet az újat mindig kifeszítve tartani és sohasem lazítani vagy mindég lazán tartani és sohasem kifeszíteni.”

Ez a mondat pontosan kifejezi, hogy miért van nagy szükség napjainkban is a fesztiválokra, ünnepekre, amelyeknek oly nagyok a fenntartó erői.

Irodalom

- A magyar lakosság fesztivállátogatási szokásai, A Magyar Turizmus Zrt. megbízásából készítette: a M.Á.S.T. Piac- és Közvéleménykutató Társaság in: Turizmus Bulletin XI. évfolyam, 3. szám 2007. december
- CSIZMADIA László: Rendezvény szervezés, Budapest, 1991, KVIF jegyzet
- Dr. NAGY László: Nagyrendezvények és kongresszusok szervezése, Budapest, 1991, Viva Kft.
- GETZ, Donald (1991): Festivals, Special Events and Tourism. Van Nostrand Reinhold, New York
- HARRIS, Robert – HOWARD, Joy (1996): Dictionary of Travel, Tourism and Hospitality. Hospitality Press
- HUNYADI Zsuzsa: A fesztiválok közönsége, helye, szerepe a kulturális fogyasztásban, Budapest 2004, MTA Szociológiai Kutatóintézet
- PUCZKÓ László-RÁCZ Tamara: (2000): A turizmus hatásai, Aula Budapest

Eva HAPP

University of West Hungary, Apáczai Csere János Faculty

Renaissance of Festivals

This study is dealing with one type of event tourism that of the festival management. The market of festivals stands in the focus of this research. How far is the market of festivals living its renaissance nowadays?

In the first part of this study, I give an introduction to the history, development and the current status of the Hungarian market.

Festivals own stable market, hence attending a festival creates the demand to go and see another; however the maintenance of demand and the expansion of the market – because of the ones opposing - requires efforts.

The second part analyses the habit of festival attendance in Hungary. The fact that almost one third of Hungarian people do not know anything about festivals, are not able to address any influences the number of festival attendance significantly. Adequate marketing communication has importance in improving the turnover of festivals.

Keywords: festival, festival history, habits of festival attendance

SIPOS Zoltán - SISKA Brigitta
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A kulturális marketing szerepe az értékőrzésben

„Az ember legfontosabb célja, hogy értéket teremtsen, és meg is őrizze.”

/Lewis Mumford/

1. Kultúra – kulturális marketing

A marketing elmélete a kultúrát kultúr-antropológiai értelemben úgy értelmezi, mint a társadalomban élő ember tanult viselkedésmódját, szokásainak és hagyományainak összességét, beleértve a nyelvet és a társadalom intézményeit is. A kultúra tartalmazza az anyagi kultúrát, az életmódot (lakás, öltözködés, közlekedés, étkezési szokások stb.), a társadalmi értékek rendszerét, az etikai normákat, a vallást, az ideológiákat és a politikai rendszert is.

Szűkebb értelemben azonban a kultúra a tudományos, oktatási, művészeti tevékenységek sajátos köre, amelyek természetesen részét képezik a fent leírt, kibővített, általános kultúra-fogalomnak is. Jelen esetben a „KULTÚRA” fogalmát a szűkebb értelemben használjuk, mint az értékek őrzését és társadalmi közvetítését elvégző szféra tartalmát, mint sajátos „kulturális ágazatot”. Ez közgazdasági, gazdaságpolitikai értelemben külön költségvetési fejezet, államilag támogatandó tevékenység, mely támogatások sajnos egyre soványabbak, egyre kevesebb pénz jut világszerte a nemzeti, helyi kulturális örökségek támogatására. Azt gondoljuk azonban, hogy a kulturális marketing eszközei segítségével javítható a kulturális közvetítő tevékenységek határfoka és a szűkülő bázison is elérhető a hagyományok, értékek, kulturális örökségek megőrzése és bővíthető a piaca. Belátható például, hogy egy színvonalas marketing tevékenységet végző múzeum több bevételéből többet költhet újabb kiállítások szervezésére, a gyűjtemény gazdagítására.

A marketing és a kultúra között tehát kölcsönhatás látható: a marketing hat a kulturális javak forgalmára, igénybevételére (lásd például múzeumi marketing, tudományos programok, rendezvények marketingje stb.), miközben a kultúra hatásai részben determinálják a fogyasztói magatartást. Ezért a marketing tevékenység általában bonyolultabb, nehezebb a nagy hagyományokkal, történelmi és vallási tradíciókkal gazdagon rendelkező régi kultúrákban, mint az új, viszonylag kevesebb történelmi előzménnyel rendelkező, magas ingerküszöbű kulturális közösségekben. Nem lehet véletlen, hogy a marketing tudomány éppen az Amerikai Egyesült Államokban alakult ki a XX. század hajnalán.

A kulturális marketing egyfelől a kulturális javak értékesítésével kapcsolatos, a népszerűsítést, terjesztést, ismertséget, eladást előmozdító tevékenység, másfelől a kultúra sokirányú hatásainak a fogyasztói magatartásban betöltött szerepét és az úgynevezett társadalmi marketingnek a vállalati célrendszerben érvényesülő hatásait elemző feltáró és oknyomozó kutatás. A fogyasztó nyilvánvalóan nem mentesíthető a környezetében érvényesülő kulturális hatások alól. A napjainkban egyre intenzívebben érvényesülő globalizációs folyamatok továbbterjedésének komoly akadályt jelent a nemzeti és lokális kultúrákhoz, hagyományokhoz, szokásokhoz, intézményekhez, anyanyelvhez és értékekhez való ragaszkodás a fogyasztói társadalomban is.

2. A kulturális marketing sajátos vonásai

A kulturális marketing jó néhány sajátos vonással rendelkezik. Ezek közül első helyen kiemelendő a kettős karakter, ami a kulturális javak esetében abból fakad, hogy a kulturális termékeket, mint pl. egy színházi előadás, állatkerti gyűjtemény, múzeumi kiállítás, egyszerre két irányban kell eladni és „marketingelni”: egyrészt a fogyasztó közönségnek, másrészt a szponzoroknak. A két kör igényei eltérőek, hiszen a színházi néző például kényelmes széket és szép előadást, élményt szeretne, katarzissal a végén, míg a szponzor jól irányzott és hatásos reklámteret keres. A marketinget ez a „kétfrontos harc” bonyolultabbá teszi és igényesebb feladatokat jelent.

A kulturális javakat piacra vivő vállalkozás marketingjét jellemzi a termékek és a szolgáltatások csomagjainak összeállítása, vagyis a szolgáltatási karakter, ami a minőségre nézve fokozott elvárásokat támaszt. A szolgáltatások minősége elválaszthatatlan a szolgáltató személyzettől, annak személyes tulajdonságaitól, pillanatnyi hangulatától, a környezettől és a szolgáltatási folyamat szabályozottságától.

A kulturális területen megvalósuló marketing tevékenység néhány jellemző sajátossága az alábbiakban foglalható össze a piac és a környezet, valamint a piacon jelen lévő szervezetek adottságai alapján:

1. A kulturális szervezetek alaptevékenységüket akkor sem számolják fel, ha az nem jövedelmező. A vezetési hierarchiában viszonylag nagyobb a szakmai (művészeti) vezetők és szempontok szerepe, befolyása, és kisebb a nyereség, a pénzügyi és a marketing szempontok súlya. A marketing feladata itt nem a profitszerzés, hanem a szakmai, művészeti célok követése, a szervezet alapfeladatának támogatása.

2. A szervezetek erőforrásai általában szerényebbek, mint a feldolgozóiparban vagy a kereskedelemben. Így a marketing tevékenység is korlátozottabb, szerényebb.

3. A kulturális szervezetek általában nem olyan tagoltak, szervezetük nem annyira hierarchikus, mint a nagyvállalatoké.

4. Van értelme a kiadások növelésének a bevétel korlátain túl, hiszen a cél a sikeres tevékenység, a jó feladatellátás és nem a profit. Ez a marketing költségvetésnek is „segíthet”, megfelelő szponzori támogatások mellett.

5. A marketing kutatás kisebb szerepet játszik a marketing tevékenység előkészítésében, mert a piackutatás eredményei olykor félrevezetőek: sokan nem vallják be szívesen, hogy nem szeretik Mozart vagy Beethoven muzsikáját. Így a kulturális területek marketing szakemberei kevesebb hiteles információval rendelkeznek a fogyasztókról, ezek preferenciáiról.

6. A szponzorok megszerzése a szervezeti vagy business marketing (B2B) elveinek alkalmazását igényli, míg a nézők, felhasználók, vásárlók meggyőzése a fogyasztói marketing tézisei szerint működhet sikeresen.

7. Miután a kulturális szféra egyik feladata egyes értékek örökké való megőrzése, ezért a termék-életgörbe elmélete máshogyan alkalmazható: a kulturális értékek hosszú távú marketingje ilyen szempontból valószínűleg jól alkalmazhatná a tömegtermékek sikermarketingjét (Coca-Cola, gyémánt ékszer, sikerfilmek stb.). A műalkotások régisége tehát nem értékcsökkentő, hanem értéknövelő tényező.

8. A termék/szolgáltatás csomagok egyedi jellege miatt a kulturális marketingben nehezebb az árképzés megfelelő módszereinek kialakítása. Egy élmény értéke, hasznossága a fogyasztó számára közelíthető a fogyasztói érték elvei alapján.

9. Az értékesítés szervezése, az értékesítési csatornák kiépítése, az eladószemélyzet kialakítása és képzése nagy kihívást jelent a kulturális marketing számára. Ebben bizonyára sokat segíthetnek olyan korszerű értékesítési módok, mint a direkt marketing, a csomagküldő kereskedelem, az internet és az elektronikus kereskedelem (e-commerce).

10. A marketing kommunikáció hagyományos eszközei (plakátok, szórólapok, prospektusok) jól lehet alkalmazni a személyes eladást és a PR módszereket is. Ugyanakkor a

kulturális termék is lehet jó reklámeszköz más termékek értékesítésében (pl. sportesemények szponzorálása).

Összességében elmondhatjuk, hogy a kulturális termékek forgalmazásában, marketingjében kiemelten fontos a személyes jelleg, az egyediség, ami miatt ez a szektor még a szolgáltatási szféránál is ingatagabb, érzékenyebb, személyiség-függőbb.

A kulturális szféra egyik feladata, hogy bizonyos alapértékeket megőrizzen a társadalom számára, és ezeket folyamatosan szolgáltatni is tudja. Ebben a vonatkozásban az ide tartozó szervezetek bízhatnak termékeik időtálló jellegében, nem kell a fogyasztói igények gyors változásaitól tartaniuk.

3. A kulturális marketing szerepének bemutatása a színházművészetben

A kulturális marketingben használatos általános elemek alkalmazásának élő példája a színházi életben kiválóan megfigyelhető. Már az első elem – a piacorientáltság vizsgálata – sokrétű feladatokat jelez a színház vezetése felé, hiszen a színház számára a vevők piaca a nézőt, a szponzort jelenti, a szállítók piaca pedig mindazon cégeket, akiktől termékeket és szolgáltatásokat vásárol. Természetesen a támasztott elvárásoknak mindegyik oldalról meg kell felelni, de a vezetésnek elsősorban a vevőorientáltság legfontosabb színházi megjelenési formájára, az előadás minőségére kell koncentrálnia. Ennek a kritériumnak a teljesülése a színház és a néző szempontjából egyaránt a legfontosabb, hiszen a nézők szellemi igényének maradéktalan kielégítésével azonnal újabb igény is keletkezik.

A kulturális marketing jellemzői főként a marketing-mix (7P) bemutatása által szemléltethetők.

1. Termékpolitika: A színház szempontjából az előadás kiválasztása a legnehezebb döntések közé tartozik, hiszen rendkívül sok korlátozó feltételt kell figyelembe venni, ilyen például a társulat teherbíró képessége, a gazdasági helyzet, a bérletekhez szükséges előadások stb. A néző szempontjából rendkívül fontos, hogy az adott színházban műsorra tűzött előadások között megtalálja a hozzá közel álló darabot, darabokat.

2. Árpolitika: A színházaknak alapvető feladata a helyes ár-érték arány kialakítása. A jegyárak konkrét nagyságának meghatározásakor figyelembe kell venni a hasonló előadások, valamint más színházak hasonló típusú előadásainak jegyárait is. Az előadás fogyasztójának alapvető érdeke, hogy - jövedelméhez viszonyítva - a lehető legkisebb áron vásárolhassa meg színházjegyét, miközben kulturális értékekre tesz szert.

3. Értékesítési politika: A színházművészetben az értékesítési politika a jegy- és bérletforgalmazás módjának kialakítását jelenti. Meg kell tervezni az egyéni nézőknek közvetlenül árusító pénztárak számát, helyét, a viszonteladókkal és jegyirodákkal való kapcsolattartás módját, a nagy számban fogyasztók (iskolák, szállodák, utazási irodák) kiszolgálásának rendjét és módszereit. Itt tartom lényegesnek megemlíteni a honlapon keresztül történő jegyfoglalás rendszerének fontosságát, amely a néző kényelmét szolgálja.

4. Kommunikációs politika:

a. Reklám: „A művészet önmaga elsődleges reklámja.”

A színházi reklám célja a nézők tájékoztatása az adott évad műsorairól, a befolyásolásra és meggyőzésre való törekvés a színházi szolgáltatások igénybevételéhez kapcsolódóan. A tájékoztatás hatékonysága szempontjából rendkívül fontos, hogy a nézőknek szóló információk azonos időközökben és helyen jelenjenek meg. A színházi világban legáltalánosabban használt reklámeszközök: honlap, plakátok, szórólapok, műsorfüzetek, újsághirdetések, rádióhirdetések és interjúk, televízió-riportok. Nem utolsósorban említem meg a színházi élet elengedhetetlen reklámeszközét, a szájpropagandát (az elégedett néző hírverése a lehetséges nézők között), amely képes lehet a leghatékonyabb kommunikációra is a különféle reklámtevékenységek között.

b. Public relations (PR): A közönségkapcsolatok - jelen esetben frappánsan nevezhetnénk nézőkapcsolatoknak is - kialakításának talán a legjobbnak ítélt módszere a színházi baráti kör kialakítása, amely a nézőkapcsolatok ápolásának és fejlesztésének természetes színterét képezi.

5. Emberi tényezők: Az emberi tényezők rendkívül meghatározó szerepet töltenek be a színházi szolgáltatás esetében, hiszen a szolgáltatásügylet létrejöttében közreműködő szereplők (jegypénztáros, ruhatáros, a színházi darab szereplői stb.) magas színvonalú munkája pozitívan befolyásolja a néző élményét.

6. Tárgyi elemek: Az a környezet, amelyben a színházi szolgáltatást nyújtják. Ebben a pontban említhetjük meg a hatásos színházi élmény szerzéséhez szükséges feltételeket: a színház külső és belső környezete, bútorok, dekoráció, kényelmes szék, kellemes klíma, jó hangzás stb.

7. Szolgáltatási folyamat: Azok a mechanizmusok, eljárások, amelyek a színházi szolgáltatások lebonyolítását lehetővé teszik. (A néző részéről természetes igényként jelenik meg, hogy a meghirdetett előadás ne maradjon el.)

A marketing-mix rövid elemzésének befejeztével kijelenthető, hogy a marketingnek pontos helye és feladata van a színházak életében. A következő idézet méltó lezárása „a kulturális marketing szerepének bemutatása a színházművészetben” fejezetnek: „A színház a jelen pillanat művészete... egy magas minőségű előadás - a néző emlékezetében - még évtizedek után is képes kifejteni hatását.”

4. A kulturális piac

A kulturális termékek piacát marketing szempontból elsősorban az alábbi tényezők jellemzik:

a. A kulturális kínálat általában nem profitorientáltan működik; az egyéni fogyasztói kereslet mögött társadalmi vásárlóerő áll. A piaci rendszer működése leírható a nonprofit-marketing eszközeivel. A profitorientált kulturális vállalkozások rendre grandiózus, nagy tömegeket megmozgató, „nagy sorozatban termelő” akciók, (fesztiválok, koncertek, sikerfilmek, sikerkönyvek stb.) mivel a nyereség eléréséhez igen sok fogyasztóra van szükség, a magas egyszeri költség miatt nehéz elérni a fedezeti pontot (a teljes költség megtérülését biztosító értékesítési volument).

b. A kínálat inkább szolgáltatásokból, kisebb részben árukból áll. Az utóbbi körben gyakoribb a profit-orientáció.

c. Bár a kulturális szolgáltatások és termékek köre iránt egyéni kereslet mutatkozik meg, itt is társadalmi igényről van szó (tanulás, művelődés, szórakozás, pihenés), amelynek gazdasági jelentősége, az emberi erőforrást fejlesztő hatása felbecsülhetetlen. Ezért indokolt társadalmi vásárlóerőről is beszélni, ami azonban nem szükségszerűen és kizárólagosan állami költségvetési támogatás.

d. A befektetések nyeresége nem mindig pénzügyi természetű, a megtérülési idő pedig lassú és áttételes, más területeken jelentkezik.

e. A kulturális szolgáltatások kereslete igen erősen változó, ingatag: érzékeny például a fogyasztók iskolázottsági, műveltségi szintjének, életkörülményeinek és igényességének változásaira, valamint a szabadon felhasználható (diszkrecionális) jövedelmek alakulására.

f. A kulturális tevékenységekhez intézményi szervezet tartozik, amely a vállalkozás részfeladatait, a szervezőmunkát elvégzi, ideértve a piaci (marketing) munkát, a pénzügyi lebonyolítást és általában a menedzselés feladatait.

g. A kulturális javak piacra viteléhez általában szükség van szponzorok támogatására, akik többnyire a kedvező reklámozási és PR tevékenységi felület érdekében vállalkoznak a támogató szerepére.

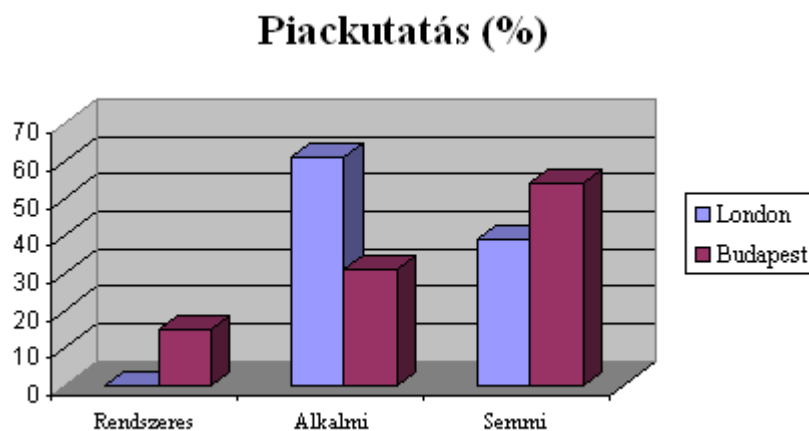
5. Kulturális marketing a képzőművészeti galériák marketing tevékenységében

A kulturális marketinget úgy határozhatjuk meg, mint olyan szemléletet, amelynek középpontjában a felhasználók és fogyasztók, a közönség és a támogatók és ezek igényei állnak. A kulturális marketing másfelől a társadalmi és egyéni művelődési szükséglet-kielégítés optimalizálása, sajátos, kettős piaci cserefolyamatban, a marketing eszközök sajátos módon történő alkalmazásával.

A klasszikus, modern és kortárs festményeket bemutató és értékesítő kiállítótermek, galériák marketing tevékenysége jól szemlélteti a kulturális marketing lényegét.

A galériák lényegében profitorientált vállalkozások, de stratégiai céljaik összetettek és tevékenységük alapvetően hosszú távra irányul. Így határesetnek tekinthetők a profitorientált és a non-profit szektor között. Szolgáltatásokat értékesítenek mind a festőművészek felé (kiállítási, piacra lépési lehetőség), mind pedig a vásárlóknak, gyűjtőknek (értékes műalkotások ajánlása, megszerzése, befektetési lehetőség, presztízs-szerzés stb.). A két ügyfélkör igényei alapvetően eltérnek. A művészek a stabil jövedelemben, szociális biztonságban, művészi karrierben, hírnév szerzésében érdekeltek, míg a vásárlók, akik e tevékenység finanszírozói is, értékek gyűjtésében, jó befektetésekben, jó hírnév, image, presztízs szerzésében és jó érzések átélésében érdekeltek.

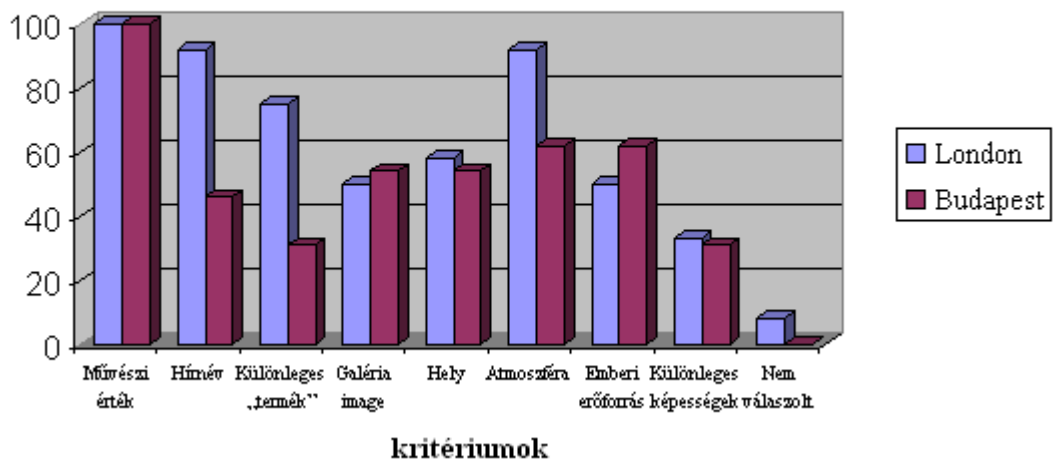
Egy tanulmány összehasonlította a londoni és budapesti galériák marketing aktivitását. A piackutatást vizsgálva, az látható, hogy a londoni galériák 39%-a, a budapestiek 54%-a nem él ezzel a lehetőséggel. Viszont egyes budapesti galériák rendszeresen, szinte folyamatosan kutatják piacaikat, ami a londoni galériáknál nem volt felismerhető, talán az ismertebb vásárlókör és a piaci trendek miatt.



1. ábra: Galériák piackutatási aktivitása

A galériák termék-differenciáló törekvései láthatók a 2. ábrán. Az egyes tényezők összehasonlítása alapján levonhatók bizonyos következtetések arról, hogy hová kerültek a differenciálás súlypontjai a londoni és a budapesti galériáknál. A londoniak esetében inkább a hírnév, a különlegesség és az atmoszféra emelkedik ki, míg a budapestiek az emberi erőforrások kiválóságára és az image építésre helyezik a hangsúlyt.

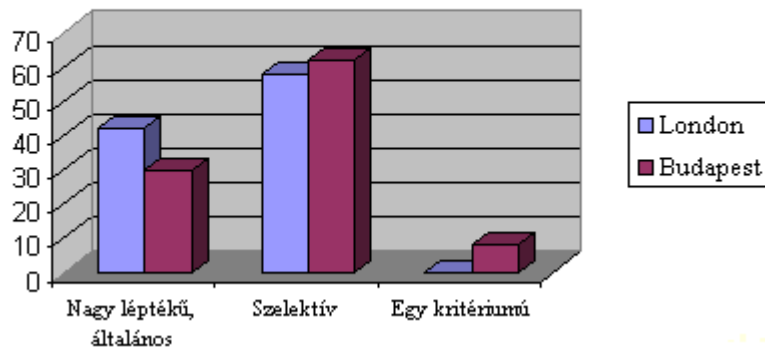
Galériák differenciálási kritériumai



2. ábra: Galériák differenciálási kritériumai

A marketing stratégia mindkét város galériáinak többségénél szelektív, vagyis gondosan megválasztott piacra, a célnak megfelelő eszközökkel fejtik ki.

Marketingstratégia



3. ábra: Galériák marketingstratégiája

6. Összefoglalás

A tartalmas kulturális program mellett rendkívül nagy szerepe és egyben komoly létjogosultsága van a hatékony marketingnek a kulturális reprezentáció sikerében.

A marketingnek pontos helye és feladata van a kulturális intézményi szervezetek életében, ezt elfelejteni vagy eltúlozni a valóságos politikai vagy gazdasági folyamatok helytelen értékelését jelenti.

Irodalom

- Bauer András-Berács József: Marketing. Aula Kiadó, Bp. 1999.
- Dinya László-Farkas Ferenc- Hetesi Erzsébet- Veres Zoltán: Nonbusiness marketing és menedzsment. KJK Kerszöv, 2004.
- Seymour H. Fine: Social marketing. Promoting the causes of public and nonprofit agencies. Allyn and Bacon, Boston, Sidney stb. 1990.
- Philip Kotler: Marketing management. Műszaki Könyvkiadó, Bp. 1991.
- Kotler- Andreassen: Strategic marketing for nonprofit organizations. Prentice Hall, New Jersey, 1991.
- Kántor Katalin: Galériák marketing tevékenysége. Szakdolgozat, BKE 1993.
- Barry Mc Leish: Sikeres marketing stratégiák nonprofit szervezetek részére. Marketing Centrum, 1997. Bp.
- Polónyi Péter: Marketing- Kulturális marketing. ELTE Kulturális Menedzserképző Program, Bp. 1992.
- Sipos Zoltán: Bevezetés a marketingbe. Jegyzet. ELTE Kulturális Menedzserképző Program, Bp. 1996.
- Tóth Tamás: Marketing a hazai és a nemzetközi piacokon. Tankönyv. Zsigmond Király Főiskola, Bp. 2003.
- Magyar Beck István: Kulturális marketing és kreatológia. Semmelweis Kiadó és Multimédia Stúdió, 2006.

ALBERT TÓTH Attila

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A kulturális fesztiválok, programok szerepe és jelentősége a szállodaiparban

Bevezető

Gyermekkoromban, főleg a szünidőkben, rendszeres hallgatója voltam a Magyar Rádió történetének talán egyik legsikeresebb zenei műveltségi vetélkedőjének. Minden nap délben, a Kossuth rádión a „Krónika” után felcsendült a sokak számára jól ismert szignál és a kérdés: „Ki nyer ma? Játék és muzsika tíz percben... Kapcsoljuk az Astoria szálló hallját...”

A kiváló zenei műveltségű játékosok szinte mindig felismerték a bejátszott rövid zenei részleteket, tudták a válaszokat a feltett kérdésekre, egy kérdést azonban sohasem válaszoltak meg, igaz ezt a kérdést nem is tették fel nekik, elképzelhető, hogy csak bennem merült fel...

Miért egy szállodából közvetítették a zenei vetélkedőt?

Persze gyerekfejjel még egyáltalán nem értettem, hogy mit keres egy ilyen kulturális műsor egy szállodában, viszont a szálloda nevét, elsőként a szállodák közül, örökre megjegyeztem... Később, amikor a Budapesti Tavaszi Fesztivált először megrendezték 1981-ben az Országos Idegenforgalmi Hivatal akkori helyettes vezetőjének Lengyel Mártonnak a kezdeményezésére, a kultúra, a fesztiválok és a szállodák kapcsolata egyre jobban nyilvánvalóvá vált.

Egy osztrák újság írta valamikor a 80-as évek közepén: „a ravasz magyarok a mi pénzünkől felépítették a méregdrága szállodáikat, kitalálták a Tavaszi Fesztivált, hogy előrehozzák a főszezont és megtöltsék a szállodákat a fesztiválra érkező osztrák vendégekkel...”

Még ha az idézet nem is szószerinti, de a lényegét tekintve visszatükrözi az egykori cikkben található véleményt, némi iróniával fűszerezve.

Valóban, az osztrák újságíró nem járt messze az igazságtól, hiszen ekkorra épültek fel azok a szállodák, amelyek Magyarország eddigi legnagyobb megvalósult szállodaépítési és idegenforgalmi fejlesztési programjában (1978-1985) szerepeltek. A 300 millió USD értékű osztrák bankhitelből, (15 évre, évi 8 %-os kamatra) 26 létesítmény épült vagy újult meg, ebből 14 volt szálloda, olyanok, amelyek ma is meghatározó jelentőségűek a szállodák között.

Fesztiválok, programok és turizmus

A fesztiválokkal és az egyéb kulturális rendezvényekkel kapcsolatban, mindig felmerül a kérdés, hogy kiknek szólnak elsősorban? A városban (az adott lakóhelyen) élőknek, vagy a máshonnan odalátogató turistáknak. Tehát lakáson kívüli szabadidős tevékenység a helyi lakosoknak („outdoor recreation”) vagy valóban turizmus, a máshonnan odavonzott turistáknak is, akik a belépőjegyén kívül valamilyen más turisztikai szolgáltatást is igénybe vesznek. A kulturális, sport-, vásárlási és egyéb szolgáltatások mindegyike lehet önálló vonzerő is, ha egyedi, magas színvonalú és jól bevezetett. (Lengyel M. 2004. 173.)

Melyik rendezvény mennyire alkalmas arra, hogy turistákat vonzzon egy adott településre, ezáltal egy máshol megtermelt jövedelmet, nálunk, a rendezvény helyszínén költsenek el? Nos ennek a kérdésnek az eldöntése első ránézésre könnyűnek tűnik, hiszen a rendezvény nagyságától, helyszínétől, jellegétől, stb. függően viszonylag jól meghatározható.

Világhírű, jól bevezetett, nagyszabású fesztiválok tömegeket vonzanak nagy távolságból is (Bayreuth, Cannes, Montreux, Salzburg,) és a fesztiválok alatt a szállodák foglaltsági és bevételi adatai is összesíthetőek.

Jelentősebb fesztiválok Magyarországon

A magyarországi fesztiválok közül az évről-évre egyre népszerűbbé váló budapesti „SZIGET” fesztivál már a nagyszabású, tömegeket vonzó kategóriába sorolható, hiszen már Európa legtöbb országából érkeznek fiatalok az egyhetes rendezvényre. Ugyan a résztvevők többsége a szigeten, a szabad ég alatt tölti az éjszakát, általában sátorban, de a külföldi fellépő művészek és kísérőik a legszínvonalasabb szállodákban laknak.

A Tavaszi Fesztivál, a legelső és a legjobban bevezetett, nemzetközileg is jegyzett olyan fesztivál, amely igazán pozitív hatással van a budapesti szállodák foglaltságára. A mára már rendkívül gazdag eseménynaptárral rendelkező fesztivál több hétig tart, nem csupán néhány napig, és ez a szállodák foglaltságára is kedvezően hat, az elnyújtott időszak lehetővé teszi, hogy a szállodákban a szobai igények ne csupán néhány napra koncentrálódjanak. A Tavaszi Fesztivált az utóbbi években már nem csak budapesti helyszíneken rendezik, így néhány vidéki szálloda is bekapcsolódhat a művészek és az eseményeket megtekinteni vágyó közönség elszállásolásába.

A Virágkarnevál idején szinte mindig teltházások a debreceni szállodák, jó előre kell szobát foglalni, ha valaki ekkor szeretne a városban tölteni néhány napot. A karnevál elsősorban a belföldi vendégekre ható attrakció, országos körű vonzereje van, nagyon sokan úgy gondolják, hogy legalább egyszer az életben szeretnék megtekinteni a színpompás felvonulást, emiatt minden évben új vendégekre számíthatnak a debreceni szállodák és az egyéb kereskedelmi szálláshelyek.

1. táblázat: A legismertebb magyarországi fesztiválok (legalább 2%-os említési gyakorisággal)

Említett fesztivál	Említések száma	%*
Sziget Fesztivál	127	12,7
Budapesti Tavaszi Fesztivál	103	10,3
Debreceni Virágkarnevál	87	8,7
Művészetek Völgye	83	8,3
Szegedi Szabadtéri Játékok	37	3,7
Savaria Fesztivál	30	3,0
VOLT Fesztivál	28	2,8
Budapest Parádé	25	2,5
Víz-Virág-Zene Fesztivál (Tata)	22	2,2
Etyeki Kezes-Lábas	20	2,0
Egyéb	858	85,8
Összesen:	1420	141,8

* Az említések aránya a megkérdezettek százalékában. N=721 fő

Forrás: Magyar Turizmus Zrt./ M.Á.S.T. Piac és Közvéleménykutató Társaság.(2007.)
(Az egyéb fesztiválok között bor- és sörfesztiválok (76 és 50 említés), zenei fesztiválok (50), szüreti mulatságok (31) stb. szerepelnek a fesztivál konkrét megnevezése nélkül.)

Az 1-es táblázatban szereplő magyarországi fesztiválok voltak a legismertebbek egy 2007-ben készült felmérés szerint, amelyben a mintanagyság 721 fő volt.

Különbféle jellegű fesztiválok, rendezvények kerültek fel a listára, melyek között vannak valóban turistákat vonzó és olyanok is, amelyek elsősorban a helyben lakók kulturális programlehetőségeit bővítik.

Sajnos a Kapolcson és környékén már többször sikerrel megtartott „Művészetek Völgye” megrendezése bizonytalanra vált, finanszírozási, támogatási okok miatt. A kirakodóvásári

hangulat, jelleg valószínűleg a jövőben is biztosítható lesz a kereskedőknek köszönhetően, azonban színvonalas kulturális programok nélkül mégsem olyan az egész rendezvény, mint amit a rendszeresen odalátogatók már korábban megszokhattak. Alapvető probléma, hogy a környéken kevés a megfelelő kereskedelmi szálláshely, ezek hiányában a rendezvény az egynapos kirándulók célpontja.

A Szegedi Szabadtéri Játékok hasonló jelentőségű és ismertséget jelentő rendezvénye Szegednek, mint a Virágkarnevál Debrecennek. A szegedi játékok időben tovább tartanak, így a rendezvény által a szálláshelyeken generált forgalom nem egy-két napra koncentrálódik.

A szombathelyi Savaria fesztivál Magyarországon unikumnak mondható, a római kori légiósok hagyományainak felelevenítésével. A fesztivál szálláshelyek iránti vonzata, ma még nem igazán jelentős, és még a város is keveset profitál a kiváló rendezvény kapcsán.

Sokat fejlődött az utóbbi években a soproni „VOLT” fesztivál, amely elsősorban hazai fiatalokat vonz az ország minden tájáról, a közelben levő szállodák és a camping szinte végig teltházások a fesztivál ideje alatt.

A legjelentősebb győri fesztiválok és kulturális rendezvények szállodai vonzata

Szállodai munkám során rendszeresen figyelem a vendégforgalom alakulását, sokféle kimutatás, elemzés készítésével. Az ilyen jellegű feladatoknak egy részét képezik a különféle rendezvények által indukált forgalmi statisztikák elemzése.

Mindig izgalmas kérdés, hogy egy rendezvény mennyire lesz sikeres, egyrészt a vendégek elégedettségét illetően, másrészt a bevételi, forgalmi és eredményességi mutatók tekintetében.

A vendégek elégedettségének mérését elsősorban a vendégkérdőívek feldolgozásával, a kérdésekre adott eldöntendő vagy kifejtendő válaszok elemzésével biztosítják a szállodák. Nagyon sok tanulságos dolog levonható a kérdőívek alapos elemzése során, hiszen akik szívesen megosztják velünk a véleményüket, rengeteg hasznosítható dolgot javasolnak, amelyeket lehetőség szerint figyelembe veszünk a későbbiekben. Alapvetően az a probléma, hogy a vendégek összlétszámához képest, csak nagyon kevesen töltenek ki kérdőíveket.

Általánosságban elmondható, hogy a vendégeknek csak mintegy 1-2 százaléka tölt ki vendégkérdőívet, pedig a szállodák egyre jobban ösztönzik a kérdőívek kitöltését. Sok helyen később kisorsolandó ajándékokkal, ingyenesen igénybe vehető szobaéjszakával és egyéb szolgáltatásokkal.

Egyik kiváló, nagy szakmai tapasztalattal rendelkező budapesti kollégám, aki ráadásul a téma avatott szakértője is, mondta nekem egyszer, hogy elég furcsa, hogy sokszor a vendégek elutazása után a kérdőívről tudjuk meg, hogy a vendég jól vagy netán rosszul érezte magát nálunk.

Miért nem akkor és addig, amíg a vendég ott tartózkodik a szállodában?

Ezért a statisztikailag nehezen összesíthető, ősrégi, de jól bevált „hagyományos” módszert is kell alkalmazni, hogy teljesebb képet tudjunk kapni a vendégek véleményéről.

Minél többet kell a vendégekkel beszélgetni, amennyiben van erre idő és lehetőség.

Nemcsak a vendégekkel való törődés okán, hanem többek között azért is, mert rengeteg információt lehet így megtudni a vendégektől, amelyeket biztos nem írnának rá a kérdőívekre. Számos esetben egy ilyen kis beszélgetés során derül ki, hogy miért is foglalt szobát nálunk, mi volt a fő motivációja, éppen egy fesztiválra érkezett egy előadást megtekinteni, vagy éppen mi ajánlunk neki egy programot, és az ajánlás kapcsán vesz majd részt egy kulturális rendezvényen.

A szállodák által használt computeres Front Office rendszerekből könnyen kinyerhetők olyan rendezvények adatai, amelyet egy iroda vagy cég szervez. A speciális árral meghirdetett, rendezvényre érkező egyéni vendégek foglalásainak a száma is jól összesíthető.

Az olyan rendezvényeknél, fesztiváloknál, amelyeknél nincs speciális ár, nincs egy professzionális szervező, már nagyon nehéz a vendégek egyéni foglalásait egy rendezvényhez

kötni. Legtöbbször a már fent említett beszélgetések folyamán, véletlenül derül ki, hogy, valamilyen rendezvényre érkezett a vendég. Számos alkalommal természetesen ki sem derül a szállodai tartózkodás célja, valódi oka, hiszen a vendégek privát dolgainak tiszteletben tartása is alapvető követelmény egy szállodában. A vendégek jó része pedig nem is igazán kommunikatív, még sokszor a szállodai bejelentkezéskor, a bejelentőlapon feltett néhány „kötelező” kérdésre sem szívesen válaszol.

Az utólagos statisztikai összesítéseknél tehát vannak olyan adatok, amelyek egészen pontosan, míg mások csak közelítő becsléssel határozhatók meg. Egy adott év adatainak elemzésénél mindig figyelembe kell venni az előző év, vagy akár több év, azonos időszakának adatait. Ez különösen fontos a marketingjelentések, az éves bevételi és marketing tervek összeállításánál, a sárokszámok meghatározásánál.

A 2008-as évre vonatkozóan kigyűjtöttem azokat a fesztiválokat, rendezvényeket, amelyek kapcsán a legnagyobb győri szállodában szobákat vettek igénybe a vendégek. Az éttermi forgalom, az a' la carte jelleg miatt, még nehezebben becsülhető.

2. táblázat: A legnagyobb győri szálloda részesedése a győri fesztiválok, rendezvények szobaéjszaka adataiból

Fesztivál, rendezvény neve (mikor)	Szobaéjszaka
Barokk bál (február)	20
Győri Tavasz Fesztivál (március-április)	100
Mediawave (nemzetközi film és zenei fesztivál, április)	300
Magyar Táncfesztivál (2 évente, júniusban)	250
Győri Nyár (nemzetközi kulturális fesztivál), (június-július)	100
Nemzetközi Néptánc és Népzenei Fesztivál (július)	30
Országos kézműves vásár és bemutató (július)	20
Barokk esküvő és történelmi ünnepi játékok (augusztus)	20
Barokk Nostalgia Művészeti Fesztivál (október)	30
Győri Könyvszalon (Nemzetközi könyvbemutató és vásár),(október)	200
Győri Téli Fesztivál és Vásár (december)	30
Összesen:	1100

Forrás: saját gyűjtés, kerekített adatokkal. (2008.)

A 2-es táblázatban, kigyűjtött formában nem találhatóak meg az olyan kulturális jellegű rendezvények, mint például a győri Nemzeti Színház, a Győri Balett előadásaira, vagy néhány kiállításra érkezők által igénybe vett szobaéjszaka adatok.

Ezeket az adatokat közelítő becsléssel és tapasztalati értékekkel figyelembe véve, majd velük a táblázat adatait kiegészítve, körülbelül 2-3 % közé tehető azon vendégéjszakák száma, az összes éves vendégéjszakák számához viszonyítva, amelyek közvetlenül valamilyen kulturális fesztiválhoz, rendezvényhez köthetők. Ez az arány talán megdöbbentően alacsonynak tűnik, viszont ez nem egy reprezentatív mintavétel eredménye, mindössze egy szállodára vonatkozó adat. Győrben, városi szinten is valamilyen hasonló arány lehet becslésem szerint, mivel az általam megkérdezett szállodákban is hasonlóan csekély arányt jeleztek a szakmabeli kollégák, sok helyen nem is alkalmas a vezetett nyilvántartás a „kulturális céllal” utazó vendégek kimutatására. A másik jelentős tényező, ami szintén a becslés valóságához közelítő voltát támaszthatja alá, az, hogy valamennyi nagyobb, a város kulturális életében meghatározó jellegű rendezvényenél a vizsgált szálloda közreműködött, a vendégek vagy kizárólagosan, vagy nagy részarányal itt lettek elszállásolva.

Mi lehet a helyzet országos szinten?

A KSH nem készít olyan jellegű pontos statisztikát, hogy a szállodák és a kereskedelmi szálláshelyek milyen arányban fogadnak kulturális fesztiválra és rendezvényekre érkező vendégeket az összes vendégszám adatain belül. Igazából tényleg csak a vendégek tudják az utazásuk fő motivációját, erre pedig csak különféle közvélemény kutatások alkalmával felvett és elemzett adatsorokból lehet következtetni. Természetesen a Magyar Turizmus Zrt. Turizmus Kutatócsoportja, közvélemény kutató cégekkel karöltve rendszeresen készít és készített ilyen jellegű felméréseket is. Az egyik legutóbbi felmérésből, a 3-as táblázat összesített eredménye is érdekesnek mondható. A felmérés a magyar lakosság kulturális turizmussal kapcsolatos ismereteiről, attitűdjeiről és utazási szokásairól készült.

3. táblázat: A kulturális látnivalók és programok vonzereje (átlagok ötös érdeklődési skálán)

1.	Panoráma élvezete	4, 20
2.	Várak, kastélyok, kúriák megtekintése	4, 18
3.	Történelmi városrészek felkeresése	4, 01
4.	Világörökségek megtekintése	3, 94
5.	Műemlékek megtekintése	3, 93
6.	Híres épületek felkeresése	3, 89
7.	Arborétumok, parkok felkeresése	3, 87
8.	Néphagyományok, népművészet megismerése	3, 84
9.	Történelmi műemlék fürdők látogatása	3, 83
10.	Templomok és egyéb egyházi emlékek megtekintése	3, 76
11.	Múzeumok, kiállítóhelyek megtekintése	3, 76
12.	Gasztronómia élvezete	3, 75
13.	Történelmi helyek (pl. csaták helyszínei) megtekintése	3, 74
14.	Népművészeti, kirakodóvásárokon való részvétel	3, 66
15.	A helybeliek megismerése	3, 53
16.	Borospincék, pincesorok	3, 51
17.	Múzeumi kiállításokon való részvétel	3, 51
18.	Fesztiválokon, rendezvényeken való részvétel	3, 49
19.	Tematikus utazáson való részvétel	3, 46
20.	Színházi előadásokon való részvétel	3, 44
21.	Szervezett városlátogatáson való részvétel	3, 31
22.	Könnyűzenei koncerteken való részvétel	3, 20
23.	Modern kortárs művészet megismerése	2, 87
24.	Komolyzenei koncerteken való részvétel	2, 73
25.	Vallásgyakorlás, zarándoklat	2, 61

Forrás: Magyar Turizmus Zrt. / M.Á.S.T. Piac és Közvéleménykutató Társaság (2008.) N=1000 fő

A 3-as táblázatból jól kitűnik, hogy még a kulturális vonzerők közül is az első helyeken az épített jellegű kulturális értékek jelentik a legfőbb vonzerőt, csak jóval később következnek a néphagyományokhoz, szokásokhoz és a rendezvényekhez köthető értékek.

A 3-as táblázat 25 sorából csak a 18. helyen található a „fesztiválokon, rendezvényeken való részvétel”, a 22. és a 24. helyen a könnyűzenei és a komolyzenei koncerteken való részvétel.

A miértekre keresve a választ, az egyik lehetséges objektív jellegű magyarázat lehet például az is, hogy az épített jellegű értékek elvileg bármikor megtekinthetők, míg a rendezvények, fesztiválok egy-egy adott időpontban vannak, tehát erősen korlátozott az azokon való részvételi lehetőség.

A másik, talán ennél lényegesebb tényező, hogy az utazást tervezők közül a kulturális motiváció hátrébb szorul, sok más motiváció fontosabb a többség számára.

A Magyar Turizmus Zrt. egy 2003-as kutatásban, 505 fő megkérdezése kapcsán, vizsgálta a belföldi főutazás során végzett tevékenységeket, és a felmérés szerint, „a kulturális rendezvények meglátogatására” mindössze 12, 5%-ban szakítanának időt az utazás, nyaralás során. A táblázatból jól látható, hogy toronymagasan vezet a pihenés, strandolás, fürdőzés.

4. táblázat: A belföldi főutazás során végzett tevékenységek rangsora (%)

Pihenés	90,7
Strandolás, fürdőzés	60,5
Természeti látnivalók megtekintése	36,7
Rokonok, ismerősök felkeresése	29,7
Vásárlás	25,5
Műemlékek meglátogatása	22,4
Gyógyfürdő, kezelés igénybe vétele	17,7
Szórakozás, diszkó, tánc	16,4
Múzeumlátogatás	14,8
Kulturális rendezvények meglátogatása	12,5
Vízisport	11,8
Helyi ételek megkóstolása, borkóstolás	10,5
Hobby tevékenység	10,4
Kerékpározás	7,2
Népi kulturális örökség megtekintése	6,6
Kertészkedés, kerti munka	6,5
Világörökség megtekintése	4,8
Egyéb sport	3,7
Wellness szolgáltatás igénybe vétele	3,7
Színház, opera, hangverseny látogatás	3,0
Lovaglás	1,1
Golf	0,6
Egyéb üzleti tevékenység	0,5
Konferencián, incentive úton részvétel	0,4
Nyelvtanulás, nyelvyakorlás	0,3
Tanulás, szakmai tábor, tanfolyamon	0,2

Forrás: Magyar Turizmus Zrt., / M. Á. S. T. Piac és Közvéleménykutató Társaság (2003.) N=505 fő

A rendezvények, fesztiválok „kritikája” a Nemzeti Turizmusfejlesztési Stratégiában

A Nemzeti Turizmusfejlesztési Stratégiában található néhány objektív, tényszerű megállapítás, amely azért kritikaként is értelmezhető a magyarországi kulturális rendezvényekre vonatkozóan. Ezek a sorok hűen tükrözik a jelenlegi állapotokat:

„A rendezvények közül kevés a garantált program, ugyanakkor az elmúlt évek pályázati támogatásának köszönhetően megfelelő számban szerveznek programokat. Ezek elsősorban regionális jelentőségűek, a külföldiek közül a már itt tartózkodóknak jelent szórakozást, kikapcsolódást.

A nemzetközi vonzerőt jelentő, országimázst meghatározó rendezvények azonban hiányoznak a kínálatból. Ez alól többé-kevésbé a Budapesten megrendezett programok képeznek kivételt. Problémát jelent a rendezvények időbeni és térbeni koordinátlansága is. A külföldiek számára nehézséget jelent az idegen nyelvű programok, előadások hiánya. A turisztikai szezon meghosszabbítását a nagy befogadóképességű, időjárástól függetlenül igénybe vehető

rendezvényhelyszín kialakítása segíthetné. További problémát okoz, hogy a rendezvényekről nem áll rendelkezésre időben információ, a szervezési költségeket a marketingre szánt keret terhére próbálják a szervezők biztosítani.” (Forrás: Nemzeti Turizmusfejlesztési Stratégia 2007-2013, 39. oldal)

A szállodák és a kulturális ágazat együttműködési lehetőségei

A Magyar Szállodaszövetség 1996. novemberi és 1997. áprilisi közgyűlésein hangzottak el előadások a fenti témában, amelyek írásos, szerkesztett változatát Brachna János az ismert turisztikai szakember állította össze.

A hazai idegenforgalomban miként a szálloda, úgy a kultúra is turisztikai termék, melyek fejlesztése külön-külön is alapvető fontosságú. Felvetődik azonban, hogy egy együttműködéssel kialakított közös fejlesztés lényegesen hatékonyabb lehet a termékfejlesztésünkben, mint a különálló törekvések halmaza. Több kérdés vetődik fel.

Fontos-e a kultúra a szálloda életében?

Rendkívüli módon, mert az általános civilizáció részeként funkcionáló szállodában a fogadás feltételei európai színvonalúak kell, hogy legyenek (vagy legalábbis erre szeretnénk törekedni) annak érdekében, hogy megfelelhessünk a vendégek igényeinek. Ez jelenti a környezeti kultúrát annak minden elemével együtt, magába foglalja a belsőépítészetet, gasztronómiai kultúrát, a szakmai munkatársak általános emberi és szakmai kultúráját, mint a magas színvonalú kínálat alapfeltételét.

Fontos-e a magyar kultúra a szálloda számára?

Természetesen, hiszen a magyar környezeti kultúra adja a fogadási feltételeit, mivel a vendég (ha csak nem üzleti kényszerből jön) nem szállodát választ az utazási desztinációra vonatkozó döntésénél, hanem országot, tájat, kultúrát. Ily módon sajátos, egyéni, jellemzően magyar tartalmú kínálattal ösztönözhetjük a vendégek hozzánk jövetelét.

Tud-e a szálloda bármit is tenni a kultúráért?

Nagyon sokat. Sőt bárminemű pazarlás nélkül is lehet mecénás. Jól felfogott érdekében a marketing- mix egyik elemének, a turisztikai termék fejlesztésének keretében saját maga eladhatóságát növeli a kultúra szélesebb vagy szűkebb értelmezésben megvalósított jelenléte. (BRACHNA J. 1997. 32.)

A több mint tíz évvel ezelőtti gondolatok nagy része még ma is aktuális, megszívlelendő, hogy a kultúra és a szállodák, legalább a kulturális rendezvények helyszíneként, ismét jobban egymásra találjanak.

Irodalom

LENGYEL Márton: A turizmus általános elmélete

Heller Farkas Főiskola- Kereskedelmi és Idegenforgalmi Továbbképző Kft., Budapest, 2004.

RÁTZ Tamara (szerk.): A kultúra szerepe a turizmusban és a városfejlesztésben

Kulturpont Iroda, Budapest, 2006.

Magyar Turizmus Zrt. Kutatási csoport:

A magyar lakosság kulturális turizmussal kapcsolatos ismeretei, attitűdjei és utazási szokásai
(Turizmus Bulletin, 2008 / 3. szám, 2-19. oldal)

Magyar Turizmus Zrt. – GfK Piackutató Intézet:

Kultúra és turizmus: utazásra motiváló kulturális látnivalók és programok – Egy fókuszcsoporthoz tartozó kutatás eredményei

(Turizmus Bulletin, 2008 / 3. szám, 20-28. oldal)

Magyar Turizmus Zrt. – M. Á. S. T. Piac és közvélemény-kutató Társaság:

A magyar lakosság fesztivállátogatási szokásai

(Turizmus Bulletin, 2007 / 3. szám, 23-27. oldal)

Magyar Turizmus Zrt. – M. Á. S. T. Piac és közvélemény-kutató Társaság:

A magyar lakosság belföldi utazásai

(Turizmus Bulletin, 2004 / 1. szám, 19-26. oldal)

SULYOK JUDIT: Kulturális turizmus az európai városokban

(Turizmus Bulletin, 2005 / 3. szám, 18-29. oldal)

BRACHNA János: A szállodák és a kulturális ágazat együttműködési lehetőségei

(Turizmus Bulletin, 1997/ 4. szám, 32-37. oldal)

Magyar Turisztikai Hivatal: Nemzeti Turizmusfejlesztési Stratégia 2007-2013.

KÖKÉNY István

Kodolányi János Főiskola – Széchenyi István Egyetem RGDI

A szálláshelyek reneszánsza, avagy a design-on keresztüli megújulás néhány példája a szállodaiparban

„Az emberiség nem fejlődik a jobb, az erősebb vagy a magasabbrendű felé úgy, ahogyan manapság hiszik. A 'haladás' modern eszme csupán... A mai európai, értékét tekintve, mélyen alatta marad a reneszánsz kori európainak; a továbbhaladás mindenesetre semmiféle szükségzerű felemelkedést, növekedést, erősödést nem jelent.”

F. W. Nietzsche

Bevezetés

2008 a Reneszánsz Éve hazánkban, és ennek apropóján került megrendezésre a XII. Apáczai Napok Tudományos Konferencia is. Mint kutató több éve a magyarországi és bizonyos mértékben a nemzetközi szállodaipari helyzettel, trendekkel is foglalkozom. A reneszánsz fogalmát szinte mindenki ismeri, hiszen az újjászületés, megújulás gondolatát társítjuk hozzá. A reneszánsz ilyen irányú értelmezése mentén elmondható, hogy a szolgáltatási szektor és azon belül a szálláshelyipar számára – különös a piaci versenyben való megmaradás, növekedés érdekében – is nélkülözhetetlen a folyamatos megújulás, átalakulás, „újjászületés”.

A következőkben azok a szálláshelyi trendek kerülnek górcső alá, melyek napjaink turisztikai szuprastruktúráját áthatják, vagy éppen bizonyos desztinációkban, bizonyos szegmensek esetében akár már meghatározóak is lehetnek. A tanulmány legfőképpen az új irányzatok, különösképpen a budget és a boutique hotelek különböző típusainak a bemutatására törekszik.

A szálláshelyek mint kínálati elemek versenyképessége

A turizmus alanya (a turista) a turisztikai szükségleteit csak úgy tudja kielégíteni, ha turisztikai motivációinak megfelelő szolgáltatásokat tud igénybe venni. Ezek adják a turisztikai kínálat legfőbb elemeit, mely lehet eredeti vagy származtatott kínálat. Egy térség turisztika desztinációként történő értelmezése szinte lehetetlen az elsődleges szuprastruktúra, azaz a szálláshely-kínálat nélkül, hiszen ezek nélkül a vendég tartózkodása nem válna lehetővé. Gazdasági oldalról nézve is elmondható, hogy a turisztikai bevételek jelentős része a szuprastruktúra által nyújtott és igénybevett szolgáltatások értékesítéséből realizálódik.

Az elsődleges szuprastruktúra egyik igen fontos turizmuselméleti sajátossága, hogy bizonyos feltételek teljesülése esetén maguk is idegenforgalmi vonzerővé válhatnak.” (MICHALKÓ 2007: 100). Vonzerő lehet minden, ami turistát arra ösztönzi, hogy az adott területre ellátogasson. Eredet alapján a szálláshelyek az ember alkotta vonzerők közé sorolhatók. Természetesen valami egyediség kell, hogy párosuljon a szálláshelyhez ahhoz, hogy akár vonzerőként tartsuk számon.

A későbbiekben bemutatásra kerülő szálláshelytrendek újfajta kínálati elemeket tükröznek, melyeknek fel kell venniük a versenypozíciót a „hagyományos” szálláshelyekkel. A magyar értelmező kéziszótár alapján a verseny: „olyan tevékenység, amelynek során a piaci lehetőségek kihasználásával törekszenek arra, hogy minél nagyobb haszonra tegyenek szert”. A versenyt tágan értelmezve Chikán úgy fogalmazza meg, hogy az két, vagy több szereplő egymással szembeni előnyszerzésre irányuló, adott szabályok között zajló tevékenysége.(CHIKÁN 1998: 98).

A versenyképesség olyan meglévő vagy hiányzó jellemzője a gazdaság szereplőinek, amely meghatározza a működésük és megmaradásuk feltételeit. Alapvetően mikroökonómiai kategória, a vállalatok piaci versenyben való helytállásához kapcsolható. A versenyképesség „lényegében a piaci versenyben való piacszerzést és tartós helytállást jelenti, a piaci részesedés és a jövedelmezőség növelését, az üzleti sikerességet”.(HORVÁTH 2001: 203-231)

A versenyképességet meghatározó elemek között megtalálhatók a kínált szolgáltatások diverzitása, minősége és árszínvonala (MATHIESON-WALL 1982), a terület gazdasági prosperitása, a fogadó területen élő lakosság gazdasági jólléte (BUHALIS 2000: 97-116; CROUCH - RITCHIE, 1999: 137-152), a turisztikai lehetőségek, elérhetőség, szolgáltatások minősége, a desztináció imázsa, a klíma, a környezet, a vonzerő (GO - GOVERS 1999: 37-50), az ár (DWYER 2000: 9-22), a komparatív előny (a piaci versenyképesség szempontjából meghatározó mikro- és makro környezeti tényezők), a kereslet orientációja (HASSAN 2000: 239-245), vagy a fenntarthatóság gazdasági, ökológiai, szociális, kulturális és politikai szempontjai (RITCIE - CROUCH 2000: 1-7)

A megemlített elemek közül jelen tanulmány leginkább a szolgáltatások diverzitását, minőségét és árszínvonalát veszi alapul, hiszen a bemutatandó újszerű szálláshelystruktúra leginkább ezek mentén determinálódik.

A szállodai piac általános trendjei

A globális társadalom hiánya elősegíti a turizmus fejlődését, mert az emberek érdeklődnek más nemzetek élete, eredményei és társadalmi helyzete iránt (GYULAFFY - MESZLÉNYI 2002). A globalizáció szembetűnő sajátossága, hogy bizonyos iparágakból egyre több vállalat válik globálissá, azaz országhatárokon és földrészekben átnyúlóan szervezi meg működését. Ilyen iparág a szállodaiipar is.

A társadalom állandó változásban van és az ebből adódó gazdasági, szociális és életmódbeli trendek elkerülhetetlenül hatnak a turizmusra, amely szerves része társadalmunknak. Fontos, hogy e változásokat a turisztikai ágazat idejekorán felmérje, mert amikor a preferenciák és a fogyasztói magatartás a múltbelitől eltérően alakulnak, akkor módosítani, korrigálni kell a termékekre és szolgáltatásokra, illetve a marketingre és a befektetésekre vonatkozó korábbi politikát. (MESTER 2004: 43-46)

A múltban mindig a kínálat formálta a keresletet, manapság viszont ennek éppen az ellenkezője az igaz. A piac egyre inkább telítődik, és a turizmus kínálati oldalának nyereségességét az egyre öntudatosabb, egyre több szabadon elkölthető jövedelemmel és szabadidővel rendelkező fogyasztók határozzák meg. A verseny egyre kiszámíthatatlanabbul alakul.

Költségoldalról megfigyelhető trend a gyakoribb, ugyanakkor rövidebb utazások, ami egy desztinációban az átlagos tartózkodási időt csökkenti. Az utazási célokat tekintve desztinációbővülést tapasztalhatunk, mely sokszor a távoli még felfedezetlen területekre irányul. Csökkenés tapasztalható abból a szempontból, hogy a turisták visszalátogassanak egy korábban meglátogatott helyre, így az „egy desztináció - egy utazás” alapelv jelentkezik. Megnö az igény az egyediség iránt, mely a látnivalókon keresztül a szálláshelyszolgáltatásokig kimutatható. A technológia fejlődés több ponton is érezteti hatását (pl. internet szerepe, vagy szálláshelyeken az automata check-in, stb.).

A jövő szállodáinak jellemzői összefoglalóan:

- magas minőség;
- specializált, tematizált szállodák (felismerve és koncentrálna a turizmus szegmenseinek változásaira);
- egyéb szolgáltatások sokszínűsége (alaptermék a szoba és a kiegészítő szolgáltatások területén van verseny);

- környezetkímélő- és harmonizáló szállodák és szolgáltatások (zöld szálloda);
- funkcionális szállodai szobák (fő hangsúly a kényelem és a hatékonyság).

Budget szállodák

Az előzőekben megismert trendek közül a kevesebb diszkrécionális jövedelem hatása a szállodaipart is elérte, hiszen megnőtt az igény az egyszerűbb, de leginkább olcsóbb (economy) szálláshelyek iránt. Ennek a szükségletnek a kielégítésére kezdtek létrejönni – először 1939-ben az USA-ban – az ún. budget hotelek. Ezek a szállodák leginkább az alsó és a közepes kategóriát képviselik (általában maximum háromcsillagosak). A nagyságukat tekintve – a megfelelő gazdaságosság miatt – általában 50 szoba feletti szobaszámmal rendelkeznek. Nagyon sok esetben szállodaláncokba tömörülnek, és így, bár kevés szolgáltatást nyújtanak, de azok egységesek. Európába a hetvenes évek közepén jut el ez a kínálati forma az Accor csoporton belül (Ibis Bordeaux).

A budget szállodák terjeszkedésének előfeltétele, hogy megfelelő mértékben bővüljön az adott piac szolgáltatási szektora, illetve hogy megfelelő legyen a belső közlekedési infrastruktúra, elsősorban a gyorsforgalmi út-, illetve vasúthálózat. Mindennek következtében nem meglepő, hogy az USA és Franciaország budget szállodakapacitása a legnagyobb. Budget szállodai szegmenset képes fenntartani még Németország, Nagy-Britannia, Olaszország, Spanyolország, vagy a kelet-közép európai országok közül Lengyelország.

A budget szállodáknak három típusát is megkülönböztethetjük, főleg a méret, az ár és szolgáltatások alapján: diszkont budget, közép-budget és felső-budget. A budget szállodák új generációja az USA-ban a microhotelek (20-30 %-kal kisebb szobák), míg Európában piacvezető az Accor (Formula 1, Etap és Ibis almárkákkal) szállodakonzern.



A vendégek döntő része érdekes módon az üzleti életből kerül ki, akik általában üzleti megbeszéléseken, meetingeken vesznek részt. A turizmus jelenségeiből következően ebben a kategóriában is nő azon szabadidős turisták száma, akik igénylik az utazást, de kis jövedelemmel rendelkeznek, és a kevés pénzükből is leginkább a szállásáron próbálnak meg spórolni.

Foglalási szokásokat tekintve a szállodaiparban is működőképesnek tűnik a diszkont-légitársaságoknál alkalmazott recept: a korai foglalók árendeményekkel való jutalmazása, az alapvető szolgáltatások belefoglalása az árba, s csak az extráért való fizettetés, melyből lineárisan következik az alacsony létszámú személyzet száma is.

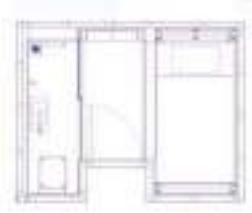
A következőkben a budget szállodák új generációinak legfontosabb jellemzői kerülnek bemutatásra.

Yotel

Az első "minimálszálloda" modelljét az angol Simon Woodroffe álmodta meg, amikor egy hosszú távú repülőútja során kipróbálta a British Airways első osztályának hálófülkáját. Azt tapasztalta ugyanis, hogy a szűk tér ellenére minden szükséges szolgáltatást megkapott a pihentető alváshoz, ezért aztán hamarosan megkörnyékezte a British Airways formatervezőjét, hogy a kabint szabja át a szállodai környezetre.

A sztenderd kapszula mindössze 7 négyzetméteren nyújtja egy négycsillagos (magyar jogszabály alapján nem lehetséges!) szállodai szoba szolgáltatásait. A miniatűr lakótérben egy 100x200 centiméteres ágy, végében egy beépített televízióval, parányi minibár, rakodóhely a csomagoknak és egy üvegfallal elválasztott zuhanyzós fürdőszoba fér el, de egy kihajtható

asztallal akár a dolgozószoba funkciót is lehetővé teszi, pláne, hogy minden lakóegységben alapfelszereltség az ingyenesen használható internet. A prémium kabin valamivel nagyobb, 10 négyzetméteres alapterületén egy összecukható, 130x200 centiméteres kanapét találunk, amely elméletileg két személy számára is elegendő. Az első ilyen jellegű szálláshely a londoni Gatwick repülőtéren nyílt meg. Fekvéséből és szolgáltatásaiból adódóan főként a repülő, átszálló utasokat célozza meg.



1.kép: Bejárat 2.kép: Automata check-in 3.kép: A hálórész

4.kép: Szobai alaprajz

CitizenM

A XXI. század utazói között elmosódnak a határok, van, aki márkás farmerhez bolhapiaci táskát visel, business osztályon utazik, de otthon a tömegközlekedést választja, ezért nem lehet beskatulyázni a vendégeket.

A holland citizenM lánc - megfizethető luxust kínálva - a "mobil városlakókat" (citizen mobile) veszi célba. Ez a célcsoport utazásai során igen kevés időt tölt szállodájában, a szórakozási lehetőségeket és közösségi terek meglétét szem előtt tartva keres jó elhelyezkedésű szálláshelyet, választását elsősorban az ár-érték arány befolyásolja, nem igényli a "felesleges" dekorációt, az "idejétmúlt" szolgáltatásokat.

A citizenM hotelekben a szobákat a saját gyárukban előregyártott elemekből rakják össze, és minden egyes négyzetcentimétert kihasználva sokkal inkább egy jacht kajütjére emlékeztetnek, mintsem szállodai szobára. A fürdőszobával együtt 14 négyzetméteres alapterületű lakóegységek egyszerűek, ám roppant praktikusak és a legújabb technológiát kínálják. A vendégek maguk "finomhangolhatják" lakhelyük paramétereit, foglaláskor vagy becsekkoláskor például megválaszthatják a világítást, a zenét és a hőfokot. A fürdőszoba nem különül el, a hálóval közös térben egy zárható ajtajú "henger" rejt mind a wc-t, mind a zuhanyzót. Az ágy extraméretű, 200 cm x 200 cm kényelmet kínál. A szálloda canteenM nevű étterme a nap 24 órájában kínál szendvicseket, sushikat, meleg ételleket, a bár limitált italválasztékkal áll a vendégek rendelkezésére.

A CitizenM első egysége 2008 nyarán nyílt meg Amszterdam Schiphol repülőtéren.



5-6-7.kép: CitizenM szobabelső

Qbichotels

"A legjobb szolgáltatás az önkiszolgálás" - hirdeti szobáit a Qbichotels. Ezzel a filozófiával a vendég azonnal szembesül, hiszen a bejelentkezést a repülőtéren már megszokott check-in automatáknál kell megejteni, s az ételleket is automatákból választhatja ki. A szoba egyetlen berendezési tárgya a Qbicnak nevezett, 7 négyzetméteres "kocka", amelyben kényelmes ágy, designos fürdőszoba, tv, rádió, széf, vezeték nélküli

internetkapcsolat, valamint dolgozó/vacsorázó asztal található. A koncepció előnye, hogy a kocka kis helyen elfér, és nem kíván komolyabb újjáépítést. A citizenM-hez hasonlóan a vendégek itt is maguk állítják be a megvilágítást és a szoba hangulatát. A lobbyban egy amolyan digitális concierge¹ segíti a vendégek eligazodását a város attrakciói közt.

Az első Qbichotel Amszterdamban nyílt meg, a World Trade Center irodaház két emeletén.



8-9.kép: Qbichotel szoba

Design (boutique) szállodák

Kevés szó forog ma közszájon, amelynek jelentéséről annyi ellentmondó információval, ugyanakkor tartalmáról annyi közvetlen, érzéki tapasztalattal rendelkezünk, mint a design (vagy lassan szalonképessé váló fonetikus magyar átiratában: dizájn).

Elméleti emberektől meggyőző gondolatokat hallhatunk arról, hogy a design művészet, alkalmazott művészet, mesterség, tudomány, marketingeszköz, stílus, módszer és így tovább. Mások úgy vélik, hogy a design szerepének és tartalmának folytonos változása miatt nem érdemes, nem is lehet ma a szó jelentését egyértelműen meghatározni. Ugyanakkor nap mint nap találkozunk a designnal. Véleményt alkotunk és döntéseket hozunk róla, amikor nyakkendőt, karórát, konyhabútort, autót vásárolunk, kiválasztunk vagy elutasítunk valamit a termékek felkínált választékából. Élvezzük a design áldásait, mert kényelmes a fotel, amelyben ülünk, jól olvasható az újság, amit böngészünk, megbízható és könnyen kezelhető a jármű, amiben utazunk. Vagy éppen felbosszant minket, mert félrecsorog a tea a kannából, vízhányagot okoz a fűrógép, nyomasztó a tér, ahová belépünk, nincs elég hely az úrlapon, ahová be kellene írni a nevünket

Az angol design szó a latin designo illetve az olasz disegno formából ered. Alapjelentése: szándék, terv, de jelenti magát a tervezési tevékenységet, illetve annak eredményét is.

A design szállodák arra tesznek kísérletet, hogy alternatívát kínáljanak a fogyasztóknak a standardizált szállodalánccokkal szemben, amelyek az 1970-es évektől egyre nagyobb mértékben uralják a szállodaipart. A butikszállodák vonzereje egyedi karakterükben rejlik, amely azon fogyasztók számára fontos, akik vásárlási döntésüket nem csak az ár és a funkcionalitás alapján hozzák meg.

A butikhotelék építészeti jellegzetességeik és a design révén létrehozott, különleges atmoszférájukkal különböztetik meg magukat a többi szállótól. A szektor másik fontos jellegzetessége a személyre szabott szolgáltatás. A vendégeket nevükön szólítják, és egyes szállodák igyekeznek megfelelni a speciális igényeknek is, például a bekészítéshez a vendég kedvenc ételét és italát használják fel.

A tökéletes nyaralás mindenki számára mást jelent, valaki a nyüzsgést kedveli, mások számára a pihenés elképzelhetetlen csend és nyugalom nélkül. Az utóbbi táborhoz tartozók számára találták ki a butikhotelket, amelyek a mai "rohanó világban" a hatalmas, rengeteg szobával büszkélkedő üveg szállodatornyok ellenpólusát jelentik. A világ bármely táján meghitt, emberközeli épületek ezek, amelyek a kényelemre nagy hangsúlyt fektetnek. Külföldön a zajos városokban egyre több ilyen "sziget" hoznak létre, azzal a céllal, hogy ugyan exkluzív, de igazi pihentető körülmények között kapcsolódhassanak kis a vendégek.

¹ portás

A butikszállodákat elhelyezkedésük szerint két nagy csoportra lehet osztani. A koncepció városi környezetben született, e csoport esetében a városon belül divatos, "sikkos" helyszínen kell lennie a szállodának, illetve egyes láncok csak bizonyos divat- és médiaközpontokban (például London, New York) nyitnak házat. A resort butikszállodák esetében a divatos hely egészen mást jelent: a legeladugottabb hegyvidékeken vagy a legelhagyottabb szigeteken található. Minél nehezebb megközelíteni őket hagyományos közlekedési eszközökkel, annál egzotikusabb és divatosabb a hely. A spa, és a művészeti foglalkozások tipikus példái a vendégeknek kínált extra szolgáltatásoknak. (MESTER 2006: 42-54)

Design lényege ma már nem csak a tárgyak létrehozása, hanem „igények, vágyak és szolgáltatások megfogalmazása és megtestesítése, emberek viszonyainak ki- és átalakítása” (www.epiteszforum.hu).

A butikhotelök közös jellemzője, hogy magas osztályba soroltak, viszonylag kevés szobával rendelkeznek, és egyedi stílusjegyeik (építészet, színvilág, szobabelső), valamint a vendéget közvetlenül kiszolgáló személyzet „fogadós attitűd”-je alapján megkülönböztethetők a többi - általában városi - szállodától.

A butikhotelök sajátos atmoszférája a rájuk legjellemzőbb ismérvek angol megfelelőinek kezdőbetűit használva az 5 „C”-vel foglalható össze:

- Courtesy udvariasság
- Charm kellem
- Character karakter
- Calm nyugalom
- Cuisine konyha



10.kép: Nurai Island Resort Abu Dhabi
Phuket



11.kép: Ripa Hotel Rome



12.kép: Ramada Resort Karon Beach,



13.kép: Lánchíd 19 designhotel Budapest

Összefoglalás, következtetések

A napjainkat meghatározó társadalmi, gazdasági, technológiai fejlődés jelentős mértékben megjelent a szállodaiparban is, mintegy újjáalakítja („reneszánszosítja”) a turizmus szuprastruktúráját. A tanulmányban ismertetett szálláshely típusok fő jellemzője az egyediség, a kreativitás, melynek természetesen párosulnia kell a kereslet részéről jelentkező igények tárgyi és személyi oldalról történő teljes mértékű kielégítésével.

A budget és design hotelek száma az elmúlt időszakban ugrásszerűen megnőtt, és az egyes szállodaláncok is elkezdtek kialakítani és működtetni a saját budget márkájukat, vagy éppen design (boutique) láncot hoztak létre. Elgondolkodtató, hogy ez a progresszív növekedés nem okozza-e majd azt, hogy elveszik az egyediség, és újra a standardizálás kerül előtérbe.

A budget hotelek esetében egyik fő gazdasági tényező a hatékony és racionális költséggazdálkodás, ami több területen is megmutatkozik (pl. automatizált check-in, szűk szolgáltatási struktúra, stb.). Ez a költségracionalitás háttérbe szoríthatja a szolgáltatási szektor egyik kulcstényezőjét, az emberi tőke jelentőségét. A nagyarányú automatizálás munkahelyeket szüntet meg, ami a foglalkoztatás számára nem előnyös.

A budget szállodák maximalizált hatékonysággal működnek, általában nemzetközi lánc keretében, komoly nemzetközi disztribúciós támogatással. A szállodaiparban újszerű üzleti modelljükkal és szolgáltatásaikkal éppúgy szembemennek a sztenderdizációban érdekelt nemzetközi minősítő szervezetek törekvéseivel, mint a hagyományos osztályba sorolási kategóriákkal. Ez utóbbi miatt egyes helyeken a működéshez szükséges engedélyeket is nehezebben kapják meg.

Bár ezek a budget-hotelek számos országban - így nálunk is - csak az alacsony kategóriákba sorolhatók be, erős brandjükkel, hatékony marketing- és rezervációs rendszerükkel látványos eredményeket fognak elérni. Nálunk például legfeljebb 2 csillagba sorolhatják majd magukat, ám új termékként mindenképpen versenyt támasztanak majd az elavult alacsony kategóriájú szállodákkal szemben.

Adott esetben ezt nemcsak ők fogják megérezni, hiszen ez a típus - pláne láncban - várhatóan profitábilisabb lesz, mint a luxushotelek, azaz kihívást fognak jelenteni az egész hagyományos szállodaipar számára. Nem lebecsülendő az a hatás, amit a megtelepülő budget-hotelek a fogadó országok idegenforgalma számára jelentenek. Mivel új keresletet elégítenek ki (és tegyék hozzá: keltenek is), egy új piaci szegmens révén egyúttal növekedést is hozhatnak a beutazó turizmus számára.

A butikhotelek legfőbb jellemzője az egyedi kialakítás mellett a jó lokáció; az apró belvárosi telkeken pedig nem lehet helyigényes funkciókat kialakítani. Mindezért azonban valóban kárpótol a személyre szabott kiszolgálás és az exkluzív design. Észak-Amerikában és Angliában már csaknem 30 éve hódít a butikhotel-divat, mely nálunk az évtized elején jelent meg, s csak mostanában kapott igazán erőre.

A szállodát üzemeltetők számára fő feladat olyan vállalkozásfejlesztési eszközt találni és alkalmazni, amely valódi különbséget teremt és egyedi, nyereségtermelő értékeket hoz létre, amennyiben azt szervesen beépítik az üzleti folyamatokba. A design egy ilyen eszköz.

A szállodaiparban ma két trend érvényesül: Az egyik a sztenderdizáció, melynek során a szállodaüzemeltetésben jártas szakértőláncok saját sztenderdek szerint építetnek a tulajdonosokkal kötött menedzsment- vagy franchise (névhasználati) szerződéseik alapján új taghoteleket. A másik irány, amely éppen az unikalitásra, különlegességre, a szokásostól való eltérésre épít, éppen a belvárosi butikhotelekre jellemző. Ezeket többnyire lakóépületekből alakítják át, így nem is tudnak sztenderdek szerint felépülni, inkább specializálódnak, s egyediségükkel kívánják becsalogatni a vendégeket. A nehéz piaci helyzetben pedig e kis hotelek gyakran sokkal könnyebben alkalmazkodnak a változó igényekhez, mint a lomha szállodaóriások.

Az innováció fogalmát gyakran a fehér köpenyes emberekkel és az ismeretlen berendezésekkel zsúfolt laboratóriumokkal társítjuk. Egy másik felfogás szerint az innováció a piacból indul ki, azáltal, hogy odafigyelünk az emberekre, akiknek a termékeket, szolgáltatásokat szánjuk. A boutique szállodák designerei és tulajdonosai ez utóbbi koncepció mellett tették le a voksukat. Tulajdonképpen nevezhetnénk ezt valamiféle designvezérelt innovációnak is, hiszen a design lesz az üzleti gazdálkodás pozitív megteremtésének egyik alapköve.

Irodalom

- BUHALIS, Dimitrios. (2000) Marketing the competitive destination in the future. *Tourism Management* 21 (1), 97–116.
- CHIKÁN Attila (1998) *Vállalatgazdaságtan*, Budapest Aula Kiadó pp. 98.
- CROUCH, Geoffrey.I – RITCHIE, J.R. Brent. (1999) Tourism, competitiveness, and societal prosperity. *Journal of Business Research* 44, 137–152.
- Dr. GYULAFFY Béláné – Dr. MESZLÉNYI Rózsa (2002): Turizmus a globalizálódó világban. In: Aubert Antal (szerk. 2002) *Kutatás a turizmusban. A turizmus aktuális kérdései Magyarországon*.
- DWYER, Larry – FORSYTH, Peter – RAO,Prasada. (2000)The price competitiveness of travel and tourism: A comparison of 19 destinations. *Tourism Management* 21 (1), 9–22.
- GO, Frank M. – GOVERS, Robert (1999) The Asian perspective: Which international conference destinations in Asia are the most competitive? *Journal of Convention & Exhibition Management* 1 (4), 37–50.
- HASSAN, Salah. (2000) Determinants of market competitiveness in an environmentally sustainable tourism industry. *Journal of Travel Research* 38 (3) (February), 239–245
- HORVÁTH Gyula (2001: A magyar régiók és települések versenyképessége az európai gazdasági térben, In: *Tér és Társadalom* 2. pp. 203–231.
- MATHIESON, Alister – WALL, Geoffrey. (1982) *Tourism. Economic, Physical and Social Impacts*; Longman Scientific & Technical, Harlow, UK
- MESTER Tünde. 2004: Turisztikai trendek Európában – In: *Turizmus Bulletin* 2004/1. sz. pp. 43–46.
- MESTER Tünde. 2006: Nemzetközi trendek a szállodaiparban – II. rés.,– In: *Turizmus Bulletin* 2006/2. sz. pp. 42–54.
- MICHALKÓ Gábor. (2007). *A turizmuselmélet alapjai*. Kodolányi János Főiskola, Székesfehérvár. pp. 100.
- RITCHIE, J.R. Brent – CROUCH, Geoffrey I. (2000) The competitive destination: A sustainability perspective. *Tourism Management* 21 (1), 1–7
- <http://www.epiteszforum.hu>
- <http://www.ingatlanmagazin.com>

PRINTZ-MARKÓ Erzsébet

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Hagyományok értéke a XXI. század fürdőkulturájában Magyarországon

Bevezetés

Hungarikumnak és önálló turisztikai terméknek tekinthető a fürdő, mivel Magyarországon a fürdőlátogatás a turizmus egyik legrégebbi formája és hazánk kiváló geotermikus adottságokkal rendelkezik.

Tanulmányomban a fürdőcultúra és a fürdőtörténeti rövid áttekintés után a felhasznált primer és szekunder források segítségével felvázolom azt a gyökerekhez visszanyúló trendet, amely véleményem szerint megtalálja a fürdőzés, az egészség és a szépségápolás kulturált formáit.

Nézőpontom szerint elengedhetetlen fontosságú a fürdőcultúránkhoz kapcsolódó történelmi múlt ismerete, hogy meg tudjuk érteni a jövőt alakító keresleti és kínálati egészségturisztikai trendeket.

Tanulmányomban arra a kérdésre szeretnék elsősorban választ kapni a Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar Turizmus Intézetben (továbbiakban: ME-AK) lebonyolított interjúm révén, amelyben 100 fő nappali tagozatos első éves Vendéglátó szakmenedzser szakos hallgató vett részt, hogy korunk fiatal felnőttjei mit értenek, és milyen ismeretekkel rendelkeznek Magyarország fürdőcultúrájáról. Hipotézisem szerint ugyanis a fent említettekhez kapcsolódóan hiányosak az ismeretek, pedig a fejlődés, a megújulás a turizmus területén is szorosan összefonódik a múlt ismeretével.

Rövid fürdőtörténeti áttekintés

A fürdőtörténelem gyökerei az ókori Egyiptomban vannak, ugyanis a fáraók és udvartartásuk számára a fürdés a mindennapok rituáléjához tartozott. Ezt a szokást átvették a görögök és nyilvános fürdők alapításának formájában továbbfejlesztették. Ezzel szemben az első igazi fürdőcultúra alapjait a rómaiak tették le. (RUSZINKÓ 2006)

A római császárság idején hatalmas és fényűző fürdőket építettek a birodalom minden részében. Bizonyított, hogy a rómaiak mind a hideg, mind a meleg ásványvizet egyaránt felhasználták külső és belső testápolásra és gyógyításra. (ÁKOSHEGYI-NÉMETH 2006)

A római kor társadalmi életének jelentős helyszínéül szolgáltak a fürdők. Itt a társadalom valamennyi rétege képviseltette magát. A kevésbé befolyásos társadalmi réteg tagjai a fürdőkben kerestek gazdag pártfogókat jövőbeni politikai karrier reményében. Ők az úgynevezett „vacsorameghívásra” vártak, mely lehetőséget biztosított a társadalmi elit köreihez való csatlakozásra. Leginkább csak meghívásokra kerülhetett sor, ugyanis a fürdőkben nem ettek, legfeljebb csak ittak, vagy apróbb nassolnivalókat vettek magukhoz a fürdőzők a fürdőkben járó-kelő árusoktól, akik a mai büfések elődeinek tekinthetőek. A római kori fürdők hangulatát a mai ember számára leginkább egy hangos vásárhoz, piachoz hasonlíthatnánk. Nagy volt a tömeg, állandósult a hangzavar, gyakoriak voltak a lopások, az erőszak, azonban külön rendészet nem volt. A fürdőzésnek akkora jelentőséget tulajdonítottak, hogy az iskolai tananyagban fürdőprotokoll címen foglalkoztak vele. (RUSZINKÓ 2006)

A római fürdőket két csoportra lehet osztani. Az egyik típus az úgynevezett therme, amely elegáns, fényűző fürdőházat jelentett, amely a kor akkor elérhető legnagyobb kényelmét kínálta. A másik fürdőtípus a balnea, ami az előzőnél egyszerűbben berendezett fürdőházat jelentett. A fent említettek túl fontos különbséget jelentett a két fürdőtípus között az, hogy a therme inkább a fürdőzés élvezetét nyújtotta, a balnea pedig a gyógykezelések,

fürdőkezelések helyszíne volt. A korabeli fürdőorvosok, a felcserek voltak egyben az akkori reklámeszközei a fürdők jó hírnevének. (RUSZINKÓ 2006)

A fürdés további jelentőségét bizonyította, hogy a fürdőorvosi cím komoly rangot jelentett a rómaiaknál. A fürdőkben meleg fürdőzés, izzasztás és hidegvíz-kezelés folyt. A fürdők felépítése az alábbi részekből állt: vetkőző, hideg-langyos-forró fürdő, a caldarium meleg- és hidegvizes medencéje, izzasztó gőzfürdő és egyéb, olajozásra és masszírozásra szolgáló terem. A legtöbb ásvány- és gyógyvízforrásnál fellelhető volt valamely istennek állított oltárkö. A római birodalom összeomlása után a római fürdőkultúrának csak romjai maradtak meg. (ÁKOSHEGYI-NÉMETH 2006)

Honfoglaló elődeink víz iránti tiszteletére utal Bíborbanszületett Konstantin bizánci császár egyik levele, amelyben úgynevezett „bőrmedencés magyar fürdőt” rendelt udvarába. A honfoglalás után az első utalás a magyarországi fürdőkre vonatkozóan Szent István király pécsváradi bencés apátságot alapító 1015-ös oklevelében található. Ebben előírta a birtokadományozás feltételeként fürdő létesítését megfelelő számú fürdőszolga alkalmazásával. (ÁKOSHEGYI-NÉMETH 2006)

A középkor eszméje, a túlzott erkölcsi szigor, nem kedvezett a fürdőkultúra további fejlődésének. A fürdözést, a kapcsolódó lenge öltözetet és viselkedést elítélték, az ördög művének tartották, és ebből kifolyólag szigorúan tiltották. A középkorban egyedül Zsigmond király korában volt egy lényeges momentum, mégpedig ekkor épült a mai Rác fürdő elődje. Majd Mátyás király a felesége révén megteremtette a reneszánsz fürdőkultúra alapjait.

A török hódoltság idején számos olyan fürdő épült, amelyek még napjainkban is üzemelnek. A törökök pontosan ismerték a vizek gyógyhatásait. A fürdőzés szabályait a Korán diktálta. A török fürdőkultúra egyáltalán nem hasonlított a római kori szabad filozófiához. Szigorú higiéniai szabályok uralkodtak. A fürdőzésnek rituális jellege volt, először izzasztó gőzfürdőt vettek, majd a viszonylag kisméretű medencéket látogatták. A fürdőzés preventív jellegű volt, külön ivókúra alkalmazásáról nincs feljegyzés ebből a korból.

A Habsburg uralom ideje alatt újraéledt a fürdőellenesség. A vérhaj és a többi nemi betegség fő gócpontjának a fürdőket tartották. Ez időre datálható az ivókúrák alkalmazása. A fürdőzés az abszolutizmus és a felvilágosodás kibontakozásával újra divatba jött. Mária Terézia kézbe vette a fürdők sorsát. A víz általi gyógyításhoz kapcsolódik az ásványvizek palackozása és távkereskedelme, mely II. József idejében komoly állami bevételt jelentett. A fürdőélet virágzásához hozzájárult a Rousseau-i gondolat „vissza a természetbe”, vagyis vissza a hagyományos fürdőzéshez, szórakozáshoz. A kiegyezés után Magyarország fürdőügyekben behozta lemaradását és jelentős fürdőkultúra alakult ki. A fürdő újra a társadalmi élet színtere lett. A tömeges fürdőzés a szabadidő növekedésével divattá vált.

Nemzetközi gyógyfürdő-konferenciát rendeztek 1937-ben. Megalakult a FITEC (Federation International du Thermalisme et Climatisme), mely Budapestet választotta örökös székhelyéül. A szervezet a mai FEMTEC (Federation Mondial du Thermalisme et Climatisme) elődje. Sajnálatos módon a második világháború után hazánk kiesett a nemzetközi fürdőélet kavalkádjából, és a FEMTEC Svájcba helyezte át a központját.

Az 1960-as években olajkutatói projektek keretében olaj helyett termálvizet találtak hazánkban. Az így létrejövő fürdők között szerepel néhány Nyugat-dunántúli is, mint például Zalakaros, Bük, vagy Sárvár. A fürdők létesítése után a fenntartásukra már nem maradt elég pénzügyi forrás. Megoldást a Széchenyi Terv egészségturisztikai alprogramja jelentett, majd a Nemzeti Fejlesztési Terv 2. ciklusában a 2007 és 2013 közötti időszakban a turizmusfejlesztés elsőszámú nemzeti prioritása lett az egészségturizmus. (RUSZINKÓ 2006)

A magyarországi fürdőkultúrát befolyásoló tényezők

Az ezredforduló után, Magyarország rendkívüli adottságait és lehetőségeit újra felismerve az egészségturizmus fejlesztése új lendületet vett a 2000-ben meghirdetett Széchenyi Terv Turizmus Program egészségturizmus alprogram révén. Hazánkban ennek köszönhetően

kerültek bevezetésre az egészségturisztikai termékek. A magyarországi egészségturizmus térhódításához nagyban hozzájárult az is, hogy az ország turisztikai marketingjéért felelős Magyar Turizmus Zrt. a 2003-as évet (akkor még Magyar Turizmus Rt.) az egészségturizmus évének szentelte, majd 2008-at a Vizek évének.

Fürdőkultúránkra a fürdőtörténelmen kívül további hatást gyakorolnak az alábbi trendek (a teljesség igénye nélkül):

- Életmód - szemléletváltozás:

„A motorizáció okozta elkényelmesedés, valamint a civilizációs ártalmak és kísérő jelenségeik, a hajsztolt élet által okozott stressz miatt az emberek egy bizonyos szegmensét megérintette az egészséges életmód szellemisége.” (AQUAPROFIT 2007:19)

- Erősödő felelősségtudat az egészségmegőrzésben:

„Az egészségturizmus fontos jövőbeni társadalmi szerepét azonban nem csupán a test és a lélek „karbantartása” erősítheti meg, hanem az a tény is, hogy nő az emberek természetes gyógymódok és terápiák iránti fogékonysága. Emellett döntő szerepe van az állami szociális szerepvállalás csökkenésének, mely ösztönzi a felelősségtudatot az egészségmegőrzésben.” (AQUAPROFIT 2007:19)

- Elöregedő társadalom:

„A demográfiai változások és az ezzel járó öregedő társadalom hatásaként az egészségturizmus a jövő turizmus piacának kiemelkedő ágazatává válik. Egyre több turista akar a nyaralása alatt az egészségéért tenni – élvezhető formában mindenféle tilalmak, és korlátozások nélkül.” (AQUAPROFIT 2007:19)

- Egyediség keresése több generáció számára:

„Felértékelődnek azon komplex, magas színvonalú szolgáltatásokat nyújtó egészségturisztikai (wellness és fitness) központok, amelyek egyediek, meghatározott helyi specifikumra épülnek, különleges szolgáltatásokat nyújtanak. A fürdő pedig sok esetben az egész család számára kínál kikapcsolódási lehetőségeket.” (BUDAI 2006:605 IN ÁKOSHEGYI-NÉMETH)

- Minőség ~ megbízhatóság ~ garancia:

„Az egészségturizmus olyan szakembereket kíván, akik magas szinten értenek a gyógyászatához, a turizmushoz, az egészséges táplálkozáshoz, a sporthoz. Természetesen kiemelkedő jelentősége van a nyelvtudásnak és a marketingszemléletnek, a vendégközpontúságnak, az udvarias, szolgálatkész viselkedésnek.” (BÁNKI-LASZTOVICZA-KOVÁCS-RUSZINKÓ 2006:100 IN KISS-NAGY)

- Új irányzatok megjelenése: úgy mint, medical-wellness, selfness és worksite-wellness.

Helyzetkép a magyarországi fürdőkultúráról

Magyarország fürdőkultúrájáról egy kérdőíves megkérdezés, az egészségturizmust érintő trendek, valamint fürdőtörténelmi párhuzamok segítségével kívánok információt gyűjteni.

A kérdőíves felmérésben 100 fő, 18 és 20 év közötti, elsőéves nappali tagozatos Vendéglátó szakmenedzser szakos hallgató vett részt a NYME-AK-n. A megkérdezettek 4%-ának van egészségturizmushoz kapcsolódó előtanulmánya, melyet középiskolai szakirányú képzés során szerzett meg.

A válaszadók mindegyike középfokú iskolai végzettséggel rendelkezik.

A kérdőív az alábbi öt fő kérdés köré épül:

- Mely nemzet/-ek fürdőkultúrája volt leginkább hatással a magyarországi fürdőkultúrára?
- Ha hallja a fürdőhely kifejezést, mely hazai fürdő jut először az eszébe?
- Milyen gyakran jár strand-, termál-, illetve gyógyfürdőbe?
- A fürdőkultúra szót hallva mire gondol először?
- Mit vár el egy fürdőhelytől a kulturált fürdőzés érdekében?

A kérdések nyitottak, nem kerültek felsorolásra válaszadási lehetőségek.

A válaszadók 98%-a szerint a rómaiak és a törökök fürdő kultúrája volt leginkább hatással a magyarországi fürdő kultúra kialakulására. Érdekes, hogy a fennmaradó 2% a finn nemzetet is megjelölte válaszában.

A fürdő hely kifejezés hallatán a megkérdezettek 80%-ának az alábbi rangsorban a következő hazai fürdők jutottak eszükbe először: Hévíz, Hajdúszoboszló és Zalakaros. A válaszadók 18%-a Büköt és Sárospatakat is megjelölte. A kérdőív alanyok közül 1% -1% Mosonmagyaróvárt és Lipótot is megjelölte.

A válaszadók 50%-a évente, 44%-a félévente, 5%-a havonta és 1%-a hetente látogat el fürdőbe. A megkérdezettek nem tettek különbséget a strand-, termál, illetve gyógyfürdő között válaszuk megadása során.

A kérdőív alanyok 30%-a a fürdő kultúra szót meghallva először a wellness hétvégére gondolt, 20%-a a higiénia, 15%-a gyógykezelésekre ~ egészséges életmódra, 5%-a a masszázsra, 4%-a a kikapcsolódásra ~ nyugalomra, további 4% arra, hogy ez minden országban más, illetve 2% a szaunázás élményére.

A kulturált fürdőzés érdekében egy fürdő helytől a megkérdezettek 35%-a a tisztaságot ~ higiénia, 25%-a a szakismeretet, 20%-a a szolgáltatások térben és időben való szétválasztását az egyes generációk igényei szerint, 15%-a a nyugodt és vendégbarát környezetben való pihenést, 5%-a pedig a minőségi kapcsolódó szolgáltatások meglétét várja el.

A hallgatók a „Wellness trendek, szolgáltatások” című kurzus keretében töltötték ki a kérdőívet. A kiértékelés ismertetése után az eredmények mélyebb megértéséhez kapcsolódóan a tanóra keretében a hallgatók szóbeli kiegészítést tehetek, mely során fény derült arra, hogy a hallgatóknak azon 2%-a, akik véleménye szerint a magyarországi fürdő kultúrára a finn is hatással volt, rendszeresen járnak szaunázni. A kérdőív alanyok 80%-ának a hazai fürdő hely hallatán először a nagy zászlóshajó fürdőink jutnak eszükbe. A tanóra keretében folytatott beszélgetés során fény derült arra, hogy a hallgatók 70%-ának a lakóhelyén is található fürdő, azonban elsősorban ez csupán 2%-nak jutott az eszébe. Ez azzal hozható összefüggésbe, hogy a hallgatók nagyon ritkán járnak fürdő helyekre, illetve az a 2%, akik a lakóhelyükön található fürdőt is megjelölték, rendszeresen járnak a fürdőbe. Az ő esetükben ennek hátterében a rendszeres sportolás áll. Az alacsony számú fürdő látogatással hozható kapcsolatba, hogy a hallgatók nem tettek különbséget a strand-, termál, illetve gyógyfürdő között válaszuk során. A válaszadók 50%-a csupán évente egyszer látogat el fürdőbe, amit azzal indokolnak, hogy magasak a jegyárak, illetve gyermekkorukban sem szerepelt a fürdő látogatás a családi programok között, így most fiatal felnőttként sem érzik annak hiányát, illetve igényét.

További érdekesség, hogy a tisztaság és a higiénia a megkérdezettek túlnyomó részének fontos, azonban sokaknak a medencébe lépés előtt nem jut eszükbe a kötelező zuhanyzás.

Az egészségturizmust érintő néhány trendet és a hallgatói kérdőív eredményeit egymással összevetve megállapítható, hogy a vizsgált csoportot kis arányban jellemzik a fent említett irányvonalak. Az egészséges életmód szellemisége az alanyoknak csupán 2%-ánál figyelhető meg, továbbá 100 főből 50 fő évente egyszer látogat el fürdőbe, és jelen állás szerint nem is tervezi ennek a lehetőségét bővíteni. A ritka fürdő látogatás ellenére, azonban a válaszadók 25%-a igényli a kulturált fürdőzés érdekében a megfelelő szakismeretet, további 20% a szolgáltatások térben és időben való szétválasztását az egyes generációk szerint, 15%-a a vendégbarát környezetet, ami szinkronban van a minőség ~ megbízhatóság ~ garancia, illetve a több generációs fürdő helyek kialakításának és üzemelésének tendenciájával.

A fürdő történeti áttekintés és a trendek ismerete arra enged következtetni, hogy napjainkban a fürdő kultúra megújult kínálatot jelent a kor igényeihez alkalmazkodva, úgy hogy szem előtt tartja a korábbi jelenségeket. Ha csak a római kor két fürdő házához kanyarodunk vissza a therméhez és a balneához, akkor megállapíthatjuk, hogy ezek a fürdő típusok ma is léteznek, csak az elnevezésük más.

Érdekes módon azonban ezzel ellentétesnek látszik a magyar nyelvben a fürdő szó jelentéstartalma, amely az elmúlt 100 évben jelentősen szegényedett. A XVIII.-XIX. században jelentése a tisztálkodást, a felfrissülést, a testedzést, a pihenést, a szabadidő kellemes eltöltését célzó tevékenységet is magába foglalta. Az 1894-es kiadású Pallas lexikonban a fürdő szó alatt a folyadékba mártást, a légfürdőt, a gázfürdőt, homokfürdőt, iszapfürdőt sorolja fel. A mai magyar nyelvben a szó már csak általában vízben való tisztálkodást jelenti, és a fürdőhely szóhoz a fürdőmedence, vagy tó, tenger képzete társul. (<http://www.mernok.hu/bazmmk/?p=hir&hid=357>, 2008-10-19)

Összegzés

A fürdőkultúra terjedése globális folyamatnak tekinthető, melyet minden egyes nemzet a saját kultúrájának, és vallásának megfelelően formált, így a fürdőkultúra a kultúrtörténelem elválaszthatatlan, egy-egy korszakára jellemző része.

A természet áldásából hazánk ma gyógy- és termálforrás nagyhatalom. Azonban még hosszú út áll előtte, hogy gyógy- és termálturisztikai nagyhatalommá váljon. Az egészségturisztikai nagyhatalommá válás útja nem csupán anyagi forrással biztosítható fejlesztéseket igényel, hanem az erkölcsi, kulturális értékkel való ellátást is, ezért véleményem szerint hasznos lehet a visszatekintés, és a rómaiaktól tanulva mélyebben kellene foglalkoznia a szakembereknek például a fürdőszolgáltatási etikával.

Magyarország fürdőkultúrájának helyzetképehez kapcsolódó kérdőíves megkérdezés arra enged következtetni, hogy a megkérdezett fiatal felnőttek többsége tisztában van azzal, hogy a rómaiak és a törökök befolyásolták leginkább fürdőkultúránk alakulását, és ismerik nemzetközi hírű fürdőhelyeinket, valamint sokaknak azonos az asszociációja a fürdőkultúra szó hallatán, illetve hasonló dolgokat várnak el a kulturált fürdőzés érdekében egy fürdőhelytől, azonban a fürdőzés kultúráját kevesen gyakorolják, ebből kifolyólag a prevenció nem bír értékkel számukra.

A fürdőkultúra és a fürdőtörténeti rövid áttekintés során néhol erős megkötésekkel és szélsőséggel lehet találkozni, mivel a fürdőzés és a szabados életvitel évezredekkel ezelőtt szorosan összefonódott egymással, és némely korban a hiúság, a rossz megtestesülésének vélték. Máskor az adott század kulcsfontosságú eleme volt. Összességében elmondható, hogy napjainkban kezd kialakulni egy arany középút, megtalálva a fürdőzés, az egészség és a szépségápolás kulturált formáit.

Irodalom

Könyvek

DR. ÁKOSHEGYI György – DR. NÉMETH István: Fürdők kézikönyve, Tervezés-építés-üzemeltetés, a Magyar Fürdőszövetség kiadásában, 2006

KISS Veronika – NAGY Zoltán (szerk.): Magyar Fürdőalmanach, a Magyar Fürdőszövetség és az Országos Széchényi Könyvtár gondozásában, 2006

DR. RUSZINKÓ Ádám Egészségturizmus I., oktatási segédanyag a Heller Farkas Főiskola Egészségturizmus Szakirány hallgatói részére, 2006

Szakmai tanulmányok

AQUAPROFIT Műszaki, Tanácsadási és Befektetési Rt.: Országos egészségturizmus fejlesztési stratégia, 2007. május 30.

Interjú

100 fő 18 és 20 év közötti elsőéves nappali tagozatos Vendéglátó szakmenedzser szakos hallgató a NYME-AK-n, 2008. őszi félév

Internet

<http://www.mernok.hu/bazmmk/?p=hir&hid=357>, 2008-10-19

TÖRTÉNELEM, FEJLŐDÉS, ÉRTÉK SZEKCIÓ

I. alszekció

Felnőttkori tanulás, munka, és gazdasági értékteremtés

POMIZS István

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A tanuláshoz köthető értékteremtés munkáltatói megítélése

Bevezetés

2008 végén zárult a Multinacionális vállalatok vs oktatás című kutatás annak megítélésére, hogy a hazánkban tevékenykedő multinacionális vállalatok milyen mértékben tartják kielégítőnek és alkalmazhatónak az oktatásból kikerülő fiatalok felkészültségét. Olyan, a rendszerváltás óta hazánkban is tevékenykedő, nyolc vállalat vett részt a felmérésben, amelyek reprezentálták az informatika, szolgáltatás, műszeripar, élelmiszer-feldolgozás, szórakoztató-elektronika és pénzügyi ágazatokat. Az elégedettségi vizsgálatokon túl, kiderült az elvárt tudás és viselkedés általános listája, a piaci sikerek személyekhez köthető megoldásai, az outsourcing / insourcing, az egyetemek és vállalatok közötti együttműködés kérdése és az elmúlt közel kettő évtized tudástranszfer megítélése.

A kutatás célja nem annak vizsgálata volt, hogy a kibocsátás minőségi mutatói megfelelőek-e, hiszen számos tanulmány és elemzés foglalkozott már ezzel a problematikával. A cél annak feltárása volt, hogy a gazdaság három szektorán belül milyen szórást mutat oktatásunk megfelelési indexe, illetve melyek a leginkább kifogásolt területek? A mintavétel során inkább a személyes kapcsolatok érvényesültek, hiszen közép- és felsővezetői szinten nehézkes időigényes felmérésekre hajlandóságot nyerni. A kérdőívek mellett meghatározóbb szerep jutott a személyes interjúknak és beszélgetéseknek.

Az alábbi dolgozat rövid áttekintést kíván adni a tanulmányban megjelenő problémákról, oktatásunk neuralgikus pontjairól.

Oktatásunk hatékonysága

Dacára annak, hogy rendszerváltásunk óta a felsőoktatásban tanulók száma megnégyszereződött, jelenleg mind a magyar iskolarendszer, mind az élethosszig tartó tanulás rendszere képtelen kezelni az egyenlőtlenségeket. Magyarországon a 18-25 éves korosztály felsőoktatási részvételi aránya 1990-ben 13 százalék körüli volt, míg 2008-ban 40 %-ra nőtt. (Az OECD javasolt elvárása 50 % körüli állapotról szól.)

Az élethosszig tartó tanulásban és felnőttoktatásban a magyar lakosságra vonatkozó mutatók messze elmaradnak az EU tagországokétól. Ez egyaránt vonatkozik a formális, non-formális és informális területekre. Egy Eurostat felmérés alapján 25 ország közül az élen Ausztria, 89 %-al, míg Magyarország 12%-kal a rangsor végén helyezkedik el. (Az adatok a 25-64 éves korú lakosság egy év során a felnőttképzésben részt vettek arányát mutatja.)

Valós problémaként merül fel, hogy ha a jelenlegi, mintegy 90000 felsőoktatásban tanuló fiatalnak sem igazán van reális elhelyezkedési esélye, mennyiben kívánatos a további bővítés? Nehezíti a minőség megőrzése mellett létszámnövelést az is, hogy a közoktatást már elérő tanulói létszám csökkenése a jövő évtizedben óhatatlanul megjelenik a felsőoktatásban is. A 2004-2008 között zajló Nemzeti Fejlesztési Tervben megfogalmazott minőségfejlesztési célok kiépítésére országosan mintegy tízezer szervezet, cég foglalkozhat felnőttképzési tevékenységgel. Az állam nyújtotta gazdasági előnyök a regisztrációk számát tekintve vonzóvá tették ezt a tevékenységet. A minőség ügye ennek ellenére nem javult. Csoma Gyula szerint „a minőségbiztosítás pótcselekvéssé vált”.(Csoma Gyula, 2003)

Hiller István oktatási és kulturális miniszter 2008 szeptemberében azt állította, hogy „Lezárult az elmúlt 15 év mennyiségi változása, és a minőség felé fordulunk.” (Hiller István 2008) Ennek szellemében az Oktatási és Kulturális Minisztérium egyebek mellett támogatja a Magyar Rektori Konferencia azon véleményét, miszerint a 160 pontos minimum ponthatárt a

jövőben 200 pontra kell emelni. A fejlesztések iránya a matematika, informatika, természettudomány, illetve a műszaki területek irányába hatna, csökkentve ezzel is a nevezett területeken mutatkozó szakemberhiányt.

A hatékonyság kritikája

A képzések és oktatás hatékonysága hagyományos módon nehezen ítélni meg. A követéses vizsgálatok, kontrollcsoportok kiválasztása, az elhelyezkedők elemzése nem teszi egyértelművé a kimeneti kritériumok szignifikánsan pozitív voltát. A friss diplomával rendelkező munkanélküliek növekvő száma sem biztosítja, hogy az alkalmazás prioritásaként a rátermettség garanciát kaphasson. A mindinkább felértékelődő tacit knowledge mérésére csak bonyolult statisztikai-szociálpszichológiai technikákkal vállalkozhatunk.

Tudásvagyon gazdálkodásunkat át kell alakítani. Az információkhoz, háttér információkhoz való hozzáférés következtében megváltozik az emberek gondolkodása. A „New way of thinking” előretökélő tudatosságot, felelősségtudatot, innovatív gondolkodást feltételez. Az önképzések és a lifelong learning eredményeként okos tömegek, új személyiségek jelennek meg. Ez szellemi befektetés, amely értéktöbbletet eredményez, ezen keresztül teszi szükségtelemmé a gondolkodás számos hagyományos formáját. Az alapviszony problémamentesből problémamegoldóvá válik. A multinacionális vállalatok is kutatják és igénylik a „tacit knowledge”, rejtett tudás meglétét. Ez a személyhez köthető tudás készségek és képességek, gyakorlati tapasztalatok révén alakul ki. Lényegesen nehezebben tehetünk rá szert, ebből adódóan ritkább és értékesebb a kodifikált tudásnál. A megszerzett tudásról ráadásul csak bizonyos alkalmakkor derül ki, hogy hasznos-e? A jelenlegi értékelemző-felfogás szerint a formális oktatás keretei között megszerzhető tudás pusztán információ, megtanulható, tehát a konkurencia is birtokába juthat.

Hogy valójában mennyire eredményes hazánkban a bolognai metodikaként bevezetett bachelor, master és doktori képzés mellett a lifelong learning, erre a válasz a leginkább kompetens szegmens, a munkaadók körében keresendő. Hazánkban is meghatározó szerepet játszó nyolc vállalatra kiterjedő vizsgálat zárult 2008-ban. Ennek eredményeként megjeleníthető, hogy pusztán ötven százalékra tehető az elégedettségi indexük. Jelenlegi oktatásunk hatékonyságát, a piac igényeinek történő megfelelés szempontjából közepesnek minősítették. Ennek legfőbb oka, hogy a hallgatói létszámnövekedéssel nem járt együtt a források reálértékű biztosítása. Hazánk gazdasági életében állandósult a költségvetési-és fizetési mérleg hiány. A működő tőke ebben az instabil környezetbe nem áramlik olyan mértékben, amely a költségvetés szerény forrásbiztosítását kompenzálhatná. A felsőoktatás állandósuló pénzügyi zavarai mellett nem képes maradéktalanul megfelelni az EU lisszaboni célkitűzéseinek sem.

Kiemelt munkaadók: a multinacionális vállalatok

Hazánkban a multinacionális vállalatok megjelenésével a végzős szakemberek elhelyezkedési esélyei megváltoztak. Ezek a cégek leányvállalataik, vagy beszállítóikon keresztül erőfölényre tettek szert. Ez nem pusztán gazdasági életünkben, de az álláskereső és foglalkoztatottak piacán is számukra nézve kedvezően alakította az erőviszonyokat. Hazai oktatásunk, képzésünk színvonalával kapcsolatos anomáliákat is rendszeresen megfogalmazzák. Érdemes tehát szakemberképzési elképzeléseink fejlesztése kapcsán figyelmet szentelni annak a folyamatnak és igényeknek, amelyek piaci meghatározói, a sokak által nem kívánatosnak bélyegzett *multinacional corporation*ök.

Megjegyzendő, hogy az általuk alkalmazott cégvezetési, vállalatgazdasági, HR, marketing, vagy foglalkoztatási módszereket olyan több évszázados múltra visszavezethető, piac-és gazdaságelemzési eljárások alakították, amelyek hazai szerény gazdasági környezetünk hektikus történelmi hátterét ismerve, nehezen értelmezhető és utánozható. Dinamikus

fejlődésük záloga, hogy a diverzifikáció, integráció, specializáció és koncentráció hatékony alkalmazásán keresztül el tudták érni a hatékonyságot és profitmaximálást. Ehhez megfelelő terep a globalizált világkereskedelem.

A multinacionális cégek magyarországi megjelenésének első periódusa 1994–1998-ig tartott. Tömegével alkalmaztak fiatal diplomásokat, szakembereket. Igényszinten nem fogalmazódott meg a korábbi munkában szerzett tapasztalat, vagy a nyelvtudás. A 2000 körül tetőző informatikus igény is számos új munkahelyet biztosított. A recesszió következtében, 2001-től már csak a minőségi munkaerő számíthat alkalmazásra. A hazai álláspiacon mára megjelentek olyan munkavállalók is, akik a környező országokból, vagy távolabbról érkezve töltenek be, nemcsak felsővezetői pozíciókat. Multikulturálissá válik foglalkoztatási piacunk abban az értelemben is, hogy érkeznek hozzánk más nemzetiségű és állampolgárságú munkavállalók. Az állásokért folyó verseny erősödik. Jelenleg villamos- és gépészmérnökök iránt nőtt meg az igény, természetesen elvárás a használható nyelvismeret.

A multikulturális és felsőoktatási képzésünkben az önálló feladatmegoldásokon túl főleg azokat a képzési és oktatási célokat kéri számon, amelyek eredményeként dolgozóik rendelkeznének a munkaadók által elvárt emberi vonatkozású tulajdonságokkal. Ilyenek, a lojalitás, hatékony kommunikáció, problémamegoldó képesség, hajlam a megújulásra, érzelmi fejlettség, találékonyság, felelősségteljeség, nyitottság, csapatjáték, képzelőerő, stb.

Felmérések, adatok

Hazai oktatásunk és a nagyvállalatok, mint munkaadók relációjában megjeleníthetők a jelenleg kompetensnek tartható szakmai vélemények. Olyan vállalatok menedzsmentje és HR-vezetői körében végeztünk felmérést, akik megfelelő összehasonlítással, a globális piac ismeretével rendelkeznek. Munkaadói adatok mutatják be a különféle beosztásokkal szemben támasztott elvárások szempontsorát, az alkalmazási feltételeket.

A munkaerőpiacon megjelenő folyamatok:

A munkaerő-kereslet figyelmen kívül hagyása oktatásunkban, a stratégiai tervezés hiánya következtében, tendencia a túlképzettek alkalmazása. Ezzel a munkaerőpiac szerkezete módosul, jelesül az alacsonyabb iskolai végzettségűeket kiszorítják a diplomások. Ez az állapot fluktuációt és költségnövekedést gerjeszt.

A kvalifikált munkaerő iránti igényt csökkenti az informatika növekvő térnyerése, a döntéshozatal centralizálása. Ennek terjedő alkalmazását nevezzük dequalifikációnak.

A pénzügyi válság felgyorsította azt a folyamatot, amely révén a nagyvállalatok igyekeznek minél olcsóbb munkaerőbázissal hatékonyra válni. Az oktató intézményektől a szükséges és elégséges felkészítést várják el. Idegen nyelvismeret, informatikai ismeretek, adott szakterület speciális ismerete. Belső továbbképzésekkel érik el a vállalat arculatának és küldetésének leginkább megfelelő munkaerőtípust. Minél nagyobb a vállalat, annál kevésbé kívánatos az individuum, kreatív, öntörvényű munkavállaló. Erre oktatásunk nem készít fel, nem figyelmeztet. A munkanélküliség okozta mentális válság, frusztráció kezelése, várat magára.

A vezetők kiválasztásakor már meglévő, garantált munkatapasztalat az elsődleges elvárás. A meglévő elvárt végzettség megléte természetes. Olyan egyéb tapasztalat előnyt jelenthet, mint például az átszervezések lebonyolítása, sztrájkok kezelése, válságmenedzselés. Az interim menedzserség jól jövedelmez nálunk is. Ilyen beosztásnál nem pályakezdők és friss diplomások köréből választanak. Fejvadász cégek véleménye alapján hazai menedzsergárdánk jól teljesít. A nyugati országok vezetői gárdájához mérten szerényebb juttatásokkal is megelégszenek, megbecsülik állásukat, lojálisak, fejlődőképeseek. (1. ábra)

1. ábra



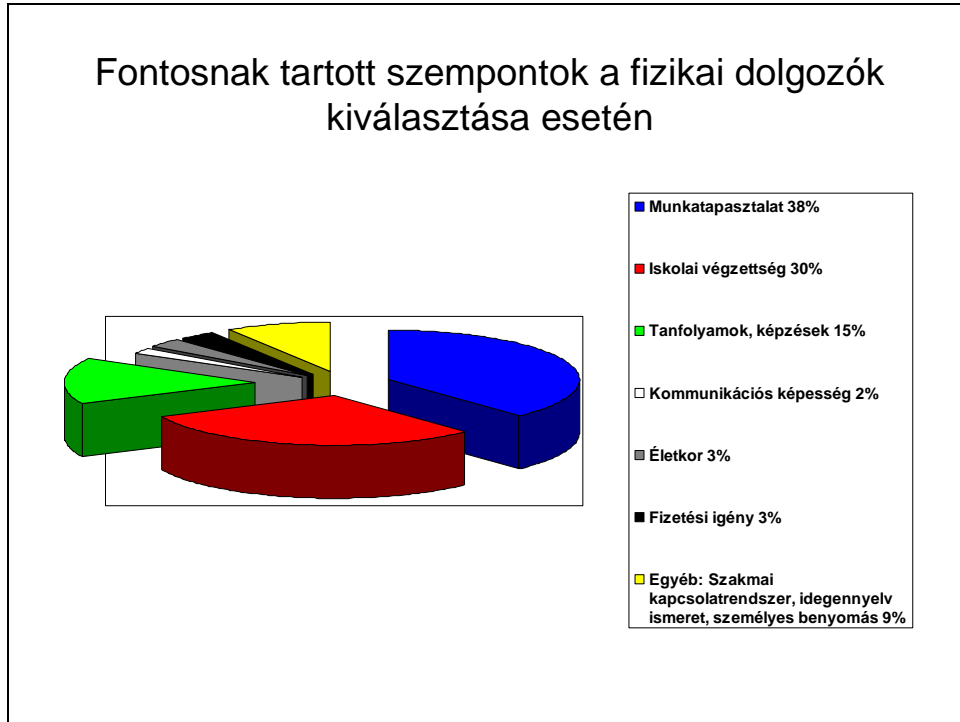
Az adminisztratív dolgozók esetében találkozhatunk leginkább a túlképzettek alkalmazásával. Elsősorban Budapesten és nagyvárosainkban hajlandóak fiatal értelmiségiek olyan feladatokat is elvégezni, amelyekhez talán még diploma sem kellene. Vezetők véleménye alapján, ez a tendencia romlani fog, hiszen a munkahelyek száma nem követi a felsőoktatás kibocsátását. Elkényeztetett helyzetben vannak az alkalmazók, hiszen a vonzó irodaházak és nyugati színvonalú munkahelyek csábítják a pályakezdeket. Elvárás: informatikai ismeretek, nyelvismeret, alkalmazkodóképesség (a vállalat felfogása szerint). (2. ábra)

2. ábra

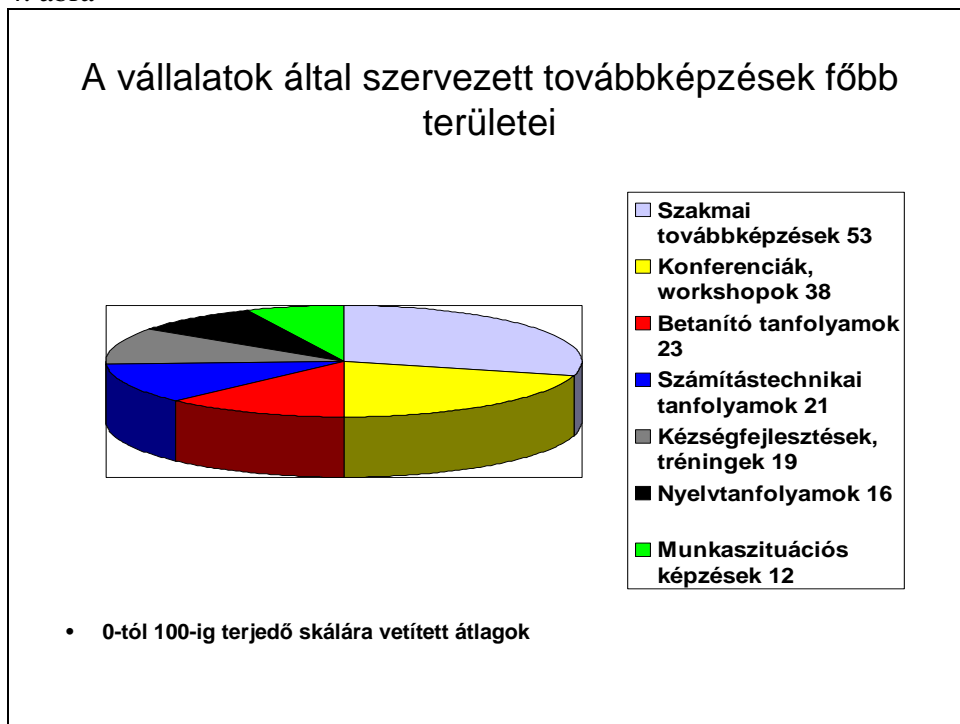


A fizikai dolgozók alkalmazási feltétele viszonylag kedvezőek a friss végzettséggel állást keresőkre nézve. A felmérés szerint egyetlen terület, ahol nagyobb a betöltetlen állások száma, mint a jelentkezőké. Ez tendenciózusan kiugró. Nehezen lehet felsőfokú végzettséggel rendelkező pályakezdeket fizikai feladatokra alkalmazni. A szakmailag megfelelőek estében az elvárt nyelvismeret, vagy műveltség hiányzik. Az alkalmazottak körében nagy a fluktuáció, munkamorál kiépítése nehézkes.(3. ábra)

3 ábra

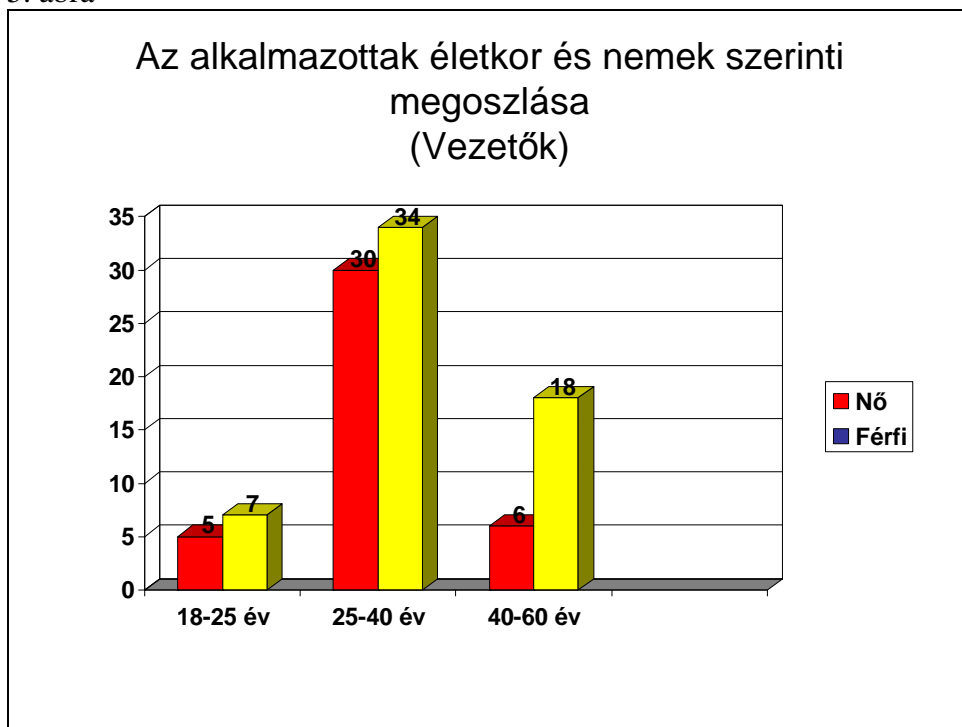


4. ábra

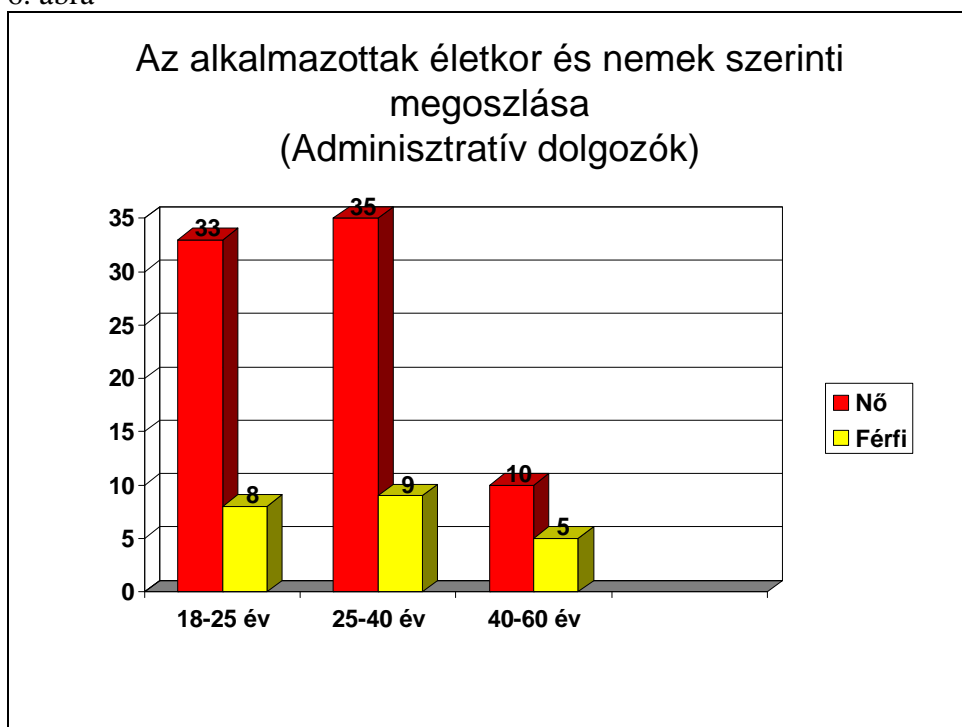


A vállalat irányítók megegyeznek abban, hogy a friss munkaerő alapképességeit a vállalatok saját igényeiknek megfelelően szeretnék tovább alakítani. A képző és oktató intézményekkel olyan partneri viszonyt tartanának ideálisnak, amely révén a továbbképzéseket és szakirányú átképzéseket megrendelhetnék. A felmérésben résztvevő 85 % saját képzésekkel, tanfolyamokkal oktatja dolgozóit. (4. ábra)

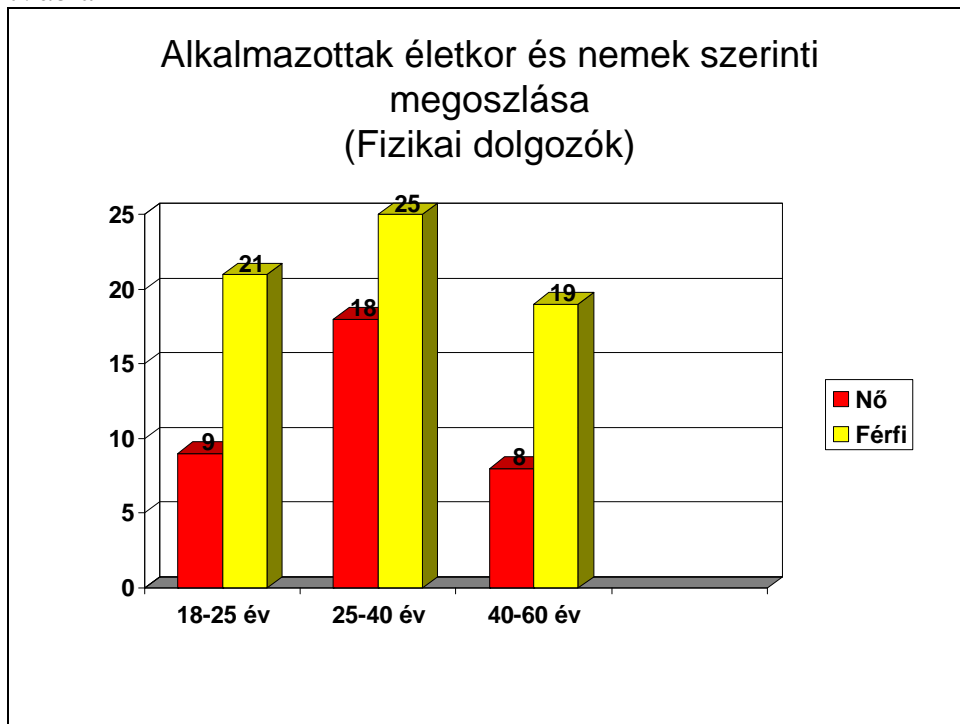
5. ábra



6. ábra



7. ábra



A felmérésben részt vett nagyvállalatok oktatásunkkal szembeni elvárásai
Gyakorlatorientált oktatás.

Külföldön szerzett munkatapasztalat.

Kooperáció a munkaadókkal, tervezés.

Használható nyelvtudás.

Kommunikáció fejlesztése.

„Kívánatos személyiség”.

Munka melletti szakmai továbbképzések

Munkáltatók részvétele az egyetemi tanácsokban.

Kivétel nélkül, minden szakember megegyezett abban, hogy az oktatást befejező fiatalok képességei – azonos végzettség megléte esetén is, - nagy szórást mutatnak. Az államilag elismert bizonyítványok megszerzése, nem minden esetben jelentik a szükséges szaktudás meglétét. Emiatt bizonyos felsőoktatási intézmények végzőseit a munkaadók jogos averzióval fogadják. (A Felvi rangsor és a HVG Diploma 2009 is deklarálja a minőségi különbségeket.) Tekintve, hogy globalizált világunkban a multi- és transznacionális vállalatok meghatározó szerepet játszanak, oktatási kínálatunk bővítése során integrálnunk kell azokat a módszereket és innovatív eljárásokat, amelyek alkalmazása hatékonyabbá tehetik oktatásunk outputját, ennek következtében a végzős hallgatók elhelyezkedési esélyeit. Ennek megfelelés akkor is kívánatos, ha sok területen egyébként a nevezett vállalatok érvényesülési stratégiájuk következtében ambivalens politikát folytatnak. Alkalmazottaiktól feltétel nélküli lojalitást, elégedettséget, maximális teljesítményt, szigorúan szervezett keretek közötti munkavégzést, a vállalati hierarchia elfogadását, önfejlesztést, és az előírások maradéktalan betartását várják el. Munkaerő gazdálkodásukat az érzelemmentes racionalizmus diktálja. A hátrányos megkülönböztetés terén, mint a nemek közti, vagy az életkorral kapcsolatos alkalmazások, nem váltanak ki osztatlan elismerést.

Összegzés

A lezárult kutatás is megerősíti azt a számos publikációban napvilágot látott véleményt, miszerint praktikus és versenyképes tudást oktatási intézményeink csak kis százaléka képes közvetíteni. Az 1990 óta tartó felsőoktatási expanzió következtében akkreditálásra került több kar és intézmény, amelyek nem voltak képesek maradéktalanul megfelelni a piaci igényeknek. Esetenként megjelent a „hidd el nekem, hogy jól tanítok, én elhiszem neked, hogy jól tanulsz” helyzet. (Ezt az OECD és PISA tanulmányok is megerősítik.)

Hasonlóan gazdasági életünkhöz, oktatásunk is számos reformot élt meg. A bolognai folyamatnak köszönhetően a kreditrendszer bevezetése lehetőséget biztosít az átjárhatóságra, az egységes normarendszeren keresztül a nemzetközileg is helytálló minőség elérésére. (A közép- és felsőfokú szakképzés esetében a moduláris és kompetencia elvű oktatás hasonlóan reformszándékú.) Nem kellően respektálta a globális piac Nemzeti Fejlesztési Tervünk hatékonyságát, amely szerint a költségvetés investíciója mellett egyetemünk pályázatok és a külső magántőke bevonásával, önállóan működve, tudják támogatni gazdaságunk fenntartható fejlődését. Az intézményi önállóság és szakmai érdekérvényesítés mellőzése eredőjeként minőségi sikereket nem értünk el. A gazdasági szempontú folyamatok mellett a lokális társadalom, a kulturális környezet is meghatározóvá válik. Integrálódunk kell a fejlett technológiát és termelési-szervezési módszereket felvonultató külföldi nagyvállalatok igényeihez, hiszen az ennek megfelelés vezethet az alkalmazotti létszám növekedéséhez. Tényként kell elfogadnunk, hogy országunk még hosszú ideig nem lesz képes olyan számú és minőségű munkahelyet teremteni, amelyek kielégíthetik a tömegesen végző diplomások elképzeléseit.

Gazdasági megújulásunk záloga csak az oktatás és K+F hatékonyságával realizálható, amelynek garanciája a szakképzés, az egyetemek, MTA, a társadalom tudósai, akik a hatékonyságot és egyensúlyra törekvést segíthetik. Befektetni az emberi tőkébe oly módon, hogy alkalmazzuk Ázsia voluntarizmusát, Amerika minőségi megközelítését, de helyi sajátosságaink figyelembevételével. Konfuciust idézve: „A tanulás a legfőbb jó a világon.” Főleg, ha valós értékeket erősít.

Irodalom

Könyv, könyvrészlet

DERDE É: Diplomával a munkaerőpiacon. Bp.: Felsőoktatási Kutatóintézet, 2006.

DINYA L.: Szervezetek sikere és válsága. Bp.: Akadémia Kiadó, 2005.

KÖVESI J., HERBÁLY-TÓTH Zs., SZABÓ T.: Piacgazdasági megközelítések az állami egyetemek modernizációjában. Miskolc.: Miskolci Egyetem, Gazdaságtudományi Kar, 2005.p 21-28

KSH: Felsőoktatás és felsőoktatási kutatás. Bp. : KSH 2007

POLÓNY I.: A felsőoktatási és akadémiai reform Magyarországon. In: Élet és Irodalom, 2007. május 25.

POLONYI I.: A felsőoktatás és a gazdaság szakemberigénye. In: Munkaügyi Szemle, 2005. 5. évf.26-30

VÁMOS D.: A diplomások iránti szükséglet és a felsőoktatás. Bp.: Oktatókutató Intézet, 2002.

POMIZS I.: Multinacionális vállalatok vs oktatás (Saját felmérés 8 multinacionális vállalat bevonásával) Bp.: 2008

Internetes oldalak

HILLER István: "A színvonalközpontú magyar felsőoktatás a jövő" OKTATÁSI MINISZTERIUM [online] (2008.10.19) <http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=2089&articleID=231950&ctag=articlist&iid=1>

OKM (2008) <http://www.okm.gov.hu/> (2008.10.19.)

Statistikai tájékoztató www.om.hu (2008)

www.ksh.hu (2008. 09. 10.)

www.hvg.hu (2008. 11. 15.; 2008. 11. 28.)

www.eduline.hu (2008. 12. 11.)

EDELÉNYI Adél

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Transznacionális képzések az Európai Unióban

A határokon átívelő felnőttképzési együttműködésének vizsgálata napjainkra azért vált szükségessé, mert a kialakult manifeszt és látens együttműködési formák a felnőttképzés euroregionális szerepének kialakulását segítik elő. Az euroharmonizációs folyamatok fejlesztése érdekében fontos ismernünk a felzárkózás stratégiáit, az együttműködésben résztvevő intézmények problémáit és az ezek megoldásához hozzásegítő taktikákat, valamint a már bevált gyakorlatokat.

Ma már a szakképzés, a munkaerő-piaci képzés egyre nagyobb szerepet játszik a transznacionális kapcsolatokban is, hiszen egy ország gazdaságának fejlettségét az oktatás színvonala és sokszínűsége döntő mértékben befolyásolja. Az országok közötti együttműködések és tapasztalatszerések ezt nagymértékben elősegítik.

A gazdaság szerkezetének napjainkban is zajló változásai a határok két oldalán fekvő régiókban szükségessé teszik az átképzési és továbbképzési rendszerek módszertani tapasztalatainak cseréjét, egyes területeken az intézmények működésének összehangolását. Ehhez figyelembe kell venni egymás adottságait, az oktatási bázisok jellegét, sajátosságait, különbözőségeit és közös pontjait.

A határ menti térségek több szempontból is specifikus helyzetben vannak: egy ország határán helyezkednek el, illetve egy másik ország közvetlen közelében. A két ország közt húzódó – az unión belül mára jelképes – államhatár egyrészt elválasztja, de az esetek többségében össze is köti a két térséget.

Lakosságuk gyakran vegyes nemzetiségű. Európa-szerte jellemző, hogy a határ két oldala történeti, kulturális és gazdasági vonatkozásban is rokonságot mutat. A határ menti térségek közös történelmük, kultúrájuk, hagyományaik, településszerkezetük és lakosságuk összetétele révén sajátos átmenetet jelenthetnek a két ország közt: egyszerre két országhoz kötődnek, függenek saját centrumuktól, de kapcsolatot tartanak fenn a határ másik oldalán fekvő településekkel is. (Imre 1993: 5)

Az Európai Unió a nyolcvanas évek közepétől szorgalmazza és támogatja a határon átnyúló együttműködéseket, elsősorban a fejlődésben leszakadt térségek felzárkóztatása céljából. Ennek egyik példája az Európai Régiók Gyűlése baseli nyilatkozata, amely szerint „A közös határokkal rendelkező régióknak, a vonatkozó állami szabályozással és a nemzetközi joggal összhangban, elő kell segíteniük a határ menti együttműködést.” (Nyilatkozat a regionalizmusról. Európai Régiók Gyűlése, Basel, 1996. december 04. 11. cikkely 1.)

Az országok közötti kapcsolatok érzékeny és aktív térségei az országhatár mentén elhelyezkedő területek. Érzékenyek mindenféle akcióra a szomszédos országgal szemben, hiszen a történelem során a konfliktusok elsőként itt jelentkeztek, sok esetben területük és egyben a lakosságuk is megcsorbult, vagy éppen átkerült a másik országhoz. A közösségek, a települések gazdasági és társadalmi terei így szétszakadtak, és csak keservesen szerveződhetek mássá. Mindezt akadályozta a hosszú kitesztettség, a zártság párosult peremhelyzet, ami a periférikus térségek minden elképzelhető ismérvének megjelenésével járt együtt.

A határ menti térségek ugyanakkor az országok kapcsolatainak közvetítői is. Itt a szomszéd hatása, annak léte természetes, szokásai megismerhetők, intézményei befogathatók, a határ mentiség hátrányai viszont esetleg naponta érzékelhetők. Ezekben a zónákban a kapcsolatok élénkülésével a gazdaság is megpezdül, hiszen növekszik az átjárás, az új

értékek és minták adaptálása állandó, de azok terjesztése is innen indulhat meg az ország más részei felé. (Rechnitzer 1991: 89).

A határ két oldalán megfigyelhető területi különbségek a munkaerő képzettségének eltéréseiből is adódhatnak, a területi egységek felzárkózását tehát nagyban segíti a népesség képzettségének, ismereteinek kiszélesítése, a végzettségek harmonizálása, hiszen így növelhető részben az adaptációs, részben pedig az innovációs képesség. (Rechnitzer 1996: 1351).

Mindezekből következően a határ menti együttműködés az Európai Unió egyik kiemelt működési területe, főleg a gazdasági és a szociális összetartás erősítése céljából. Az egyes régiók eltérő fejlettségi szintjét idővel csökkenteni kell. Az Európai Unió törekvései között központi helyet foglalnak el a határterületek fejlesztésére vonatkozó intézkedések, a nekik nyújtott támogatások (pl. a munkaerő-piaci képzés területén), melyek a közelmúltban például az INTERREG és a Phare CBC programok segítségével valósultak meg.

Az INTERREG kezdeményezések két különböző formája is támogatja a szomszédos tagországok közötti képzési együttműködéseket: A „Határmenti együttműködések” program keretében a határon átnyúló emberi erőforrás fejlesztést, a „Transznacionális együttműködések” program keretében pedig a területi integrációt elősegítő kulturális örökség védelmét és a közös képzéseket támogatja az Unió. Európa 13 makro-térségében az ilyen típusú fejlesztések 2013-ig valósulnak meg. (http://www.crossborder-education.net/crossborder/seminar/seminar_en_fr.htm;

http://www.nfu.hu/interreg_kozosegi_kezdemenyezes; <http://www.cadses.net/en/home.html>)

A Grundtvig CBCnet program elsődleges célja pedig kimondottan az volt, hogy kapcsolatot teremtsen olyan felnőttképzéssel foglalkozó intézmények között, melyek az EU külső vagy belső határain, határokon átívelő képzést folytatnak vagy a jövőben ilyen irányú munkát terveznek.

A képzési rendszerek eltérő jellege, a foglalkoztatási szerkezet különbségei ellenére is több területen adottak a feltételek a kooperációra, az eltérő adottságok kölcsönös kihasználására. A képzési rendszerek eltérő jellegűek az egyes régiókban, azonban éppen ezek a különbségek lehetnek a serkentői a megindult oktatási együttműködések kiteljesítésének. (Rechnitzer 1992: 119-121)

Az Európai Tanács, 2000 márciusában, Lisszabonban tartott tanácskozásán alapvető célként határozta meg a tudásalapú gazdaságfejlesztést, a munkahelyek bővítését, melynek kulcsmótvuma az európai lakosság élethosszig tartó tanulása. A megújult szakképzési politika jegyében a Socrates és a Leonardo da Vinci programokat összevonták, és elemeik beépültek az új „Egész életen át tartó tanulás” programba (2007-2013).

A program a felnőttoktatás helyét és szerepét is újszerűen közelíti meg, a szakképzés mellett megjelennek a felnőttneveléssel, vagyis magatartásformálással, holisztikus személyiségfejlesztéssel kapcsolatos gondolatok. Így a kultúra és művelődés területe is beépül a felnőttnevelésbe, az informális és nonformális tanulási lehetőségek formájában. Míg korábban a szabadidő eltöltésének különféle módjai, a műveltség bővítése elkülönült a felnőttképzéstől, mára az unió a kultúrát úgy értelmezi, mint az emberi élet teljességét átszövő minta- és normarendszert, amely biztosítja, hogy az egyén a társadalom kompetens részévé váljon.

A kultúra az újonnan értelmezett szerepének megfelelően hozzájárul a gazdaság és foglalkoztatás fenntartható növekedéséhez, és erősíti a társadalmi kohéziót. Részét képezi a humán erőforrás fejlesztés, mely kompetencia-fejlesztést jelent az egész életen át tartó tanulás eszközeivel, beletartozik a kulturális szegénység felszámolása, pl. a munkaerő-piacra való belépés és visszajutás lehetőségének segítése, a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentése, a kulturális és oktatási javakhoz való egyenlő esélyű hozzáférés révén, ezzel a társadalmi

kohézió erősítése, továbbá a társadalmi aktivitás erősítése a hátrányos helyzetű vidékeken, ezzel a hosszú távon fenntartható társadalom és gazdaság megteremtése.

A felnőttképzési politika szemléletváltása kapcsán előtérbe kerültek a transznacionális képzések és ezek koordinálása, fejlesztése. Ezek az intézmények speciális helyzetben vannak, hiszen más-más az adott képzési rendszerbe való bejutás volta, a végzettségek egymással nehezen összehasonlíthatóak, emellett jellemző lehet a nyelvek vagy a kulturális értékek különbözősége. E képzések célja az Európa államai között meglévő gazdasági és kulturális korlátok megszüntetése, a határvidékek kulturális és mentális integrációja. (Lang 2005: 9)

A már megvalósult transznacionális képzéseket négy kategóriába lehet sorolni:

1. Ismerkedés a szomszédos állammal

A nemzetközi regionális együttműködés alap gondolata az, hogy alulról, a helyi, közösségi autonómiák megerősítéséből kiindulva, az államok belső regionális struktúráinak aktivitásán keresztül, ezek határokon is átnyúló hatékony működésében keresi a megoldást. (Golobics 1994: 87) Ez azért is fontos, hiszen az államok húzzák meg a határokat, mint identitásuk alapját és önállóságuk szimbólumát, ugyanakkor az egyének arra törekszenek, hogy olyan átjárásokat, összeköttetéseket teremtsenek, amelyek átnyúlnak ezeken a határokon. Ezeken a peremvidékeken mindennapi kihívás az etnikai, kulturális és nyelvi sokféleség. (Forray-Pribersky 1992: 9-11)

A határon átnyúló kapcsolatok a szomszéd iránti kíváncsisággal, érdeklődéssel kezdődnek, mikor a helyi képzési intézmények a szomszédos országba látogatásokat szerveznek, legtöbbször kulturális vagy szociális háttérrel (színház, koncert, múzeum, kiállítás, egyéb kulturális program). Jellemző erre a szintre a kapcsolatok egyoldalúsága, a tevékenységek egy bizonyos eseményre vonatkoznak és az időtartam is behatárolt. Az érdeklődést rendszerint a régió aktív személyiségei váltják ki, vagy a szomszéd államhoz fűződő személyes kapcsolatok generálják. (Lang 2005: 11)

A testvérvárosi kapcsolatok is alkalmasak a határ menti kapcsolatok kiszélesítésére, természetesen itt a térbeli közelség elve szerint hasonló nagyságrendű és funkciójú településekre gondolunk. A közművelődés intézményeinek konferenciái, fesztiváljai, jeles napjai is átnyúlhatnak a határon túlra, de ilyenkor az együttműködésben több a spontaneitás, mint a tudatosság (Sári, é. n.).

A felnőttnevelés három nagy területe közül ezeket az együttműködések az informális tanulás lehetőségei közé sorolhatjuk, hiszen a napi élettevékenység keretében történő, nem feltétlenül tudatos, jelentős arányban indirekt tanulási tevékenységről van szó.

2. Személyes és szakmai lehetőségek bővítése a szomszédos államban

Az egyén szintjén a határ elsősorban életmódot, életkörülményeket és lehetőségeket befolyásoló tényezőként jelentkezik. Ez a jelenség konkrétan abban nyilvánul meg, hogy nincs alternatíva a munkaerő-piacon, a migráció általában csak egy irányba (az ország belseje felé) lehetséges; kialakul az ingázás kényszere; a szellemi foglalkozású egyén egy intézményhez kötődhet csak; a foglalkozási szerkezet így nem gazdagodik. (Éger 1993: 35)

A múltban a cseremodellek tették lehetővé a határ két oldalán élő népcsoportok közötti kapcsolattartást: a határok két oldalán élő kultúrák a fiatalok kölcsönös kicserélésén keresztül tették magukat az egymással való érintkezésre képessé. Az egyének már gyermekkorban lehetősége volt arra, hogy a szomszédos népcsoport nyelvét elsajátítsa és kultúráját megismerje, azáltal, hogy nyaranta hosszabb időt töltött közöttük (pl. német-svájci, francia-svájci, német-cseh, magyar-német kapcsolatok). Ezzel lehetővé vált a gazdasági együttműködés a két népcsoport között, mivel ennek nem voltak nyelvi akadályai. (Jeggle 1994: 15)

E második szinten már jellemzőek az olyan képzési ajánlatok, melyek egy határrégió speciális szükségleteiből adódnak, pl. nyelvi kurzusok, melyeknek célja a szomszédos állam nyelvének elsajátítása vagy általános képzések, tematikusan összeállított képzési rendezvények (tanfolyamok, előadássorozatok a szomszéd történelméről, kultúrájáról, hétköznapijairól stb.). A képzési ajánlatok egyoldalúak, de már hosszabb időtartamra tervezik őket. A cél, hogy a tanulók olyan helyzetbe kerüljenek, amelynek segítségével a szomszédos államban képzettséghez nem kötött munkát tudnak vállalni. (Lang 2005: 12)

A felnőttnevelés három nagy területe közül ezeket az együttműködések a nonformális képzések közé soroljuk, mivel tervszerű, nem kifejezetten tanulási célzatú, de jelentős tanulási elemet tartalmazó tevékenység keretében végzett tanulásról van szó, mely általában nem zárul hivatalos bizonyítvánnyal.

3. Határokon átnyúló projekt-együttműködések

Az előző két szinthez képest már átgondoltabb, szervezettebb és hosszabb távra szóló tanfolyamok megvalósulása van ezen a fokon. A képzéseken vegyes csoportokról van szó, amelyek a határ mindkét oldaláról érkező résztvevőkkel és vegyes tanári gárdával valósulnak meg. Jellemzője, hogy a csoportok kétnyelvűek, intenzív és kölcsönös kapcsolat jön létre a résztvevők között, és a kínálatot hosszabb időtartamra állítják össze.

Általában közös szakmai és továbbképző tanfolyamokról van szó. A felnőttképző intézmények a határ mindkét oldalán általában egy projekt erejéig dolgoznak együtt, pl. bizonyos szakemberek képzésében a közös határvidék számára. A résztvevők olyan végzettséget kapnak, amely mindkét ország munkaerő-piacán elfogadott. Ezt a fokot az együttműködő intézmények menedzsmentjének intenzív kapcsolata jellemzi, de még nincs tartós, projekttől független intézményi kapcsolat. (Lang 2005: 12-13)

Sok helyütt a népfőiskolák regionális szerepköre a határ menti együttműködésre is kiterjed, és a közös képzésekben (szemináriumok, szimpóziumok, tanfolyamok) ott a kapcsolat kialakításának szándéka.

A felnőttnevelés három nagy területe közül ezeket az együttműködések a formális képzések közé soroljuk, hiszen szervezett és strukturált közegben történő tanulásról van szó, mely a tudás megszerzését igazoló hivatalos elismeréssel, bizonyítvánnyal zárul.

4. Intézményi kooperációk és határokon átnyúló képzési intézmények

A nyolcvanas évek második feléig a határok mentén fekvő települések szinte minden szempontból hátrányos helyzetűek voltak. Mára az országhatárok átjárhatókká válásával változott ez a helyzet. Ez a folyamat a munkaerő mozgásának lehetőségével is jár, melynek dinamikusabbá válásához nélkülözhetetlen a képzettségek mindkét országban való elfogadása, harmonizálása. Az államhatárok átjárhatósága így más szerepet ad a határ menti településeknek, és új lehetőségeket az ott élő lakosságoknak.

A kilencvenes évek elejétől nagy fellendülés következett be a határ menti oktatási együttműködések terén Európában. Magyarországon például ez a folyamat eleinte csak a nyugati határ közelében volt megfigyelhető. E kezdeményezések túlnyomó része azonban esetleges, személyes kapcsolatokon, véletlenül alakult, és intézményesületlen formákban működött. Még ma is nehezíti az együttműködést a képzési rendszerek eltérése, illetve az iskolák autonómiájának különböző foka a két országban. (Forray-Imre 1994: 40-41)

Nyugat-Európában viszont számos példa van határok közelében megvalósuló közös képzésekre. Az itt tárgyalt szinten e felnőttképzési formák fő jellemzője a tartós intézményi kooperáció, mely megvalósulhat egy önállóan alapított intézmény formájában, amelyet az együttműködő felek közösen működtetnek. Speciális változata, amikor a saját intézmény a szomszédos államban leányvállalatot vagy kihelyezett intézményt alapít. Ennek célja, hogy a saját országban már bevált képzési programokat a határ túloldalán is felkínálják.

Ha a határokon átnyúló képzések modelljeit és formáit nézzük, megállapíthatjuk, hogy az 1. és 2. fok olyan képzési tevékenységeket jelöl, amelyek a határ menti elhelyezkedés különleges helyzetéből erednek és alapvetően egyoldalú irányultságot mutatnak, a 3. és 4. fokon már tényleges határokon átnyúló együttműködésekéről van szó, kölcsönös kapcsolattartással, személyi és intézményi cseréssel. (Lang 2005: 13)

A Torne-völgy felnőttképzése

A határ mentén fekvő települések sorsát, a lakosság életének minőségét alapvetően befolyásolja a határ minősége. Ahol a határok átjárhatóságának következményeképpen az államhatár összekötő jellege erősödik meg, ott a helyi fejlesztés nagymértékben építhet új térségi együttműködésekre. Ahol azonban a határok elválasztó jellege marad erősebb, ott továbbra is a periféria-jelleg megmaradására van nagyobb esély a jövőben is. (Forray-Imre 1994: 4)

A jó gyakorlatokra a skandináv államokból hozhatunk példát. A svéd Nordkalotten és a finn lappföldi tartomány a két ország legészakabbra fekvő területei, a régió legnagyobb része az északi sarkkörtől északra terül el. Történelmi örökségként több nemzetiség él ebben a térségben (svéd, finn, lapp és norvég). Lappföld a svéd-orosz háborúig, a 19. század elejéig svéd tartomány volt, majd az Orosz Birodalom része lett, önálló nagyhercegségként, melyből létrejött Finnország. A Dél-Lappföld két részre oszlott, egy svéd nyugati részre és egy finn keleti részre, de területei esnek Norvégiába és Oroszországba is. A folyamat eredményeként a svédek 3 %-a lakik Nordkalottenben, míg a finnek 3,6 %-a Lappföldön. A határ mindkét oldalán nagyon alacsony a népsűrűség. A lakosság főként városokban, turistaközpontokban él, ahol magas a munkahelyek száma, de a munkanélküliségi ráta itt magasabb, mint az országok egyéb pontjain. A két területet a Torne folyó választja el, és az EU-csatlakozásig semmilyen kapcsolat nem volt köztük. (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 17-19)

A két ország oktatási rendszere hasonló, de vannak különbségek is. Az utóbbi években sokat tettek a képzések összehangolásáért a szakképzés és az általános képzés területein, de korábbi évtizedekből is vannak kezdeményezések.

A Torne-völgy legnagyobb felnőttképzési intézménye az 1970-ben alapított *Északi-sarkvidéki Alapítvány a Szakképzésért*, mely határokon átnyúló szakképzéseket és továbbképzéseket kínál. Megbízói a svéd, finn és norvég munkaerő-piaci hatóságok. Székhelye a svédországi Övertornea, amely közvetlenül a finn határnál fekszik. Az intézmény 4 szakképzésben kínál kurzusokat. (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 27; www.utbnord.se)

A *Nordkalotten Kutató- és Kulturális Központ* szintén Övertornea városában működik. A Torne-völgy finn lakosságának kultúráját kutatják és e témához kapcsolódó anyagokból könyvtárat működtetnek. A könyvtár kulturális programokat is szervez és társadalmi találkozások színhelye, tehát a nonformális tanulásra nyújt lehetőséget. (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 27; www.overtornea.se/kultur_fritid/nkfc)

További fontos felnőttképzési intézmények a svédországi Haparanda határvárosában a *Svéd-Finn Népfőiskola* és a *Tornedalen Népfőiskola* Övertorneában. A következő témakörökben kínálnak kurzusokat: elektronikus adatfeldolgozás, számítertechnológia, információtechnológia, kézművesség, ökológia, művészet, nyelvek, színház és dráma, turizmus és környezetvédelem. (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 27; www.svefi.net; www.tornedalen.se)

A lappföldi négy *népfőiskola* közül kettő a Torne-völgyben, a határhoz közel található. Jellemzőjük, hogy külső piaci szolgáltatóknak adnak képzési megbízásokat, alapképzést kínálnak fiataloknak a szabadidős foglalkozások területén, és szakképesítést a különböző segítő munkák területén (pl. ifjúságsegítő, gyermeksegítő, családsegítő). (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 27)

Ma már közösen fenntartott intézményekre is van példa. A határokon átnyúló együttműködés a hetvenes évekre nyúlik vissza. Az *Eurocity Álláscentrum* a Haparanda-Tornio (finn-svéd) városok közötti munkaerő-piaci együttműködés intézménye. A határ mindkét oldaláról rendelkeznek információkkal álláskeresők számára, egyrészt a szabad munkahelyekről, másrészt a továbbképzési lehetőségekről. Emellett a nonformális képzés területén is tevékenykednek, kiállításokat rendeznek és rendezvényeket szerveznek. (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 27)

A *Guide–Idegenvezetők az Északi-sarkvidékért* elnevezésű uniós projekt célja idegenvezetői szaktanfolyamok szervezése és speciális turisztikai termékek kifejlesztése, amelyek kifejezetten Nordkalotten szükségleteihez igazodnak. A projekt célja, hogy a régió turizmusa intenzívebbé váljon. Ennek érdekében idegenvezetői hálózatot építettek ki, célcsoportjaik a finn, svéd és norvég idegenvezetők. A projekt lezárulása után is tervezik a munka folytatását (képzés, fejlesztés). (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 111-112)

A transznacionális együttműködések további sikeres példája az a projekt, amelynek célja a *női vállalkozók segítése* nemzetközi vállalkozásaik lebonyolításában (svéd, finn, norvég, skót, orosz együttműködéssel). Ezen belül a vállalatvezető nők hálózatát szeretnék létrehozni, ezzel a női vezetők pozícióját erősíteni. A továbbképzések témája a vezetői stílusok, a nemi különbségek kezelése és a partneri- és kommunikációs kapcsolatok tanítása. (Olovzon-Arrelo-Hyttinen 2005: 112-113)

Hasonló együttműködésekre Európa több határ menti térségéből lehetne még példákat említeni, e tanulmány csak a legsikeresebb kezdeményezéseket emelte ki. A határ menti együttműködések alakulásában - a gazdasági és kulturális kapcsolatok mellett - nagy szerepe van a felnőttoktatási intézményeknek is. Tanulságos az európai példák megismerése, az együttműködések befolyásoló folyamatok ismerete és tanulmányozása, hiszen a magyarországi határok mentén működő vagy újonnan létesülő intézmények számára olyan mintákat nyújthatnak, amelyek felhasználásával az euroharmonizációs folyamatokba eredményesen tudnak bekapcsolódni.

Irodalom

- ÉGER György: Multietnikus határtérségek Közép-Európában. Regio. Kisebbségi Szemle. 1993/3. (34-55.)
- FORRAY R Katalin, IMRE Anna: A határmenti települések együttműködési lehetőségei a szakképzésben. Bp. Kézirat. Oktatáskutató Intézet Könyvtára. 1994.
- FORRAY R Katalin, PRIBERSKY, Andreas szerk.: Előszó In: A határmenti együttműködés és az oktatás. Bp. Oktatáskutató Intézet. 1992.
- GOLOBICS Pál: A nemzetközi regionális együttműködés és a térszerkezet néhány összefüggése Magyarországon. In: Szoboszlai Zs. szerk.: Tér és Társadalom. Szolnoki Nyári Egyetem 1994. Szolnok
- IMRE Anna: Iskolák a határon. Határmenti térségek és az oktatás. Kutatás Közben Sorozat 195. Budapest Oktatáskutató Intézet. 1993.
- JEGGLE, Utz: Határ és identitás. ford. Niedermüller Péter. Regio. Kisebbségi Szemle. 1994/2. 3-18.
- LANG, Alfred: Határokon átnyúló felnőttképzés Európa metszéspontjában In: Lang, Alfred-Ehlers, Nicole-van Kempen, Lenny (szerk.) Képzés határok nélkül. Felnőttképzés az európai határ régiókban. 2005. Eisenstadt 9-14.
- OLOVZON, Ulf-ARRELO, Anne-HYTTINEN, Sirpa: Nordkalotten-Európa csúcsa In: Lang, Alfred-Ehlers, Nicole-van Kempen, Lenny (szerk.) Képzés határok nélkül. Felnőttképzés az európai határ régiókban. 2005. Eisenstadt 17-30.
- OLOVZON, Ulf-ARRELO, Anne-HYTTINEN, Sirpa: Példák a határon átnyúló együttműködésekre az Északi-sarkvidéken (Nordkalotten) és a Barents régióban In: Lang, Alfred-Ehlers, Nicole-van Kempen, Lenny (szerk.) Képzés határok nélkül. Felnőttképzés az európai határ régiókban. 2005. Eisenstadt 109-114.
- RECHNITZER János: A határmenti régiók lehetőségeinek néhány forrása. in: Forray R K, Pribersky A szerk.: A határmenti együttműködés és az oktatás. 119-125. Bp. Oktatáskutató Intézet, 1992.
- RECHNITZER János: Határ menti együttműködés és innováció. Európai Szemle. 1991/1. (88-98)
- RECHNITZER János: A regionális folyamatok sajátosságai és jövőbeni fejlődési irányai. Magyar Tudomány. 1996/11. (1347-1360.)
- SÁRI Mihály: Határátlépő kultúrák hídjai és hídverők. (2009. 01.12.)
<http://feek.pte.hu/feek/feek/index.php?urlink=695>
- A Magyar Köztársaság Kormányának Stratégiája az egész életen át tartó tanulásról. 2005.; 3. melléklet: Az egész életen át tartó tanulással kapcsolatos fontosabb fogalmak
- Nyilatkozat a regionalizmusról. Európai Régiók Gyűlése, Basel, 1996. december 04. 11.cikkely 1.
http://www.cadses.net/en/New_Programmes_2007_2013.html (2008. 09. 15.)
- http://www.crossborder-education.net/crossborder/seminar/seminar_en_fr.htm (2008. 09. 18.)
- http://www.nfu.hu/interreg_kozossegi_kezdemenyezes (2008. 10. 02.)
- <http://www.vati.hu/main.php?folderID=1980> (2008. 10. 02.)
- http://www.oth.gov.hu/hivatal_interreg.php (2008. 10. 02.)
- www.utbnord.se (2008. 12. 21.)
- www.overtornea.se/kultur_fritid/nkfc (2008. 12. 21.)
- www.svefi.net (2008. 12. 22.)
- www.tornedalen.se (2008. 12. 22.)

PINCZÉSNÉ PALÁSTHY Ildikó
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Útkereső főiskola

„Mindig látjuk, melyik lenne a legjobb út, de mindig azon az úton járunk, amelyikhez hozzászoktunk.”

(Paulo Coelho)

A Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskoláról van szó, melynek jelenét és úgy tűnik, jövőjét is meghatározza az a tény, hogy azon kevés felsőoktatási intézmény egyike, mely tanítóképzős profilú, s ráadásul megőrizte önállóságát annak minden előnyével és hátrányával együtt. Így a jelen társadalmi-gazdasági viszonyai által megkötötten, a bolognai átalakulás közepette fel kell tennie magának a kérdést, hogyan tovább. Múltunk okán jelentős hagyományokkal, oktatási, képzési tapasztalattal rendelkezünk, de az eddig bevált megoldási módok, rögzült cselekvési, probléma-megoldási stratégiák az új helyzetben, felsőoktatási szituációban is hatékonyak, alkalmazhatóak-e?

A pszichológia tudománya és gyakorlata régóta elkötelezte magát a személyes problémák verbalizálásának nélkülözhetetlensége mellett, jelen eszmefuttatás e kezelési technika intézményi transzferálására tett kísérletnek tekinthető.

Helyzetelemzés

A felsőoktatási intézmények működését jelentősen meghatározza a rendszerváltás után a gazdasági válságfolyamat elhúzódása, az intézményi hálózat tárgyi-személyi feltételeinek megváltozása (Polónyi, 2004), a felnőtt munkaerő alkalmazkodási képessége fenntartásának szükségessége. Az élethosszig tartó tanulás igénye (Serfőző, 1999) a képző intézmények struktúrájára és képzési kínálatára éppúgy hatással van, mint az oktatási rendszerben egyébként is felismerhető ellentmondások. Nevezetesen a pedagóguspálya presztízsvesztése, a tanulók jelen-szemponthusága, a pedagógusok gyakorlatorientáltsága, a permanens újítás szükségessége az oktatás társadalmi jelentőségével, az iskolák jövőre irányultságával, a képzés elméletdominanciájával, illetve a felsőoktatás hagyományaival szemben.

Ebben a szituációban a kihívást az jelenti, hogy több felől fogalmazódnak meg elvárások az intézmény működésével kapcsolatban: meg kell felelnünk az uniós célkitűzéseknek, a kormányzati elvárásoknak, a fenntartó igényeinek, a partnerintézmények elképzeléseinek és a hallgatói szükségleteknek. A tudástársadalomban a közoktatás mint humánerőforrás-fejlesztési tényező jelentkezik (Balázs, 2003.), s ebből az aspektusból a szakmai protokoll és a szakmai megfelelés igénye is katalizátorként hat. A látszólag egyszerű tényezők, történések, folyamatok hatásrendszere, képzésre gyakorolt hatása tartalmi fejlesztésben, módszertani újításban, tantervi módosításokban, az intézmények strukturális átalakításában képeződnek le.

Stratégiai megfontolások

Egy intézmény számára a talpon maradást kizárólag kompetenciáinak növelése, bővítése biztosíthatja. Ennek egyik eszköze az a **célzott és indirekt marketing**tevékenység, amely a partnerközpontú gondolkodással, a piaci igényekhez való rugalmas alkalmazkodással, a hatékony erőforrás-gazdálkodással, a szakmai kompetenciák prezentálásával demonstrálható, s amelynél adhat lépéselőny szerzésére a konkurenciához képest. A Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola ismertségének, elismertségének növelésére törekszik,

minőségi szolgáltatásokkal kívánja megalapozni és fenntartani a kedvező intézményi imázst. A felnőttképzési törvény szellemében 2003-ban létrehívott és működtetett Szakmai Tanácsadó Testület tagjai például a megyei kereskedelmi és iparkamara, az egyik vezető bank, az önkormányzat oktatási osztálya és a pedagógiai intézetek képviselői, akik segítik olyan képzési formák megtalálását, melyek reményeink szerint megalapozzák hallgatóink elhelyezkedési lehetőségeit s ezáltal intézményünk vonzerejét. A kapcsolati bázis bővítését eredményezi az is, hogy kihelyezett képzéseket szervezünk, akár más megyékbe is, vagy befogadunk ilyen képzéseket.

A pedagógusképzés **tartalmi korszerűsítését** szolgálja, hogy figyelembe vesszük az Európai Unió országaiban zajló reformokat is. Ezek a hatékony tanulási környezet fejlesztése, a tanulás-szervezés és tanulásirányítás, a multi- és interkulturális nevelés, a metakogníció, a tanulói önszabályozás témakörökhöz (Hercz, 2008.) kapcsolódnak. Ebből fakadóan a közvetíteni kívánt tudáselemek és tananyagtartalmak meghatározásakor az alábbi tézisek jelentik számunkra a kiindulási alapot:

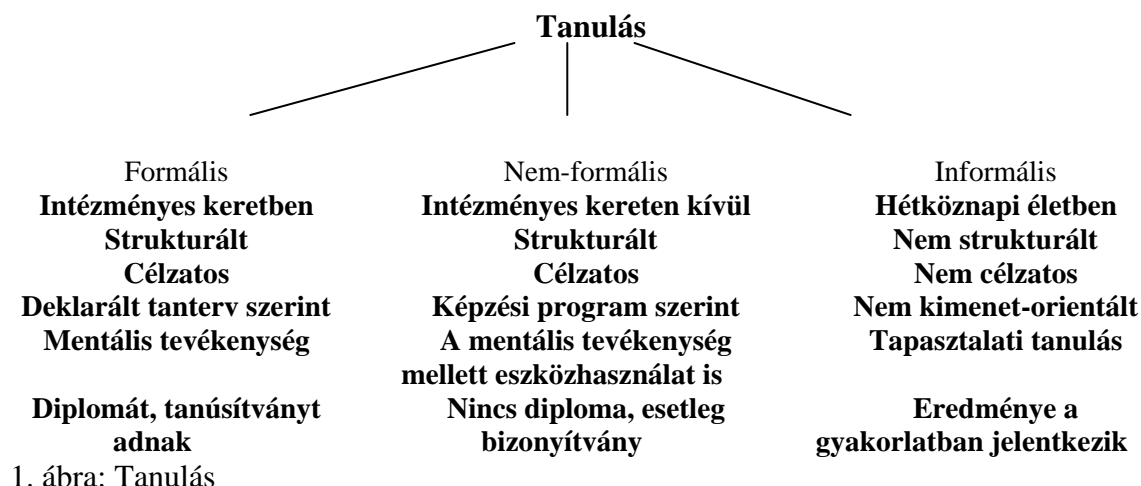
- a tanulási környezet adekvát a valósággal,
- a tudáselsajátítás és –felhasználás személyes és társas-kooperatív dimenziók mentén értelmezhető,
- a személyes tudás affektív, kognitív és konatív komponensekre bontható,
- a tanulás a fenntartható fejlődés biztosítója.

Mindez a **korszerű oktatási módszerekre** irányítja figyelmünket. A kooperatív tanulási formák alkalmazásának előfeltétele a csoport tagjai közötti együttműködés eredményeként létrejövő konszenzus. A kooperatív technikák a kölcsönös tiszteletre alapozott, rivalizációt nélkülöző kooperációt, frontális munkaformák helyett a kicsoportos keretet, s a pusztán intellektuális képességek helyett a holisztikus szemléletmódot részesítik előnyben. A kooperatív tanulócsoporthoz jellemző a pozitív interdependencia, a megosztott vezetés és megosztott felelősség, a partner gondolatmenetének követése, a segítségnyújtás és elfogadás. Mivel a tanítás helyett a tanulásra tevődik a hangsúly, megváltozott a tanári szerep is: a pedagógus elsősorban koordinátorként vesz részt a munkában.

A tanulás jellege, funkciója, folyamata is átértékelődött mára: az önszabályozó tanulás fogalma arra a felismerésre épít, hogy a tanuláshoz a kogníció mellett motivációs, érzelmi, viselkedési és környezeti dimenziói is vannak. Az eredményes tanulás aktív tudásépítés (Kovács, 2007), amely az önmotivációt, az önálló tanulás-szervezést, -irányítást, monitorozást és kontrollálást jelenti.

A korszerű szemléletmód lehetővé teszi a gyerekek sajátos nevelési szükségleteinek figyelembevételét is. A tanítójelöltek képzésében arra törekszünk, hogy felkészítsük őket a kisebbségi, a hátrányos szociális, kulturális körülmények között élő és a sajátos nevelési igényű tanulók nevelésére. A cél a sikeres iskolai előrehaladás és a diszkriminációmentes iskolai gyakorlat biztosítása. Az integráció elve az OECD Oktatási Igazgatósága elképzelései szerint három csoportra terjed ki (Csányi, 2007): az organikus rendellenességből eredő fogyatékosokra, a tanuló magatartási és tanulási zavarára, valamint a szociális, anyagi és /vagy kulturális hátrányokra.

A szervezett és strukturált képzési közegben zajló formális tanulás mellett felerősödött a jelentősége a nem-formális és az informális tanuláshoz. A nem-formális tanulás intézményes kereteken kívül zajlik, ugyanakkor strukturált és célorientált. Az informális tanulás a hétköznapi élet (család, munka, szabadidős tevékenység) során spontán módon zajló tapasztalati tanulás. Bár többnyire hivatalos elismerés nem kapcsolódik hozzá, az egyén társadalmi megítélését segítheti (lásd: 1. ábra: Tanulás).



A lifelong learning szemlélete éppen arra a felismerésre épül, hogy a formális iskolák az egyén életében csak egy munkaszakaszra koncentrálnak (Balázs, 2003), tehát szokásszerűvé kell válnia a nem formális keretek között zajló tanulásnak, megújulásnak, folyamatos tájékozódásnak, ebből fakadóan - bármilyen paradoxon is - az iskolában kell alkalmassá tenni a személyiséget a változó társadalmi körülmények közötti helytállásra (Kinyó, Kelemen, 2008).

A szemléletváltozás nemcsak a képzési tartalmat érinti, hanem – nyilvánvalóan a tartalommal összefüggésben – a bolognai szisztémát kísérő **formai innovációkban** is leképeződik. Jelenti ez egyrészt azt a strukturális átrendeződést, ami a főiskolán belüli intézmények, például Felnőttképzési és Továbbképzési, vagy Kommunikáció- és Médiatudományi Intézet létrehozatalával reprezentálható, másrészt a képzési paletta átalakulását, gazdagodását.

Tanszékem, a Pedagógia és Pszichológia Tanszék mindig részese, sőt kezdeményezője volt a főiskola képzési útkereséseinek. A tanító szakon a két évtizeddel ezelőtt kidolgozott és a pedagógia szakkollégium keretén belül kipróbált A differenciált fejlesztés pedagógiája és pszichológiája, valamint A személyiségfejlődés zavarai tárgyak – a mi modellünk mintájára – országos szinten beépültek a négyéves tanítóképzés tantervébe.

Jelen vagyunk a kommunikáció és az informatikus könyvtáros szakképzési programjában is. Ezt mutatják pl. a Személyközi és csoportkommunikáció, a Kommunikációs tréning, a Múzeumpedagógia, Szabadidő-pedagógia c. tantárgyak. Mindkét szakon specializációt is kidolgoztunk, kommunikáció szakon a segítő-fejlesztő, informatikus könyvtáros szakon pedig az iskolai könyvtáros szakirányt.

Országos szinten egyedülállónak tekinthető a Hajdú-Bihar Megyei Munkaügyi Központ támogatásával folytatott Segítő pedagógusképzésünk munkanélküli pedagógusok számára.

Hozzánk tartozik a főiskola első felsőfokú szakképzése, az ifjúságsegítő szak, amihez az animáció és a válsághelyzetben lévő fiatalok segítése specializációt ajánljuk meg.

Jelenleg a legnagyobb kereslet a nem szakrendszerű oktatásban érintett pedagógusok számára szervezett 120 órás képzéseink iránt mutatkozik. Az eddigi nyolc csoportban közel négyszáz pedagógus végzett két év alatt.

Útkeresésünk és újító törekvéseink bizonyítéka a HEFOP és TÁMOP pályázatokban való konzorciumi szerepvállalásunk is.

Részletesebben tevékenységünk azon dimenziójáról kívánok szólni, mely a szakirányú továbbképzési szakokat érinti: évtizedes múlttal rendelkezünk a szakirányú továbbképzési szakok szervezésében is.

Vizsgálat

Tanszékünkhez az egészségfejlesztő mentálhigiéné, a fejlesztő-differenciáló tanító, a fogyatékosok integráló nevelése, valamint a tánc- és drámapedagógia szakirányú továbbképzési szak tartozik. Ezek közül én a fejlesztő tanító és a tánc- és drámapedagógiai képzésnek vagyok szakfelelőse. Ilyen hatáskörben végeztem vizsgálatot a hallgatók körében azzal a szándékkal, hogy felmérjem a főiskolai és tanszéki elképzelések és gyakorlat hatékonyságát. Egyik képzés sem előzmények nélküli a főiskola múltjában, hiszen az 1980-as években a főiskolán nappali tagozatos hallgatók részvételével pedagógiai szakkollégium indult, melynek deklarált célja a tanítójelöltek felkészítése az átlagtól eltérő gyerekekkel való foglalkozásra volt. A gyakorló pedagógusok drámapedagógiai érdeklődését pedig 30-60-120 órás intenzív továbbképzésekkel próbáltuk kielégíteni.

Feltételeztük, hogy a kollégák szakmai felkészültsége, az oktatóink körében a fent jelzett módon is biztosított rutin, a megújulás igénye és szándéka garanciát jelentenek a képzések magas színvonalára, ami el is várható, hiszen a képesítési követelmények igen szigorúak:

A fejlesztő /differenciáló/ tanító szakirányú továbbképzési szak célkitűzése:

- sajátos pedagógiai, gyógypedagógiai, pszichológiai, patopszichológiai, tantárgy-pedagógiai ismeretek nyújtása,
- nyitott, befogadó, empátiás, asszertív attitűd formálása,
- a 6-12 éves tanulók képességeinek korrekciójára, az ehhez szükséges módszerek, eszközök, technikák megválasztására, a speciális szakemberekkel való együttműködésre vonatkozó kompetenciák fejlesztése.

A képesítési követelmények a drámatanárokkal szemben a következő elvárásokat fogalmazzák meg:

- Rendelkezzenek széleskörű tánc- és drámapedagógiai elméleti, szaktudományi és gyakorlati ismeretekkel!
- Bírjanak céltudatosan fejlesztett érzékekkel, reális önismerettel, magas fokú empátiával, kooperatív attitűddel, fejlett szociális és művészeti érzékenységgel!
- Legyenek képesek szakszerű, kreatív, pszichológiai szempontból adekvát személyiség- és csoportformáló tevékenység végzésére!

A fejlesztő tanító szakon eddig hat, tánc- és drámapedagógia szakon pedig két évfolyam végzett (lásd: 1. sz. táblázat!).

Szak	2003	2004	2005	2006	2007	2008	Összesen
Fejlesztő (differenciáló) tanító	12	15	27	27	42	43	166 fő
Tánc- és drámapedagógus	-	-	-	19	-	18	37 fő

1. sz. táblázat: A végzett hallgatók létszámának alakulása

Módszer: A képzés hatékonyságát ellenőrizendő, illetve célkitűzéseinket, vállalásainkat orientálandó végzőskor minden hallgatóval név nélkül kitöltetünk egy 17 tételes kérdőívet, melynek fő kérdéskörei a képzésválasztás megalapozóinak, illetve a képzés erősségeinek és gyengeségeinek feltárására irányultak. A vizsgálatban 161 hallgató kérdőívét tudtuk figyelembe venni.

Az intézmény- és szakválasztás motívumai:

A képzésválasztás hallgatók által említett motívumai három kategóriába sorolhatók. Keresletet meghatározó tényező az intézmény ismertsége (6%), a szak felkapottsága,

divatossága (12%), a képzés minősége (39%), az oktatás és az intézményben nyújtott szolgáltatások színvonala (37%) és ára (5%). Legalább is a deklarált szempontok sorrendje ezt mutatja. A kapcsolati hatásoknak is szerepük van, hiszen rendkívül sokat jelent a hallgató számára, ha az intézményhez korábbi tanulmányai is kötik (73%), saját maga vagy rokonai, ismerősei, kollégái rendelkeznek valamilyen személyes tapasztalattal (34%). 17%-ban döntő a munkahelyi elvárás s a képzőintézmény marketingtevékenysége (8%). S harmadik motívumcsoportként az egyéni késztetéseket említjük meg, így a sokak által hivatkozott szakmai megújulási igényt, a problémákkal, nehézségekkel küzdő gyermekek számára hatékonyabb segítségnyújtás szándékát (szemlélet, módszerek, technikák) (42%), de az egyre nyilvánvalóbb elhelyezkedési vagy éppen munkahely-megtartási nehézségek megoldási vágyát is (21%). Mikrokörnyezeti minta motiválja sokuknál (17%) a továbbtanulást, illetve presztízsemelkedés feltételezését kötik a tanúsítvány megszerzéséhez (6%). Kategóriánként az előfordulásuk alapján az első öt helyen szereplő motívumokat rendszereztük a 2. sz. táblázatban:

KÍNÁLAT	HATÁSOK	MOTÍVUM
Minőség	Korábbi saját tapasztalat	Szükséglet
Szolgáltatások	Korábbi vásárló	Munkahely
Intézményről kialakult kép	Családtag	Jövedelem
Divatosság	Munkahely	Mintakövetés
Képzési költség	Reklám	Presztízs

2. sz. táblázat: A képzésválasztás megalapozói

A szakon folyó képzés hallgatók általi minősítése:

SWOT-analízis	
Erősségek	Gyengeségek
Korszerű elméleti (pedagógiai-pszichológiai) képzés	szakmódszertanos kollégák túlzott elméletorientáltsága
Felkészült előadók	tisztázatlan kompetenciahatárok
Kollegiális szemlélet	kevés a városon kívüli intézménylátogatás
Segítő tanulmányi apparátus	rossz oktatási eszköz/hallgatói arány
Képzési füzet	túlképzés

3. sz. táblázat: A fejlesztő tanító szakon folyó képzés hallgatói minősítése

Erősségek	Gyengeségek
Hiánypótló képzési forma	Nem diplomaértékű a képzés
Magas szintű képzés	Nem egyértelmű az elfogadhatósága
Jó gyakorlati terepek	Művészet/iskola eltérése
Jó időbeosztás	Csoporttréningek magas óraszama
Segítő tanulmányi apparátus	Magas tandíj

4. sz. táblázat: A tánc- és drámapedagógia szakon folyó képzés hallgatói minősítése

A SWOT-analízis (lásd: 3-4. sz. táblázat!) eredményeként fény derült arra, hogy szándékainknak megfelelően mindkét szakon sikerült korszerű elméleti és gyakorlati képzést nyújtanunk. A pedagógusok értékelték az oktatók és a tanulmányi ügyintézők kollegiális szemléletét. A problémák viszont szak-specifikusnak tekinthetők, hiszen míg a fejlesztő tanítók a tisztázatlan kompetenciahatárokat nehezményezték, addig a drámások jogosnak tekinthető sérelmüknek adtak hangot, nevezetesen annak a ténynek, hogy a vizsgálat időpontjában az alapfokú művészeti iskolák a jogszabály értelmében nem fogadhatták el azt a végzettséget, amit a képesítési rendelet deklarált. A főiskolának címezték, de nem vehetjük

magunkra sem a munka mellett végezhetőség dicséretét, sem azokat a problémákat, melyek túlmutatnak egy intézmény hatáskörén, így a képzés tandíjas voltát, a fejlesztő tanítók „túltermelésének” veszélyét, s annak sérelmezését sem, hogy a szakirányú végzettség nem másoddiplomát, hanem csak szakirányú oklevelet ad.

A képzés összképe:

A képzésre vonatkozó összbenyomás megfogalmazásakor a Milyennek látja a képzést? kérdésnél öt választási lehetőséget adtunk meg:

Rendkívül hasznos /5/

Jó, de lehetne másként csinálni /4/

Ki lehet bírni /3/

Nem jó /2/

Felesleges /1/.

Ezek közül csak kettőt használtak fel a válaszadók: a hallgatók egyharmada, 58 fő jelesnek minősítette, míg kétharmada, 103 fő négyesre értékelte képzéseinket. Azaz a hallgatók megítélése szerint folyamatosan jól végezzük munkánkat. Hiányosságok, átmeneti, eseti problémák, nehézségek természetesen adódhatnak, de ezek nem érintik az oktatás színvonalát.

Megbeszélés

Mindezek alapján úgy véljük, hogy a főiskolánkon folyó szakirányú továbbképzési szakokon folyó képzésekhez adottak a szakmai, módszertani feltételek, melyek a minőségorientált működéshez szükségesek:

- megújulásra kész, jövőorientált szakemberek,
- korszerű képzési tartalmak,
- rugalmas struktúra.

Bízunk abban, hogy egy szélesebb produkciófelületű, nagyobb mintán végzett vizsgálat is hasonló konklúzióval zárul. Egy kis felsőoktatási intézmény esetében ugyanis a minőség és a korszerűség jelentheti a jövőt.

Irodalom

Balázs Éva, 2003: A közoktatás mint humán erőforrás-fejlesztési tényező. *Educatio*, 4. 535-551.

Csányi Yvonne (ford.), 2007: Adatok az OECD sajátos nevelési igényű foglalkoztató munkabizottságának anyagából, 2002/2003-as tanév. *Új Pedagógiai Szemle*, 11. 81-87.

Hercz Mária, 2008: Professzionális tanárképzés az Európai Unióban 1. *Iskolakultúra*, 3-4. 96-124.

Kinyó László – Kelemen Rita, 2008: Az EARLI budapesti konferenciájának plenáris előadásai. *Iskolakultúra*, 3-4. 151-160.

Kovács Zsuzsa, 2007: A tanulás önszabályozása és az iskolai hatékonyságról vallott tanulói elképzelések az egyes iskolaszinteken. *Képzés és gyakorlat*, 3. 3-20.

Polónyi István, 2004: A szakmai képzés és a szakmai műveltség átalakulásai. *Educatio*, 2. 216-233.

Serfőző Mónika, 1999: Az iskolák „piacosodása”. *Alkalmazott Pszichológia*, 1. 43-54.

HEGYI-HALMOS Nóra

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Főiskolai Kar

Felnőttképzési intézmények szervezetfejlesztési tapasztalatai Magyarországon

Az egész életen át tartó tanulás gondolata

Napjainkban az EU közös oktatáspolitikai alapelvei, valamint az évezred végén született több európai dokumentum is (Bangeman-jelentés, Fehér könyv, a lisszaboni stratégia, Memorandum és cselekvési program az egész életen át tartó tanulásról, Bolognai folyamat, az Európai Képesítési Keretrendszer, Oktatás és Képzés 2010.)¹ fokozottan hangsúlyozzák az egész életen át tartó tanulás fontosságát. Az ember nem fejezi be a szükséges tudás megszerzését, amikor kilép a formális oktatási rendszerből, a releváns tudás megszerzése az ember egész életén át folytatódik. A lifelong learning fogalma az angol nyelvű szakirodalomban az 1920-as években jelent meg, majd az UNESCO által szervezett nemzetközi konferenciáknak köszönhetően a kifejezés általános fogalomként terjedt el a '70-es évekre. Az 1990-es években az egész életen át tartó tanulás már, mint oktatáspolitikai eszme, mint a fejlődést elősegítő stratégia tér vissza, mely elengedhetetlen feltétele a versenyképesség növelésének. 1996-ot az Európa Tanács az Egész életen át tartó tanulás európai évének nyilvánította, e célkitűzés megvalósításának érdekében indultak a Leonardo, Socrates és Youth for Europe programok.

Kiemelendő a felnőttképzési világkonferenciák sorában az V. Nemzetközi Világkonferencia Hamburgban (1997.). Záródokumentuma a Hamburgi Nyilatkozat, melynek mottója: „A tanulás kulcs a XXI. századhoz.” A konferencia legfontosabb üzenete, hogy az embernek rendkívül sokféle minőségben kell részt vennie a társadalom működésében, ezért az államnak lényeges feladata a felnőttoktatás minél szélesebb körű kiterjesztése, annak nemcsak pótló, hanem a tudás megújítására irányuló funkciója is fontos.

2000-ben a világgazdaságban fokozódó versenyt, valamint Európa demográfiai problémáit felismerve Lisszabonban hívtak össze tanácskozást állam és kormányfők részvételével. A legfőbb cél az volt, hogy az Európai Unió 2010-ig a világ legdinamikusabb és legversenyképesebb tudásalapú társadalmává, gazdaságává váljon. Ennek érdekében a lisszaboni stratégia a kutatás-fejlesztésbe, valamint az oktatásba való befektetések szintjének emelését célozta.

2000-es év másik jelentős dokumentuma a Memorandum az egész életen át tartó tanulásról.

A Memorandum hat kulcsüzenetet fogalmazott meg, melyek figyelembe vételével alakították ki az európai államok nemzeti programjaikat:²

- Új ismeretek és készségek biztosítása mindenki számára.
- Több befektetés az emberi erőforrások területén.
- Innováció a tanulásban és a tanításban.
- A tanulás eredményeinek elismerése.
- Az orientáció és tanácsadás újragondolása.
- A tanulás közelebb hozása az otthonhoz.

¹ Bangemann: Európa és a planetáris információs társadalom. Munkacsoport jelentés, Brüsszel, 1994. Tanítani és tanulni – A kognitív társadalom felé. Az Európai Bizottság Fehér Könyve. Munkaügyi Minisztérium. 1996.

Kovács István Vilmos: A lisszaboni folyamat és az oktatás. UPSZ. 2004. júl-aug. Memorandum on Lifelong Learning. European Commission. Brusseles. 30.10.2000.

² Kraiciné dr. Szokoly Mária: Felnőttképzési módszertár. Új Mandátum Könyvkiadó. Budapest. 2004. 34.p.

A Memorandum kimondja, hogy a céltudatos tanulási tevékenységnek három színtere van: formális tanulás, informális tanulás, nem formális tanulás.

Formális tanulás: szervezett és strukturált kontextusban történő, tanulásként meghatározott (formális oktatás, vállalati képzés, stb.) tevékenységek, amelyek formális elismeréshez (oklevél, bizonyítvány) vezethetnek. A hagyományos oktatási rendszerek keretei között zajlik, előre meghatározott tartalommal, valamint tartalmi és formai (belépési, kilépési, átlépési) követelményekkel, s ami a követelmények teljesítését gazoló államilag elismert bizonyítvánnyal zárul. Megvalósulhat alap-, közép-, és felsőoktatási intézményben.

Non-formális tanulás: a hagyományos iskolai rendszer keretein kívül szerveződő, nem kifejezetten tanulásként leírt, megtervezett tevékenységek, amelyek azonban fontos tanulási elemeket tartalmaznak. Így magában foglalják a fél-strukturált tanulási helyzeteket, pl. a munkahelyen, vagy a civil szervezetekben, szakszervezetekben, pártokban, művészeti és sportegyesületek keretében történő tanulást (tréningek, tanfolyamok, rövid kurzusok).

Informális tanulás: a mindennapi élethelyzetekhez kötődő, az emberi élet valamennyi színterén megvalósuló, véletlenszerű, tapasztalaton alapuló tanulás, amely munkával, családdal vagy pihenéssel kapcsolatos mindennapi tevékenységek során valósul meg. Ez a tanulási forma nem feltétlenül tudatos tanulási tevékenység, hanem „melléktermék” az élettapasztalat egyfajta megjelenése, amelyet a XX. század végéig nem akceptáltak

A Memorandum a nem formális tanulás jelentőségének, egyenjogúsításának első igazi dokumentuma.

Felnőttoktatás Magyarországon a Felnőttképzési törvény után

Magyarországon a felnőttoktatás, felnőttképzés jelentős változáson esett át a rendszerváltás után. 1989-90-ben bekövetkezett politikai és gazdasági változások, a technikai fejlődés, a piacgazdasági átalakulások, a tömeges munkanélkülivé válás, az iskolarendszer reformja, a domináló értékrendszer átalakulása változások sorát indította el a felnőttképzés minden területén. Mégis több mint 10 év telt el, mire 2001-ben az Országgyűlés elfogadta a Felnőttképzési törvényt.³

A törvény alapvető célja, hogy egységesen szabályozza az állami szerepvállalást és támogassa, bővítse a felnőttek részvételét az oktatásban és a képzésben. A törvény hatálya kiterjed a felnőttképzési tevékenységet és a felnőttképzési tevékenységhez kapcsolódó szolgáltatási és igazgatási tevékenységet folytató felnőttképzési intézményekre. A törvény definiálja a felnőttképzés fogalmát: felnőttképzési tevékenységnek a rendszeresen végzett iskolarendszeren kívüli képzés minősül, mely célja szerint lehet általános, nyelvi, vagy szakmai képzés, valamint felnőttképzéshez kapcsolódó szolgáltatás (előzetes tudásszint felmérés, pályaorientációs és korrekciós tanácsadás, képzési szükségletek felmérése, képzési tanácsadás, elhelyezkedési tanácsadás, álláskeresési technikák oktatása). A törvény rendelkezik a felnőttképzés irányítási kérdéseiről, az intézmények nyilvántartásáról, ellenőrzéséről, a felnőttképzés tartalmi követelményeiről (intézmény és program akkreditáció), a felnőttképzési szerződésről, valamint a felnőttképzési támogatásokról.

2005-ben a magyar Kormány Stratégiát fogalmazott meg az egész életen át tartó tanulásról, mely a 2007-2013 közötti időszak fejlesztési irányait határozza meg. A stratégia középpontjában a tanuló állampolgár, a tanulás és az egyéni kompetencia-fejlesztés áll.

A stratégia rövidtávon igyekszik javítani a jelenlegi oktatási rendszert a munkaerő-piac elvárásainak megfelelően, ennek eszközeként a felnőttoktatásban való részvétel növelését

³ 2001. évi CI. tv. a felnőttképzésről

emeli ki. Ez rendkívül fontos része a stratégiának, hiszen míg az Európai Unió 25-64 éves lakosságának 42%-a vesz részt legalább egy képzésben, tanulási formában, addig a KSH 2004-es adatai szerint a magyar felnőtt lakoságnak csupán 20%-a vesz részt formális, nem formális vagy informális tanulásban. Tehát a magyar lakosság tanulási hajlandósága az uniós átlag felét sem éri el. A Stratégia másik meghatározó gondolata, hogy a felnőttkori tanulást nem csupán a foglalkoztathatóság javítását szolgáló eszközként tekinti, hanem az életminőséget javító, átható „jónak”. Ezen célok elérése érdekében elengedhetetlen feltételként felhívják a figyelmet az intézményrendszer fejlesztésére is.

Felnőttképzési intézményrendszer Magyarországon

Az elmúlt évtizedben a felnőttképzés intézményrendszere demokratizálódott és jelentősen gazdagodott. Az intézményrendszerben való eligazodást a közoktatási törvény, a szakképzési törvény, a felsőoktatási törvény, valamint a felnőttképzési törvény fogalomértelmezésükkel segítik⁴. A törvények szerint jogi, finanszírozási, minőségbiztosítási és támogatási szempontból **felnőttoktatás** az iskolarendszerben, míg **felnőttképzés** az iskolarendszeren kívüli keretek között folytatott nevelési-oktatási-képzési tevékenység.

1. Az iskolarendszerű felnőttoktatás jellemzői

Az iskolarendszerű felnőttoktatás általa biztosított a második esély, így ezek az intézmények lehetőséget adnak arra, hogy a felnőttek, akik valamilyen okból tanulmányaikat nem folytathatták, vagy igényeikhez képest alacsonyabb fokon fejezték be, a közoktatásban vagy a felsőoktatásban utólag befejezhessék tanulmányaikat. A pótlólag megszerezett végzettség javíthatja a felnőttek mobilitását, így foglalkoztatáspolitikai szempontból sem elhanyagolható jelentőségű.

Az utóbbi 10-12 évben az iskolarendszerű felnőttoktatás intézményeinek meghatározó hányada a rendes korúak iskoláinak tagozatává degradálódott, a tananyagfejlesztés, tankönyvírás szinte leállt, melynek következtében ezek az iskolák vesztenek versenyképességükből. Az iskolarendszerű felnőttoktatási intézményei leképzik az iskolarendszert, alap-, közép-, és felsőfokú oktatási intézmények felnőtt tagozatainak az oktatás. A képzések résztvevői tanulói, ill. hallgatói jogviszonyban állnak az intézményekkel. A vonatkozó törvények alapján a fejkvóta rendszerű finanszírozás, állami normatív támogatás (ingyenes vagy költségtérítéssel a résztvevő számára) jellemző.

2. Iskolarendszeren kívüli felnőttképzés jellemzői

Az elmúlt évtizedben ugrásszerűen nőtt az iskolarendszeren kívüli szakmai képzésben részt vevők száma. Gombamód szaporodnak a profitorientált vállalkozások, melyek a felnőtteket célozzák meg szakmai képzésekkel. Az oktatással foglalkozó vállalkozások megjelenésével az 1990-es évek elején a felnőttképzés piaci jellege került előtérbe, mely magával hozta a szolgáltató jellegű felnőttképzést. A minőségbiztosítás érdekében 1997-től kötelező az intézmények nyilvántartásba vétele. Ezen intézmények és képzések megjelenése speciális kiegészítő funkciót tölt be a felnőttoktatási piacon, a munkahely megszerzése és megtartása, továbbképzés, magasabb kvalifikáció megszerzése szempontjából elengedhetetlenül fontosak. Intézményei tekintetében hárompólusú intézményrendszer alakult ki:

- Költségvetési szervek (általában iskolarendszerű képző intézmények kiegészítő tevékenységként végzik az iskolarendszeren kívüli szakképzést).
- Nonprofit szervezetek (alapítványok, közalapítványok, egyesületek, kht.)

⁴ 1993. évi LXXIX. tv. a közoktatásról
1993. évi LXXXVI. tv. a szakképzésről
1993. évi LXXX. tv. a felsőoktatásról

- Gazdasági társaságok

Az iskolarendszeren kívüli felnőttképzésben a törvény szerint szerződéses jogviszony jön létre a részt vevő és az intézmény között (felnőttképzési szerződés).

A felnőttoktatással foglalkozó intézmények jól felfogott érdeke, hogy sikeresen működjenek, hiszen így tudnak megfelelő mennyiségű részt vevőt verbuválni képzéseikre. A részt vevők száma pedig mindenképpen meghatározó az intézmény bevételei szempontjából, akár iskolarendszerű, akár iskolarendszeren kívüli felnőttnevelésről beszélünk. A hatékonyság, sikeresség letéteményese a szervezet maga, annak emberi erőforrásai, vezetése.

A szervezetfejlesztés fogalma ma már nemcsak a piaci szféra intézményeinek életében meghatározó, hanem egyre gyakrabban találkozhatunk vele, amikor iskolák, oktatási intézmények hatékonyságáról, minőségbiztosításáról, sikerességéről beszélünk.

Szervezetfejlesztés

A szervezetfejlesztés összetett fogalom, de lényege talán a szervezetek energiákkal való feltöltése, versenyképességük megőrzése, mozgásba hozása és megújítása technikai és emberi erőforrások révén. A szervezet működése, kultúrája, vezetése erőteljesen befolyásolhatja a szervezet eredményességét, hatékonyságát, hozzájárul a pedagógiai hozzáadott érték létrehozásához. Az iskola is szervezet, igaz sok tekintetben sajátosan működik, azonban szembe kell néznie a szervezetfejlesztés kérdéseivel.

1. A szervezet fogalma

A szervezet két vagy több ember szándékosan összehangolt tevékenységének rendszere⁵. A szervezet tehát több személy tevékenységének ésszerű koordinációja valamely közös, kinyilvánított szándék vagy cél megvalósítására a munkamegosztás és a tevékenységi körök megosztása, a tekintély és a felelősség hierarchia alapján⁶. A szervezetben tehát emberek dolgoznak együtt közös célok megvalósításáért úgy, hogy közöttük feladat és felelősség megosztás működik. A szervezetek nyitott rendszerek, ami azt jelenti, hogy szoros kapcsolatban állnak környezetükkel; a környezet változása hatást gyakorol a szervezetek működésére, pontosabban a szervezetek életképességének feltétele a környezethez való alkalmazkodás. Napjainkban a környezet változása felgyorsult, ami a szervezeti változási folyamatok gyorsulását is eredményezi.

Általában a szervezetek többfunkciós rendszerek, amelyek több céllal működnek. A szervezeten belül szervezeti alrendszerek találhatók, amely kapcsolatban állnak egymással, s egy alrendszer változása szükségszerűen vonja maga után más alrendszerek változását, így a szervezet változását is. Egy szervezet esetében meghatározó elemek a méret, a forma, a funkció és a struktúra.

Az általános szervezeti jellemzők áttekintése után nézzük meg, hogy az iskola rendelkezik-e ezekkel a jellemzőkkel, azaz az iskola szervezet-e?

Az iskola két legfontosabb funkciója a képzés és a nevelés. Az iskolának vannak pedagógiai céljai és vannak szervezeti céljai, amit a minőségirányítási program tartalmaz. Az iskola tehát ezen célok megvalósításáért működik.

A célok elérése érdekében az iskolában mindenkinek megvan a saját feladata, a célok elérése érdekében működik a belső munkamegosztás: van, aki matematikát tanít, van, aki angol nyelvet; van, aki osztályfőnök; van, aki ifjúságvédelmi felelős stb. A felelősség is megosztott az iskolai szervezeten belül: van, aki beosztott pedagógusként dolgozik; van, aki munkaközösség-vezetőként; van, aki igazgatóhelyettesként; s van, aki igazgatóként. Más

⁵ Klein Sándor: Vezetés- és szervezetpszichológia, SHL könyvek 2001.

⁶ Edgar H. Schein: Szervezészélektan. KJK. Budapest. 1978.

helyén állnak a szervezeti hierarchiának, más-más felelősség terheli őket. Nekik munkájuk során együtt kell működniük. Mindezek alapján azt mondhatjuk, hogy **az iskola szervezet.**⁷

Mondhatjuk-e az iskolarendszeren kívüli felnőttképzési intézményekre ugyanezt? Természetesen igen, hiszen funkciójukat tekintve, ezen intézményeknek is elsősorú feladata a képzés, van programjuk és szervezeti céljaik (intézmény és program akkreditáció). Minden munkatárs a cél megvalósítása érdekében dolgozik, belső munkamegosztással, ugyanakkor együttműködve. Van szervezeti hierarchia is. Az iskolák jellemzően lapos szervezetek, kevés hierarchia szintből épülnek fel, ami érthető, hiszen a szervezet tagjainak döntő többsége azonos szakmai képesítéssel rendelkező, magasan kvalifikált szakember. Egy ilyen szervezetben mást jelent az irányítás, másként működik a beosztott-vezető kapcsolat. Nagyon nehéz a szervezetben az előrelépés. Vezetővé válni nem szakmai előrelépést jelent, hiszen az teljesen más kompetenciákat igényel.

Az iskola tehát szervezet, amely szervezet speciális jellemzőkkel is bír.

2. Felnőttoktatási intézmények szervezetfejlesztési kérdései

Kutatásomban különböző területen tevékenykedő magyarországi felnőttképzéssel foglalkozó intézményeket szeretnék vizsgálni, elsősorban szervezeti működésük, szervezeti kultúrájuk és a vezetés tekintetében. Feltevésem szerint másképpen értelmezik a szervezetfejlesztés fogalmát egy tréningeket szervező és lebonyolító tanácsadó cégnél, egy nyelviskolánál valamint egy „esti gimnáziumban”, vagyis a második esély iskoláiban.

Céлом, hogy áttekintést kapjunk a felnőttképzési intézmények vezetőinek és munkatársainak szervezetfejlesztésről alkotott véleményéről, tapasztalatairól. Mit értenek a fogalom alatt? Véleményük szerint, melyek a szervezetfejlesztés elemei (reményeink szerint nem kizárólag a minőségbiztosítással azonosítják)? Szükséges-e az intézményeket a multinacionális cégekhez hasonló szervezetfejlesztési folyamatoknak alávetni? Záloga-e a sikeres felnőttoktatási intézmények működésének a szervezetfejlesztés?

Szeretnék kitérni az iskola vezetőjére is, hiszen véleményem szerint az iskola vezetője a szervezetfejlesztés kulcsszereplője.

A kutatásban szereplő intézményekről szervezeti diagnózis készül az alábbi dimenziókat áttekintve:

- Vezetés
- Célok-feladatok-technológia
- Struktúra
- Feladat-, hatáskör és felelősség-megosztás
- Döntéshozatal, információáramlás
- Motiváció
- Kapcsolatok, kommunikáció, problémamegoldás, konfliktuskezelés
- Ellenőrzés, értékelés
- Szabályozottság, munkaszervezés
- Szervezeti kultúra

A szervezeti diagnózis, valamint az intézmények vezetőivel és munkatársaival készített kérdőíves felmérés eredményeinek összevetéséből szeretnék következtetéseket levonni a tekintetben, vajon a szervezet sikerének, hatékonyságának milyen szervezeti működés, kultúra és vezetés áll a háttérben a különféle területeken dolgozó felnőttoktatási intézmények esetében.

⁷ Cseh Györgyi: Intézményértékelés – szervezetfejlesztés.

http://www.okoiskola.hu/hirlevel/news_upload/okoiskola_2dvezetokepzes_2edb.Intezmenyertekeles.doc

Irodalom

- Klein Sándor: Vezetés- és szervezetpszichológia, SHL könyvek. 2001.
- Kraiciné dr. Szokoly Mária: Felnőttképzési módszertár. Budapest. Új Mandátum Könyvkiadó. 2004.
- Farkas - Karoliny – Poór: Személyzeti/emberi erőforrás menedzsment. Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, Bp.1994.
- Dobák Miklós: Szervezeti formák és koordináció. Budapest. KJK. 1992.
- Bangemann: Európa és a planetáris információs társadalom. Munkacsoport jelentés, Brüsszel, 1994.
- Tanítani és tanulni – A kognitív társadalom felé. Az Európai Bizottság Fehér Könyve. Munkaügyi Minisztérium. 1996.
- Kovács István Vilmos: A lisszaboni folyamat és az oktatás. UPSZ. 2004. júl-aug.
- Memorandum on Lifelong Learning. European Commission. Bruxelles. 30.10.2000.
- Edgar H. Schein: Szervezéslélektan. KJK. Budapest. 1978.
- Cseh Györgyi: Intézményértékelés – szervezetfejlesztés.
http://www.okoiskola.hu/hirlevel/news_upload/okoiskola_2dvezetokepzes_2edb.Intezmenyertekeles.doc
(2008. november 10.)

KONCZOSNÉ SZOMBATHELYI Márta
Széchenyi István Egyetem Kautz Gyula Gazdaságtudományi Kar

A munkával kapcsolatos értékek hazai és nemzetközi kutatásainak tanulságai

Bevezetés

A kultúra ismert modelljei szerint (Geert Hofstede 1980, Alfons Trompenaars 1996) a munkához kapcsolódó értékek a kultúra mélyrétegéhez tartoznak. Kultúránként eltérő, hogy a munka milyen szerepet tölt be az egyének értékrendjében. Azért élnek, hogy dolgozzanak (az élet értelme a kreatív, önmegvalósításra lehetőséget adó, társas kapcsolatainkat biztosító munka), vagy azért dolgoznak, hogy meg tudjanak élni. Az említett szerzők szerint minden kultúra e két szélsőség között helyezkedik el. A munkához való attitűd ismerete - a globalizáció következtében megnövekedő pénz, tőke, termék, szolgáltatás és munkaerő mobilitás miatt – a gazdaság számára nélkülözhetetlen tudássá vált. A kommunikáció, a szociológia, az értékszociológia, a pszichológia, a filozófia, a politika, a gazdaságtudomány művelői egyaránt foglalkoznak a munkával kapcsolatos értékekkel. A különböző kultúrák eltérő értékeinek vizsgálatára különböző szintű (mikro-, országos, interkulturális, globális szintű) vizsgálatok indultak el. A kultúraközi kommunikáció a társadalomtudományi kutatások előterébe került. Eredményeik rövid összegzésére tesz kísérletet e tanulmány.

1. A kultúraközi kooperációt és kommunikációt érintő kutatások

Az elmúlt ötven évben jelentős mennyiségű irodalom jelent meg a kultúraközi kommunikáció témájában világszerte. A különböző tudományterületek művelői a kultúrák találkozásakor zajló kommunikációt befolyásoló tényezőket, a sajátosságokat, a buktatókat, a zavarok megelőzésének módjait tárták fel. E kutatásoknak köszönhetően tudjuk ma, hogy az egyén anyanyelvi kommunikációja kulturális, szociokulturális és pszichokulturális hatások alatt fejlődik olyanná, amilyen. A gondolkodás, a nyelv, a sztereotípiák, az előítéletek, a tabuk, a társadalmi érintkezés során megnyilvánuló verbális és nem verbális viselkedési szokások annak a kultúrközösségnek a hatása alapján alakulnak ki, amelyben az egyén szocializálódik. Az egyén saját kultúra-standardjait éli meg természetesként.

1.1. Előzmények

Egy amerikai nyelvész, Edward Sapir, majd kollégája és tanítványa, Benjamin Whorf (Language, Thought and Reality. 1956), „nyelvi relativitás” elméletükben azt állítják, hogy a személyek által beszélt nyelv meghatározza azok gondolkodását, azt a módot, ahogyan a világot értelmezik és viselkednek. A különböző nyelvi minták különböző gondolkodási módokat indukálnak.

Ennek az elméletnek nagy hatása volt a kultúrák és a kommunikáció különbözőségének vizsgálatára. A Rockefeller Alapítvány támogatásával folytak a kutatások a Harvard Egyetemen. Ezek legismertebb eredménye Clyde Kluckhohn és Fred Strodtbeck munkássága (Variations in Value Orientations. 1961), amely a kultúra és az értékrendek vizsgálat alapműve. Ők az „alapfeltevések”, „alapviszonyulások”, „alapértékek” fogalmak és az értékorientáció bevezetői, munkájuk nyomán az emberi természethez, ember és természet viszonyához, az időhöz stb. való viszony a kultúranropológia alapvetéseivé váltak. Ezek a munkák a témakör szemlélete amerikai megalapozásának tekinthetők.

A hatvanas években Edward Hall hozott új irányt a vizsgálatokba (The Silent Language. 1959, illetve The Hidden Dimension. 1966). Az 1980-as években William Gudykunst és Young Yun Kim tették közzé az azóta a kultúraközi kommunikáció egyik alapkönyvévé vált munkájukat (Communication with Strangers. 1984).

1.2. Geert Hofstede és Alfons Trompenaars kutatásai

Az 1970-es évektől az interkulturális kommunikáció kutatása új ösztönzőket is kapott: a gazdaság egyre nemzetközibbé válása a kultúrák közötti együttműködések súlyos gyakorlati nehézségeire irányította rá a figyelmet. Ez a gazdasági motiváció vezetett aztán a holland Geert Hofstede és honfitársa, Alfons Trompenaars kiterjedt felméréseinek elvégzéséhez, a nevükkel összekapcsolódott kultúra-indikátorok felállításához. E munkák nem korlátozódnak a kommunikációra, hanem az irányítás és vezetés tágabb körét ölelik fel (Hofstede, 1980. *Culture's Consequences*, illetve Trompenaars, 1996. *Riding the Waves of Culture. Understanding Cultural Diversity in Business*). Hofstede először négy, majd öt, Trompenaars hét kultúra dimenzió-párt állított fel, amelyek alkalmasak a kultúrák összehasonlítására. Jelentőségük első megjelenésük óta folyamatosan növekszik, a mai napig aktív kutatók, évtizedek óta folytatott kutatásaik újabb és újabb eredményeit számos munkájukban tették közzé.

1.3. A GLOBE-felmérés

A nyolcvanas évek óta terjednek a két-két kultúrközösség összevetését és a kultúra-klaszterek felállítását célzó kutatások. Jelenleg a legátfogóbb a GLOBE-felmérés (Global Leadership and Organizational Behavior Effectiveness), amelynek elindítása a Pennsylvania Egyetemen tanító Robert House nevéhez kötődik. A felmérés keretében az első adatgyűjtések 1995-ben kezdődtek, és 2002-re 61 nemzet kultúráját térképezték fel. A módszer kidolgozói alapvetően Hofstede négy dimenziójára építettek, de bővítették a vizsgálati szempontokat további öt dimenzióval. A felmérés nemzeti kultúra és szervezeti kultúra szinten, továbbá észlelt és kívánatosnak tekintett nézőpontból vizsgálja a jellemzőket. A GLOBE-vizsgálat Európát klaszterekben tudta sorolni a kilenc dimenzió alapján (Chhokar – Brodbeck - House 2007). Magyarországon a Budapesti Közgazdaságtudományi és Államigazgatási Egyetemen (jelenleg Corvinus Egyetem) Bakacsi Gyula és munkatársai kapcsolódtak be a nemzetközi projektbe. A hazai kutatás egyik nagy érdeme a magyar nemzeti kultúra fenti szempontokat követő vizsgálata. (Borgulya-Barakonyi 2004: 214, Borgulya 2006, Bakacsi – Takács 1998).

1.4. A kulturstandard módszer

A gazdasági életben zajló kultúraközi kommunikáció kiemelt érdeklődést váltott ki Európában is: Németországban (Hamburg, Jéna, Chemnitz) és a skandináv országokban kutató iskolák jöttek létre. A kulturális standardok elnevezés a német ipar- és kultúrapszichológus, Alexander Thomas és munkatársai (Thomas 1996, Thomas – Kammhuber– Schroll-Machl 2003) nevéhez fűződik. A kulturstandard módszer lényege, hogy két kultúra viszonylatában vizsgálja az egymásról kialakult képet. Magyar nyelvű ismertetéseik (Topcu 2005, Borgulya 2006) az alábbiak szerint jellemzik a módszert. Legfőbb jellegzetessége, hogy a bikulturális (két kultúra találkozásánál) helyzeteket kutatja és elemzi. Thomas úgy értelmezi a kultúrát, mint orientációs rendszert, amely lehetővé teszi a környezetben való sikeres eligazodást. Ezen rendszer elemeit nevezi Thomas standardnak. Az azonos kultúra képviselőinek kommunikációja azonos orientációs elvek és standardok alapján történik, így viszonylag előre kiszámíthatók a partner reakciói. Interkulturális helyzetben azonban legalább kétféle orientációs rendszer hat, és gyakran konfrontálódik, konfliktusokat okoz. Ezeket Thomas kritikus interakciós helyzetnek nevezi (Thomas 1996). Másik jellemzője, hogy nem az értékeket állítja a középpontba, hanem az emberi cselekvést, a más kultúrájú partnerek cselekvéseit elemzi. Eltérően a Hofstede-i és Trompenaars-i kutatási módszerektől, a kulturstandard módszer kvalitatív módszert alkalmaz, így próbálják a kvantitatív módszer kérdőíveinek befolyásoló hatását kiszűrni. Thomas és munkatársai a nemzetközi menedzsment számára kiválóan hasznosítható anyagot hoztak létre a francia,

angol, német, cseh, orosz, lengyel kultúra vizsgálatával (Thomas – Kamhuber – Schroll-Machl 2003).

A kulturstandard kutatások közül külön figyelmet érdemelnek azok, amelyek olyan két-két kultúra tagjainak egymásról kialakított képét vizsgálják, amelyeket földrajzi közelség, közös történelem, erős gazdasági kapcsolatok fűznek össze. A kulturstandard módszert alkalmazva vizsgálták magyar és osztrák kutatók bécsi és budapesti menedzserek körében a kulturális standardokat. Mivel a szomszédos országok kulturális különbsége nem annyira feltűnő, mint két, földrajzilag nagyon távoli kultúráé, hajlamosak vagyunk az eltérések jelentőségét figyelmen kívül hagyni (Hofmeister-Tóth – Kainzbauer – Brück – Neulinger 2005).

1.5. European Values Studies (EVS) és World Values Survey (WVS)

European Values Studies (EVS) nevű, az európai értékrendet vizsgáló kutatást belga és holland kutatók (belga Catholic University of Leuven, holland Tilburg University) indították el az 1970-es évek végén. Szándékuk szerint az említett kultúrák azonosságát, különbségét, változásait kívánták vizsgálni standardizált, azonos kérdőívekkel segített felmérésekkel. Munkájuknak eddig három szakasza volt: először 1981-ben, majd 1990-ben, legutóbb pedig 1999-2000-ben, egyre szélesedő körben (az utóbbiba hazánk is bekapcsolódott). Ezzel párhuzamosan a University of Michigan kutatói indították el 1981-ben egy World Values Survey (WVS) elnevezésű szociokulturális kutatás sorozatot, amelynek eddig négy hulláma volt: 1981-1984, 1990-1993, 1995-1997, 1999-2001. Az adatgyűjtés során közel hetven országban folytattak interjúkat, amelyeknek a célja a különböző kultúrájú embereknek a munkával, családdal, vallással, politikával, gazdasággal, környezettel stb. kapcsolatos értékrendjének megismerése volt. A 350 kérdésre négyfokozatú választ vártak a megkérdezettektől. Az 1999-2000-es felmérés során az EVS és a WVS program közös projektté kapcsolódott, amely a világ különböző kultúráinak alapvető szociális és morális értékeit kutatja (Borgulya 2006, 2007).

1.6. Hazai kutatások: STRATOS

Ezen a jelentős területen egyre több felsőoktatási intézményben folynak kutatások. A Pécsi Tudományegyetem Közgazdaságtudományi Karának oktatói kapcsolódtak a STRATOS (Strategic Orientation of Small and Medium Sized Enterprises) nevet viselő nemzetközi kutatási projekthez 1994–2000-ben, amely a kis-és középméretű vállalatokat vizsgálta belga, brit, finn, francia, holland, német, osztrák, svájci területen. A pécsi kutatók magyar vállalatokra kiterjesztett vizsgálatai Baranya megyében, Budapesten és Nyugat-Magyarországon zajlottak, és a menedzser egyéni értékrendjét, a menedzser mint munkaadó és a menedzser mint a piaci verseny résztvevője szempontokat vizsgálták (Borgulya – Barakonyi 2004: 210-213.). Ezzel párhuzamosan kezdte el egy kutatócsoportjuk a „Magyar menedzserek és az interkulturális feladatok” nevű kutatási programot.

Az értékrendszerrel kapcsolatos vizsgálatok segítenek megismerni a kultúrák sokszínűségét, ezáltal hozzájárulnak a kulturális konfliktusok elkerüléséhez, a kultúrák közti kooperációk hatékonyabbá tételéhez. Az értékpreferenciák és a kommunikációs ütközések között szoros kapcsolatot mutatnak ki. Mivel az értékrend meghatározza a magatartást, a (verbális és nem verbális) kommunikatív magatartást is, a különböző értékrendek kommunikációs zaj forrásai lehetnek. „Az értékrend-kutatások tehát nagyon fontos adalékokat szolgáltatnak a kultúrák közti kommunikációt kutatók és művelők számára. Ismeretükben előre becsülhetők a kommunikációs ütközések lehetőségei és kereshetők a megelőzés módjai” (Borgulya 2006: 13).

1.7. Kultúrakutatás a fordítástudomány művelői részéről

Egyre nagyobb figyelem fordul a kultúrakutatás, a kultúraközi kommunikáció kutatása felé a fordítástudomány művelői részéről. A fordításelméleti diskurzus története során különböző kultúrakoncepciókat alkalmazott. A nyelvészeti megközelítés képviselői a kultúrákat egymástól függetlenül létező, egyenrangú, de egymással össze nem mérhető, statikus entitásnak tekintik, a kultúrát a fordítók számára ebből következően problémának tekintik. A szociolingvisztikai diskurzus képviselői a kultúrát szintén statikus kódnak és problémaforrásnak tekintik. Az interpretatív fordításelmélet képviselői a kultúrára nem, mint problémára, hanem mint a fordítási folyamat részére, a másik kultúrára ablakot nyitó ismeretszerzésre gondolnak. A funkcionális fordításelmélet képviselői szerint a nyelv elválaszthatatlan a kultúrától, így a fordítás elválaszthatatlan a kultúrától. A posztkolonialista fordításelméleti diskurzus a kultúrákat állandóan változóknak, dinamikusnak, egymással kommunikálóknak, heterogénnek tekinti. A mindennapi gyakorlatban ez azért hat a kultúrák közötti kommunikációra, mert a kultúrák természetéről való gondolkodás tükröződik a fordítás gyakorlatában (Kóbor 2007: 37-54.).

Az interkulturális ismeretek hiányából adódó károk felismerése és mértékének növekedése arra készítette tehát a szakembereket, hogy lépéseket tegyenek az ilyen irányú eredmények feldolgozásra, rendszerezésére, átadására. Ezért szaporodnak világszerte az interkulturális kutatásokkal foglalkozó műhelyek, képzések.

1. táblázat
Életkomponensek fontossága a világon (WVS)

Életkomponens	Érték (1-100)
Család	83
Munka	60
Barátok	40
Politika	39
Szabadidő	35
Vallás	27

Forrás: Borgulya 2007 alapján

Az értékek világszintű, Európa-szintű, valamint hazai felmérése a hat legfontosabb érték sorrendjében azonos képet mutat (1. és 2. táblázat).

2. táblázat
Életkomponensek fontossága a világon (EVS, Mo.)

Életkomponens	Érték (1-100)
Család	84,5
Munka	56,9
Barátok	41,2
Politika	33
Szabadidő	21,3
Vallás	7

Forrás: Borgulya 2007 alapján

Az WVS és a (EVS) is kitért a munkával kapcsolatos értékek elemzésére is. A felmérés eredménye szerint a hat leglényegesebb életkomponens (család, munka, barátok, pihenés, vallás, politika) közül a munka a 2. helyen áll a fontossági sorrendben, a család mögött. Az

eredmény azonban jelentős eltéréseket takar. Érdeemes megfigyelni a munkához kapcsolódó értékpreferenciák közti különbségeket is (3. táblázat).

Az egységes kép részleteiben sok eltérést mutat: a munkához kapcsolódó részpreferenciák tekintetében az európai átlag és a magyar értékek számos ponton eltérnek. Azonos például, hogy mind európai átlagban, mind magyar vonatkozásban a „jó fizetés áll” az értékpreferenciák közül az első helyen, valamint az, hogy utolsó helyre a „sok szabadság” igényét sorolták. A többi részterület tekintetében azonban nem találunk egyezést (3. táblázat).

3. táblázat

A munkához kapcsolódó értékpreferenciák (helyezés: 1-10 és érték 1-100)

Értékek	Európa	Magyarország
Jó fizetés	1..... 80,2	1..... 89,7
Kellemes munkatársak	2..... 70,5	4..... 85,0
Nem túl nagy stressz	14..... 35,0	14..... 56,8
A munkahely biztos volta	4..... 65,6	2..... 88,7
Az előléptetés lehetősége	13..... 39,2	12..... 67,4
A munka társadalmi presztízse	10. 44,2	5..... 83,5
Jó munkaidő-beosztás	7..... 50,3	6..... 79,1
Kezdeményezési lehetőség	9..... 47,4	13..... 61,4
Hasznos munka	11..... 41,8	10..... 73,9
Sok szabadság	15..... 30,5	15..... 53,8
Emberekkel való találkozási lehetőség	8..... 48,2	11..... 69,4
Eredménnyel járó munka	6..... 56,7	8..... 77,2
Felelősségteljes munka	12..... 41,0	7..... 77,8
Érdekes munka	3..... 66,1	9..... 76,8
Az egyén képességeinek megfelelő munka	5..... 59,8	3..... 86,3

Forrás: Borgulya 2007 alapján

A felmérés 15 munkával kapcsolatos értéket sorol fel. A *jó fizetés* tehát valamennyi európai országban fontos tényező. Átlagban az európaiak több mint 80%-a hangsúlyozta ennek fontosságát. A kelet-európai országokra kiemelkedően magas arány jellemző (Magyarországon közel 90 %). Az európai átlagban a második helyen (70,5%) a munkatársak emberi tényezői, a *kellemes munkatársak* fontossága szerepel. A magyar megkérdezettek válaszaiban ez az aspektus a 4. helyre sorolódik a jó fizetés, a biztos munkahely, a képességeknek megfelelő munka mögé. Az *érdekes munka* az európai átlagban 3. helyen áll az értékpreferenciák fontossági sorrendjében (66,1%). A magyar válaszadók 76, 8%-a válaszolt úgy, hogy számára fontos a munka érdekessége. Európai átlagban a 4. legfontosabb tényező a munkahely biztonsága (65,6%), amely kategória a kelet-európai országokban jóval előbbre sorolódik. Magyarországon a legmagasabbak az értékek (88,7%), amely összefüggést mutat a kultúránkra jellemző alacsony bizonytalanságtűréssel. A munkához fűződő további beállítódások közül jelentős eltérés tapasztalható az országok közt a *képességeknek megfelelő munka*, valamint az *eredménnyel járó munka* kérdésében. Az európai átlagot (59,8%, illetve 56,7%) magasan meghaladja a magyar eredmény (86,3%, illetve 77,2%), Az európaiak által hátra sorolt jó előrelépési lehetőség (39,2%) a magyarok számára nagyon fontos, sőt az élen járnak – a szlovénekekkel együtt - az európai országok közül (67,4%). Hasonlóan élesek a különbségek a *hosszú szabadság* tekintetében, amely viszonylatban az európai átlagot

(30,5%) magasan meghaladja a magyar (53,8%) elvárás. Összefoglalva a magyarok munkával kapcsolatos értékpreferenciáit azt mondhatjuk, hogy a EVS 15 szempontjából kilencet a magyar válaszadók több mint háromnegyed része fontosnak tart az alábbi sorrendben: 1. jó fizetés, 2. biztos munkahely, 3. képességeknek megfelelő munka, 4. kellemes munkatársak, 5. a társadalom által megbecsült munka, 6. jó időbeosztás, 7. felelősségteljes munka, 8. eredménnyel járó munka, 9. érdekes munka (Borgulya 2007).

4. táblázat
A hosszú szabadság fontossága

Ország	Érték: 1-100
EU	30
HU	53
HR	48
SI	45
UA	42
RO	40
BY	36
BG	34
PL	30
LT	29
RU	28
EE	20
SK	18
CZ	16
LV	9

Forrás: Borgulya 2007 alapján

Úgy tűnik, a sok szabadság a vizsgált 14 ország mindegyikében az utolsó helyre került. Ha azonban az európai átlagot országokra kivetítve vizsgálták, akkor a 3. táblázatban a fontossági sorrend tekintetében utolsó helyre sorolt „sok szabadság” jelentős eltérést mutat. A vizsgált 14 európai ország közül a magyarok számára a legfontosabb a hosszú szabadság (4. táblázat). Mindezt azért fontos tudni, mert ismerve a munkatársak értékrendjét, a vállalatok megfelelő ösztönző rendszert tudnak kidolgozni.

2. Egy saját kutatás munkával kapcsolatos értékeinek bemutatása

2002-ben Győrött, külföldi tulajdonú cégeknél dolgozó magyar és külföldi menedzserek körében végeztem vizsgálatot kommunikációs gyakorlatokról, énképükről és egymásról kialakult véleményükről, tárgyalási szokásaikról, motiválhatóságukról, attitűdjükről, nehézségeikről, munkakapcsolataikról, nyelvi és kulturális felkészültségükről. A következőkben kiemelem a munkával, munkatársakkal, felettesekkel kapcsolatban kapott értékeket.

2.1. A külföldi menedzserek attitűdje

A külföldi menedzsereknek szóló angol és német nyelvű kérdőívben a következő kérdés szerepelt: „Sorolja fel azokat a munkával kapcsolatos tulajdonságokat, amelyek a saját kultúrájabelieket az Ön véleménye szerint leginkább jellemzik!”

A német válaszadók úgy ítélték meg, hogy a saját kultúrájukbeli menedzserek kommunikatívak, a konfliktust jól tűrik, szeretnek teamben dolgozni, szakmailag képzetek, szívesen dolgoznak együtt más nemzetiségűekkel, rugalmasak, mobilak, jellemzi őket a

profizmus, a rendszeretet, a szervezettség, a teljesítmény és minőség tudatosság, a rendszeres továbbképzés igénye, a megegyezés betartása.

Magyar kollégáik véleményével összevetve legszembetűnőbb az eltérés abban, hogy a rugalmasság, a gyors és leleményes problémamegoldás, az önálló kezdeményezés nem erőssége a német menedzsereknek a magyarok szerint.

A *franciák* saját honfitársaikat úgy jellemzik, hogy fontosak számukra az alkotó viták; pontosság, rugalmasság, jó kompromisszumkészség jellemzi őket; szeretik jól előkészíteni a tárgyalásokat, összegyűjteni minden adatot a döntés előtt; beosztani az időt.

A velük dolgozó magyar kollégák viszont ellenkezőleg látják: francia kollégáiknak nem feltétlen pozitív az attitűdjük a rugalmasság, a leleményesség, a jó időbeosztás és a pontosság tekintetében.

A *hollandok* úgy látják, hogy honfitársaik keményen dolgoznak, van gyakorlati érzékük a problémák megoldása iránt, valamint óvatosak a kapcsolatépítésben.

Magyar kollégáik viszont úgy ítélik meg, hogy nem jellemző a felelősségvállalás és az áldozatvállalás a vállalat érdekében (túlórázást csak külön díjazásért vállalnak). Mindez ellentmond a „keményen dolgoznak” önképnek, s ugyanígy a problémamegoldáshoz szükséges rugalmasság, újításra, változtatásra való hajlam sem a fő erősségük.

A „Mi jellemzi az Ön kultúrájából viszonyulását munkatársaikhoz, feletteseikhez?” nyitott kérdésre nagyon kevés megkérdézett válaszolt. A *német* menedzserek mindegyike megválaszolatlanul hagyta ezt a kérdést. A *franciák* véleménye honfitársaikról e téren az, hogy általában barátságosak, de nem haboznak konfliktust felvállalni, ha szükséges. Megemlítik még a formálisságot is mint jellemzőt. A *holland* menedzserek saját megítélésük szerint tisztelettudók, de csak az azonos szinten levőkkel.

A fenti eredményekből látható, hogy egyrészt a külföldi menedzserek csak pozitív tulajdonságait említik honfitársaiknak. Másrészt az is megfigyelhető, hogy az önkép mennyire eltérő lehet a mások által látott képtől.

2.2. A magyar menedzserek attitűdje

A magyar menedzserek szerint a saját kultúrájukbelieket a következő *munkával kapcsolatos beállítódások* jellemzik a legszembetűnőbben: *Pozitív*, hogy könnyen motiválhatók; munkabírók, dolgozók, szorgalmasak; impulzívok; állandó a szándék a tanulásra, a folyamatos önfejlesztésre; együttműködési készséget tanúsítanak; szakmailag jól felkészültek; büszkék, különösen a saját ötleteikre; kellően kreatívak, tehetségesek, hajlandók a túlórázásra; a figyelem jellemzi őket; ki akarnak tűnni teljesítményükkel; megbízhatóak; takarékos megoldásokra és jó minőségre törekszenek; találékonyak, ötletgazdagok; újításra és áldozatvállalásra hajlandók; rugalmasak; a személyt fogadják el, nem a pozíciót. *Negatív*, hogy felületesség, kishitűség, mellébeszélés, a határidő be nem tartása jellemzi őket; hajlanak a tisztességtelen megoldásokra; rövidlátóak (a rövid távú előnyöket preferálják); a cég nyereségességét érdektelenül szemlélik; a gátló tényezők számbavételére túl sok időt fordítanak; az érzelmek befolyása jelentős, az érzelmek nyelvén beszélnek; sértődékenyek; sok a szociális elem az érvelésükben, kevés a tény; a szabályokat nem feltétlenül tisztelik; alárendelik magukat a külföldi kollégáknak, a kívülről jött tekintélyesebb, a középvezetőket a megfelelés vágya motiválja; akaratosak. A külföldi menedzser kollégáik szerint viszont a felsorolt tulajdonságok a „nem feltétlenül jellemző” minősítést kapták a magyar munkatársakra vonatkoztatva.

Ebben az esetben is eltér tehát az önkép a róluk alkotott képtől. Míg azonban a külföldi menedzserek csak pozitív tulajdonságokkal jellemezték a saját nemzetük menedzsereit, addig a magyar menedzserek esetében pozitív és negatív beállítódások egész sorát olvashatjuk a válaszokban.

A „Mi jellemzi az Ön kultúrájabeliek viszonyulását munkatársaikhoz, feletteseikhez?” nyitott kérdésre a megkérdezett magyar menedzserek véleménye szerint a saját kultúrájukbeli menedzsereket *főnökeik, munkatársaik iránti pozitív attitűd* jellemzi. Ez figyelhető meg a másik tiszteletében, megértésében, elfogadásában, segítségében, a kollegialitásban, a barátságos légkörben, a közvetlenségben, a nyílt, őszinte viszonyban, a konfliktusok vállalásában, a szakmai tudás tiszteletében, a saját vélemény fenntartásában. *Feletteseik és kollégáik iránti negatív attitűdjük* mutatkozik meg abban, hogy szeretnek áskálódni, sokszor nem lojálisak, klikkesednek (nem mindig valamiért, hanem valami vagy valaki ellen is); az érzelmek szerepe erős; az egyenrangúak féltékenyen figyelik egymás előmenetelét (rivalizálás); a mindenkori főnököt tisztelik, őszintén nem nyilatkoznak, ha az a felettesek hibáit fedné fel; saját hibáikat elfedik, azok jövőbeni kijavítása helyett; a felettesekkel szemben zártság, távolságtartás a jellemző a megkérdezettek szerint.

2.3. A munkával kapcsolatos beállítódások

- magyarok jellemzői a magyar menedzserek szerint

- *Pozitív:*
 - könnyen motiválhatók; munkabírók, dolgozók, szorgalmasak; impulzívok;
 - állandó a szándék a tanulásra, a folyamatos önfeljesztésre; együttműködési készséget tanúsítanak;
 - szakmailag jól felkészültek; büszkék, különösen a saját ötleteikre; hajlandók a túlórázásra; a figyelem jellemzi őket; ki akarnak tűnni teljesítményükkel; megbízhatók;
 - takarékos megoldásokra és jó minőségre törekszenek;
 - találékonyak, ötletgazdagok; újításra és áldozatvállalásra hajlandók; rugalmasak; kellően kreatívak, tehetségesek,
 - a személyt fogadják el, nem a pozíciót.
- *Negatív:*
 - felületesség, kishitűség, mellébeszélés, a határidő be nem tartása;
 - hajlanak a tisztességtelen megoldásokra; rövidlátók (a rövid távú előnyöket preferálják); a cég nyereségességét érdektelenül szemlélik;
 - a gátló tényezők számbavételére túl sok időt fordítanak;
 - az érzelmek befolyása jelentős, az érzelmek nyelvén beszélnek; sértődékenyek; sok a szociális elem az érvelésükben, kevés a tény;
 - a szabályokat nem feltétlenül tisztelik; alárendelik magukat a külföldi kollégáknak, a kívülről jött tekintélyesebb, a középvezetőket a megfelelés vágya motiválja;
 - akaratosak.

-a külföldi menedzserek jellemzői a saját nemzetbeliekről, a magyarok a külföldiekről

- *németek:* kommunikatívok, a konfliktust jól tűrik, szeretnek teamben dolgozni, szakmailag képzettek, szívesen dolgoznak együtt más nemzetiségűekkel, rugalmasak, mobilak, jellemzi őket a profizmus, a rendszeret, a szervezethez, a teljesítmény és minőség tudatosság, a rendszeres továbbképzés igénye, a megegyezés betartása.
- magyar kollégáik: a rugalmasság, a gyors és leleményes problémamegoldás, az önálló kezdeményezés nem a német menedzserek erőssége a magyarok szerint.
- *franciák:* fontosak számukra az alkotó viták; pontosság, rugalmasság, jó kompromisszumkészség jellemzi őket; szeretik jól előkészíteni a tárgyalásokat, összegyűjteni minden adatot a döntés előtt; beosztani az időt.
- magyar kollégák: francia kollégáknak nem feltétlenül pozitív az attitűdjük a rugalmasság, a leleményesség, a jó időbeosztás és a pontosság tekintetében.

- *hollandok* úgy látják, hogy honfitársaik keményen dolgoznak, van gyakorlati érzékük a problémák megoldása iránt, valamint óvatosak a kapcsolatépítésben.
- magyar kollégáik: nem jellemző a felelősségvállalás és az áldozatvállalás a vállalat érdekében (túlórázást csak külön díjazásért vállalnak). Mindez ellentmond a „keményen dolgoznak” önképnek, s ugyanígy a problémamegoldáshoz szükséges rugalmasság, újításra, változtatásra való hajlam sem a fő erősségük.

Összegzés

Az interkulturális ismeretek hiányából adódó károk felismerése és mértékének növekedése arra készítette tehát a szakembereket, hogy lépéseket tegyenek az ilyen irányú eredmények feldolgozásra, rendszerezésére, átadására. Ezért szaporodnak világszerte az interkulturális kutatásokkal foglalkozó műhelyek, képzések. A kutatások eltérő módszere és nézőpontja erősíti az eredmények egymást kiegészítő jellegét. Bebizonyosodott, hogy az értékrendek különbsége a kommunikációs ütközések leggyakoribb forrása, így a kultúrakutatás gazdasági érdek is. A kultúrák különbözőségének felismerése, tudatosítása, vizsgálata, az egyre szaporodó ismeretanyag közzététele lehet a megoldás a kultúrák különbségéből eredő félreértések elkerülésének, a másik jobb megismerésének és megértésének, a hatékonyabb együttes munkának és gondolkodásnak, a konfliktusmentes együttélésnek.

Irodalom

- BAKACSI Gyula, TAKÁCS Sándor: Honnan – Hová? A nemzeti és szervezeti kultúra változásai a kilencvenes évek közepének Magyarországon. *Vezetéstudomány* XXIX. évfolyam 2. szám, 1998. p. 15-22.
- BORGULYA Ágnes: Az európai egység kulturális sokszínűsége az értékrendek és a kultúrák közti kommunikáció kutatása szemszögéből. *EU Working Papers*. 2006/1. p. 3-15.
- BORGULYA Istvánné Vető Ágnes: A munkával kapcsolatos értékek Közép-Kelet-Európában – nemzetközi felmérések tükrében. *Vezetéstudomány* XXXVIII. évfolyam 7-8. szám, 2007. p. 51-66.
- BORGULYA Istvánné – BARAKONYI Károly: Vállalati kultúra. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 2004.
- GUDYKUNST, William – KIM, Young Yun: Communication with Strangers. New York: Random House, 1984.
- HALL, Edward T: The Silente Language. New York: Doubleday & Co. 1959.
- HALL, Edward T: The Hidden Dimension. New York: Anchor Books: 1966.
- HOFMEISTER-TÓTH Ágnes – KAINZBAUER, Astrid – BRÜCK, Frank – NEULINGER Ágnes: Kulturális értékek, kulturális dimenziók és kulturális standardok – empirikus vizsgálat a bécsi és a budapesti menedzserek körében. *Vezetéstudomány* XXXVI. évfolyam 2. szám: 2005.
- HOFSTEDE, Geert: Culture's Consequencies. London: Sage: 1980.
- KLUCKHOHN, F. R., –STRODTBECK, F. L., Variations in Value Orientations. Row, Peterson & Co: Evanston: 1961.
- KÓBOR Márta: A kultúrafogalom evolúciója a fordításelméleti diskurzusból és a kultúrakoncepciók gyakorlati implikációi. *Fordítástudomány* IX. évfolyam 2. szám 2007: 37-54.
- THOMAS, Alexander (szerk.): Psychologie interkulturellen Handelns. Göttingen: Hofgreffe Vlg: 1996.
- THOMAS, Alexander – Kammhuber, Stephan – Schroll-Machl, Sylvia Handbuch: Interkulturelle Kommunikation und Kooperation, Band 2: Länder, Kulturen und interkulturelle Berufstätigkeit: 2003.
- TOPCU Katalin: A kulturstandard módszer mint az interkulturális kooperációk elemzésének egyedi eszköze. *Vezetéstudomány* XXXVI. évfolyam 2005/10. szám 2005: 2-16.
- TROMPENAARS, Fons: Riding the Waves of Culture: Understanding Cultural Diversity in Business. London: Economist Books: 1995.
- WHORF, Benjamin L: Language, Thought and Reality. New York: The Technology Press. 1956.

SZRETYKÓ György

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Nők a munka világában

1. A karrier fogalma és sajátosságai

A karrier nem más, mint az életpályát jellemző történések sorozata. Ennek tudatában mindenki befut egyfajta karriert, amelyet a társadalom és az egyén ruház fel pozitív vagy negatív töltetű jelzőkkel. Tágabb értelemben, a karrier magában foglalja az egyéni életpálya történéseinek sorozatát, például házasságkötés, gyermekek születése, gyermekgondozás, háztartásvezetés.

Szűkebb értelemben **a karrier a teljes életút, vagy adott életszakasz munkával kapcsolatos történéseinek összessége a társadalmilag szervezett szférában. A karrier mindazon munkatapasztalatoknak a teljes sora, amelyet az egyén felhalmoz életpályája alatt.** (J.M.Greenhaus, 1987.25.o.)

A munkakarrier színtere a családi és a társadalmilag szervezett szféra, a munkatapasztalatok megszerzését pedig a háztartások vagy a munkaerő-piac kínálja lehetőségek biztosítják.

Egy ember karrierjét aktív életpályája során a fejlődő (siker), stagnáló és visszafejlődő (sikertelen) jelzők írhatják le, illetve ezek váltakozása. A sikeres munkahelyi életpálya javuló munkafeltételeket, nagyobb felelősséget, magasabb státuszt, előnyösebb anyagi, illetve erkölcsi elismerést jelent.

Ebből adódóan a felfelé irányuló **vertikális** mobilitás nemcsak a vezető posztok különböző fokozataiban való előrelépést jelenti, hanem a szakértői karrierpályán való előrehaladást, több tudást, nagyobb felkészültséget igénylő, gazdagított munkakörbe való átlépést is.

A **horizontális** átcsoportosítás akkor tekinthető előrelépésnek, sikeres munkahelyi életpályának, ha az új területen a státusz, a jövedelem a korábbinál nagyobb. A stagnáló karrierszakaszt a „mozdulatlanság csapdájának” írják le a szakértők. (Judit Bardwick, 1986.) Ez az állapot akkor következik be, amikor az egyén eléri fejlődési, előrelépési szintjének a maximumát, munkakörét olyannyira ismeri, hogy annak végzése már nem jelent számára kihívást, esetleg untatja is.

A sikertelen munkahelyi életpálya a lefelé irányuló vertikális mobilitás. Amikor az egyént alacsonyabb presztízsű munkakörbe helyezik és ezt az alkalmazott nehezen tűri, még akkor is, ha az későbbi előremenetelt biztosít számára.

Az egyéni minősítés egyéni karrierérzet formájában jut kifejezésre, amely megegyezhet, vagy eltérhet a társadalmi értékeléstől. Emellett a karrieraspirációk, a karriermotiváció és az egyéni értékrend jellegzetesen eltérnek nők és férfiak között. A karrier társadalmi értékelése sajnos hátrányos helyzetbe hozza a nőket, mégpedig azért, mert a társadalom csak a kereső munkával elért karriert értékeli és ruházza fel presztízs-szimbólumokkal, címekkel, rangokkal, anyagi és nem anyagi ellenszolgáltatásokkal, amelyből a nők egy része csak azért nem részesül, mert nem a munkaerő-piaci karriert választja, hanem a családi karriert. Ebből adódóan a karrier egyéni és társadalmi megítélése a nők nagy többségénél különbözik, míg a férfiak esetében többnyire azonos. A férfiak elsősorban a magasabb pozíciót, a nagyobb anyagi elismerést tekintik a karrier mércéjének, amely összhangban áll hagyományos társadalmi szerepükkel és a munkaerő-piaci értékítéllettel. A nők nagyobb jelentőséget tulajdonítanak az élet teljességének, az érzelmi kiegyensúlyozottnak és a munkahelyi interperszonális viszonyoknak, amely megfelel hagyományos társadalmi szerepüknek, de ellentétes a munkaerő-piaci értékítéllettel.

A karrier társadalmi megítélésének következményei lehetnek:

korlátozhatják a női karriertörekvéseket, karriermotivációkat, a fontosságtudatot és önbizalom-gyengítő hatással is járhatnak.

Az emberek többsége a munkaerő-piaci értékítéletnek megfelelő karriert céloz meg, és ennek elérését tartja sikernek. De vannak, akik az ettől eltérő értékrendjüket érvényesítik a munkaerő-piaci értékítélettel szemben. A több gyermek felnevelésére vállalkozó nő magasra értékeli teljesítményét (karrierjét), még akkor is, ha a munkaerő-piac ezt nem tartja mérhető produktumnak. A hivatásszerűen gyakorolt, de társadalmilag kevésbé honorált pályákon (pedagógus, egészségügyi pályák) dolgozó alkalmazottak (melyek többsége nő) a gyenge munkaerő-piaci vélemény ellenére is többnyire sikerként élik meg a foglalkozásukat, pontosan azért, mert az egyéni értékítéletük pozitív pályájukkal kapcsolatban.

A kétfajta — egyéni és társadalmi — értékítélet hatása mindenkinél, nőknél és férfiaknál egyaránt, több-kevesebb frusztrációhoz vezet, és bár eltérő mértékben, de csökkenti a társadalommal való azonosulás mértékét és határfokát. Ezért volna fontos a kétfajta megítélés közelítése egymáshoz.

A női életpálya stabilabb és rugalmatlanabb a férfi életpályánál. A munkanélküliség viszont kisebb pszichikai terhet jelent a nők számára. Ennek oka az, hogy a család és a magánélet meghatározó szerepet játszik a magyar nők életében. Erőteljes család—és gyermek-centrikus beállítottsággal rendelkeznek. Ez komoly támpont számukra a munkanélküliség időszakában is. A családról való gondoskodás mindennapi rutinja nem engedi őket inaktívvá válni.

A nők esetében fokozottabban igaz, hogy a háztartási munkavégzés a főfoglalkozás helyébe lép. A háztartás vezetése, a gyermekek gondozása, egyfajta vázat képez az életvezetésükben. A rendszeres tennivalók egész napos elfoglaltság által, életük tagolt, kevésbé parttalan, szemben a munkanélküli férfiakéval. Hajlamosabbak arra, hogy kisebbnek tartsák a munkanélküliség okozta nehézségeket.

A nők **horizontális** mozgása gyengébb, jobban ragaszkodnak a megszokotthoz, ezért ha a munkakör kielégíti valamennyi igényüket, akkor elégedettségük könnyen fenntartható, nehezebben váltanak.

Földrajzi mobilitásuk is rosszabb, nagyobb távolságra levő munkára ritkán vállalkoznak. Ebben az is szerepet játszik, hogy a férj nem támogatja az új munkakör elfogadását, mert nem akarja feladni a saját karrierjét.

2. A női karrier típusai

A nők társadalmi munkamegosztásban elfoglalt helyének és szerepének alapján a női munkakarrier három típusát különböztetjük meg: (Koncz Katalin 1987)

- **A családi karrier**, amely a családgondozásra, háztartásra berendezett nők munkatapasztalatainak sorával jellemezhető;
- **A munkaerő-piaci karriert** olyan nők preferálják, akiknek az egyéni életpályája során a keresőmunka jelenti az elsőbbséget;
- **A kettős kötődésű karrier** azokra a nőkre jellemző, akik a családi és a munkaerő-piaci pályafutásuk összehangolására törekednek.

Mindhárom karriertípus megtalálható a gazdasági fejlettség minden szintjén, társadalmi berendezkedéstől függetlenül. Csupán a különböző karriertípusokhoz tartozó nők aránya változott a történelmi korok, a gazdasági fejlettség és az iskolázottság eltérő szintjei szerint.

2.1. Családi karrier

A családi karrierre berendezkedett nők számára előnyt jelent, hogy az otthon védelmet nyújt a versenyszféra stresszétől. Időkorlát sem nehezíti a családgondozási—háztartási feladatok ellátását. Teljes idejüket az anyaságnak szentelhetik, betöltheti az életüket a gondoskodás, tudhatnak gyermekeik minden lépéséről, gondolatáról, érzéseiről. Az anyai szerepben való kiteljesedés sikerélményt, örömet, boldogságot jelent számukra.

A jó feleség ellátja a háztartási teendőket, „menedzseli” a családot, ápolja a baráti és rokoni kapcsolatokat, a rászoruló időseket és gyermekeket egyaránt. A családban mindenkinek azt nyújtja, amit kérnek tőle, de általában mindig a férfi oldalán áll. Sok nő számára ez a szerep kielégíti az alapvető igényeit és vágyait, elegendő keretet biztosítva képességeinek megvalósításához. Számukra a házasság olyan eszköz, amely segít abban, hogy megtalálják saját egyéniségüket és megvalósítsák a számukra megfelelő életstratégiát. Legtöbbször az ilyen feleségek szolgálnak „hátszágként” férjüknek, magukra vállalva a háztartás és a gyermeknevelés minden gondját, ezzel is biztosítva társuk munkaerő-piaci előmenetelét. Ők teremtik meg a családi stabilitást, a nyugalmas, derűs légkört, hisz a család elsőbbsége megkérdőjelezhetetlen számukra.

A családi karrier hátránya a kistudós társadalmi elismerés és az önálló jövedelem hiányával összefüggő kiszolgáltatottság. A keresőmunkával nem rendelkezők között a legmagasabb a társadalom perifériájára való sodródás, az elszegényedés esélye. Az önálló kereset hiányának hatását főleg megöregedve érezhetik a háztartásbeliként tevékenykedő nők.

A nők jövedelme minden korosztályban szignifikánsan alacsonyabb a férfiakénál, de ez különösen jellemző a közép és idősebb korosztályhoz tartozó hölgyekre.

Hosszú otthon töltött évek után veszélyt jelenthet a nők számára a társadalmi kapcsolatok beszűkülése, az elszigeteltség érzése, épp ezért sok anya gyermekei felnövekedése után megpróbál újra elhelyezkedni, ami egyáltalán nem könnyű feladat.

A munkaerő-piaci kirekesztettség az információs társadalomban különösen nagy gondot okoz, ahol a megszerzett ismeretek elavulása a korábbiaknál gyorsabb ütemű, ahol a társadalmi integrációhoz szükséges új ismeretek rohamosan bővülnek.

Az új tudásanyag befogadásának nehézségei, az esetleges kudarcélmények szorongást, depressziót válthatnak ki, ami testi betegségek kialakulásához, illetve a már kialakult egészség—károsodások fokozódásához vezethet.

2.2. Munkaerő-piaci karrier

A munkaerő-piaci karriert előnybe részesítő nőkre a folyamatos (megszakítás nélküli) munkavégzés a jellemző. Elégséges munkaerő-kereslet mellett az iskolázott, főként felsőfokú végzettségű és/vagy magas beosztású nők vállalják, nagyobb arányban.

Az alacsonyabb iskolai végzettségű nők nagyobb arányban, (72%) vallják azt az állítást, hogy a háztartási teendők ellátása éppen olyan önmegvalósítás lehet egy nő számára, mint a kereső tevékenység. Ugyanakkor az érettségizett, főiskolát, egyetemet végzett nők 42—44%-a állítja ugyanezt. (Tóth Olga, 1995).

A munkaerő-piaci karriert előnybe részesítő nők vagy gyermektelenek, illetve egyedülállóak, vagy gyermekszülés esetén sem szakítják meg keresőmunkájukat. A karrierorientált nők számára előnyt kínál az önálló (gyakran átlagon felüli) jövedelem, a munka nyújtotta belső jutalom, az önmegvalósítás lehetősége, az előmenetel a szakértői, vezetői ranglétrán, a társadalmi kapcsolatok széles köre és a presztízsszimbólumok birtoklása.

A sikerorientált nők többségénél a hivatás, a tudományos kutatás, a karrier a legfontosabb, e köré szervezik az életük többi történéseit.

A sikerorientált nők számára a munka világában való érvényesülés mennyire fontos, lételemük az önmegvalósítás. Akkor érzik az életüket teljesnek és boldognak, ha a hivatásukban elérhetik a maximumot, még ha ez olykor nagyfokú lemondással is jár (például a gyermekvállalás elmulasztásával).

A munkaerő-piaci karrier hátránya a kedvezőtlen munkaerő-piaci viszonyok mellett az elhelyezkedési nehézség, a munkanélküliség fenyegetettsége, a családi szerep ellátásának korlátja. A gyermekes nők esetében gondot okozhat a gyermekelhelyezés megoldása magán—vagy intézményi keretek között.

Csak azok az anyák érhetnek el munkaerő-piaci karriert, akiknek van egy támogató társa, akivel meg tudják osztani a családi feladatokat. A munkahelyi karrierre koncentráló nők konfliktusát az esélyegyenlőség hiánya jelenti a munkaerő-piacon, amely a férfiaknál gyengébb munkaerő-pozícióban jut kifejezésre. Ez a felvételi, előmeneteli, javadalmazási hátrányban és a munkaerő-piaci szegregációban nyilvánul meg.

A foglalkoztatások nemenkénti elkülönülése/különítése hozzájárul a keresetkülönbségek fennmaradásához.

2.3. A kettős kötődésű karrier

A kettős kötődésű karrier lehetőséget nyújt a nők számára, hogy mind a családi, mind a hivatás utáni vágyukat megvalósítsák. E karrier-típus örök dilemmája viszont a túlterheltség, a kevés szabadidő, ezzel összefüggésben a továbbképzés, a kapcsolatépítés korlátozottsága, amely az élethosszig tartó képzés következménye közepette újabb hátrány forrása. Főként a kisgyermek nevelésének követelménye ütközik a keresőmunkával, amely olykor a munkahelyi karrier átmeneti vagy végleges feladásával jár.

A szociológiai kutatások egyöntetűen azt a tényt igazolják, hogy a nők munkaerő-piaci esélyeit és karrier lehetőségeit nagymértékben meghatározza a gyermekvállalási hajlandóság. A családalapítás előtt álló és a kisgyermekes nők sokat aggodalmaskodnak munkahelyük esetleges elvesztése miatt.

Egy érdekes ellentmondás van jelen a mai magyar társalomban. **Egyfelől** erős családcentrikusság jellemzi a társadalmat, a nagy többség értéknek tekinti a család intézményét, a gyermekek meglétét és legtöbbször fontosabbnak tartják a munkánál, hivatásnál. **Másfelől**, amikor egy nő munkát keres, a munkaadók azt mérlegelik, hogy mennyire köti le a leendő női munkavállalót a családról való gondoskodás, várható-e, hogy gyermekszülés miatt egy időre ki fog esni a munkából, illetve mennyit lesz távol kisgyermek betegezéséből adódóan. Tehát a munkaadók részéről a kisgyermekes anyák kevés toleranciát élveznek. Nem ritka, hogy a munkahelyek igyekeznek kihasználni olyan munkajogi megoldásokat, amelyeket az anyák szinte diszkriminatívnak éreznek. Ilyen jogi megoldás például, a rövid időre szóló, megbízásos szerződéssel történő alkalmazás.

A Munka Törvénykönyvének 90§ 1/d pontja kimondja: „A munkáltató nem szüntetheti meg rendes felmondással a munkaviszonyt az alábbiakban meghatározott időtartam alatt: a terhesség, a szülést követő három hónap, illetve a szülési szabadság időtartama alatt”.

Vagyis egy nő nem sok törvényi védeltséget élvez a munkahelyének elvesztését illetően, gyermekvállalását követően.

A biztos munkahely megtartásának kényszere miatt a fiatal nők gyakran azzal a védekezési stratégiával élnek, hogy terhességüket, amíg lehet eltitkolják, vagy végső esetben eredeti családterveiket korlátozzák.

Ezzel összefüggésben megfigyelhető egy másik jelenség is, nevezetesen a gyermekvállalás késői korra való kitolódása. Könnyű belegondolni, hogy egy későbbi életkorban történő első gyermekszülés után, kevesebb az esély arra, hogy az anya egy második, esetleg további gyermekeket is vállalni fog. Nagy valószínűséggel igaz lehet, hogy a születéscsökkenés, ami hazánkban oly erőteljesen tapasztalható, egy jelentős hányadában nem a gyermekcentrikus érzelmek lanygulása játszik szerepet, hanem az első gyermek vállalásának késleltetése, ami egyenes következménye a munkahely elvesztésétől való félelemnek. (S. Molnár, 1999.)

A nők többsége az anyaság és a munkavállalás összeegyeztetésében különféle feszültségeket él át, és a problémák többségével szemben védtelen. Ez a frusztráció viszont gyakran nem jó sem az egyénnek, sem a családnak és a társadalomnak sem. Azért veszélyes ez, mert mindkét terület kölcsönösen hat egymásra, a munkahelyi gondok hatnak a családi életre, a családi konfliktusok pedig csökkenthetik egy nő munkahelyi teljesítményét. Ha egy nő úgy érzi, vagy úgy tapasztalja, hogy gyermek mellett nehezebben tud elhelyezkedni, vagy a szülői

kötelezettségei miatt hátrányokat szenved a munkahelyén, akkor vagy úgy fog védekezni, hogy korlátozza reprodukciós tevékenységét, esetleg egyáltalán nem vállal gyermeket, vagy a munkáról, a hivatásról fog lemondani. Egyik megoldás sem tekinthető kielégítőnek, bár az értékek szintjén a nagyobb frusztrációt a gyerekekről való lemondás jelentené.

Elmondható, hogy a családtervek megvalósításának egyik legfontosabb gátját a megváltozott munkaerő-piaci feltételek jelentik.

A családok többsége anyagi okok miatt nem engedheti meg magának, hogy a nő ne dolgozzon. Viszont akár anyagi kényszer miatt, akár karrier célok szempontjából akar egy nő munkát vállalni, ezt a lehetőséget, illetve a gyermekgondozási szabadság utáni visszatérés biztonságát, a jelenlegi foglalkoztatáspolitikát nem garantálja számára.

A nőkre háruló kettős teher talán a leggyakrabban említett tényező, amely miatt a nőknek kisebb esélyük van szakmai karrier befutására mint a férfiaknak. A társadalmi munkamegosztásban elfoglalt hely tekintetében hiába történtek jelentős változások, a nők kereshetnek éppen annyit és lehetnek éppen olyan magas beosztásban, mint a férjük, de a család, a háztartási feladatok ellátása döntően az ő vállukat nyomja. Mindkét területen egyszerre és ugyanolyan jól kívánnak helytállni és teljesíteni. Természetesen a család és a munka feladatainak összehangolása nem csak a vezető pozíciót betöltő nők számára jelent gondot, ám a foglalkozási hierarchia magasabb szintjén egyre többször kerülnek választás elé: a családnak vagy a karriernek szenteljék idejük és energiájuk döntő részét?

A konfliktusok nem csak abból adódnak, hogy a munkára és a családra egyaránt kevesebb idő jut, hanem abból is, hogy az egyik terület gondjai és feszültségei nagyon kihatnak a másik szféra teljesítményére, ronthatják azt. **Feszültségforrást jelenthet az is, hogy a nőtől eltérő viselkedést vár el a munkahely és a család.** Egy vezető beosztásban dolgozó nőtől a munkahelye határozottságot, objektivitást, racionalitást vár el, míg otthon gondoskodónak, érzelmekben gazdagabbnak kell lennie.

Az iskolai végzettség, a szakképzettség megléte vagy hiánya szintén befolyásolja a munkavállalással és az anyasággal kapcsolatos feszültségeket. A főiskolát vagy egyetemet végzett nők kevésbé aggodalmaskodnak, mint iskolázatlanabb társaik, ami valószínűleg azzal van összefüggésben, hogy a magasán képzett nők munkaerő-piaci esélyei lényegesen jobbak. Viszont jobban tartanak attól, hogy a gyermekükkel otthon töltött egy-két év erősen korlátozhatja munkahelyi előmenetelüket. Az a tény, hogy a gyermek betegsége miatti gyakori hiányzás megingathatja állásuk biztonságát, a diplomás nőknek is mintegy felét aggodalommal tölti el. Az iskolai végzettség többé-kevésbé meghatározza, hogy azok fizikai vagy szellemi munkakör betöltését teszik-e lehetővé. A fizikai foglalkozásuk aggodalma nagyobb a munkahely elvesztésével kapcsolatban, mint a szellemi munkakört betöltőké. Ennek az is oka lehet, hogy a nem diplomás szellemi munkakört betöltők többnyire állami vagy önkormányzati szektorban dolgoznak, zömében különféle adminisztrációs és ügyintézői munkakörben.

Az iskolázottság kiterjedésével emelkedik a kettős karrierű családok száma és aránya, az ilyen családokban a siker elsődleges feltétele a családtagok kölcsönös támogatása egymás keresőmunkájában, valamint az otthoni feladatok megosztása.

Az elmúlt évekre egy lassú, de biztos változás volt jellemző a hagyományos férfiszerepekkel kapcsolatban. Az évezredek férfihatalom mítosza elmúlóban van. Egyre több férfi kíván egyenrangú partnere lenni társának, amelyhez az apaszerep megélésének fokozottabb motivációja is társul.

3. Karriertervezés

A karriert az egyéni életpálya minőségeként értelmezhetjük. (Koncz Katalin 2002) Szerencsés esetben a kor előrehaladásával az életpálya minősége javul. Azzal, hogy az emberek döntéseket hoznak, hogy milyen foglalkozást, szakmát, munkahelyet, munkakört válasszanak,

gyakorlatilag életpálya-tervezést, karriermenedzselést végeznek, még ha ez nem is minden esetben tudatos.

Mivel az élesedő piaci verseny egyre nagyobb követelményeket támaszt a munkavállalókkal szemben, egyre inkább szükség volna a tudatosságra az életpályánk tervezésében, ami nagyfokú rugalmasságot és a permanens képzés igényét kívánja meg tőlünk, munkavállalóktól.

Az, hogy az egyén aktív életpálya minősége hogyan alakul, nagymértékben befolyásolja a karrieraspiráció, vagyis a személyes célok, a karrieresélyek és a megvalósítási folyamat, a terezés, megvalósítás, értékelés. Sajnos a nők többségénél hiányzik a tudatos karrierépítés.

A tudatos karrierépítés kiindulópontja a karriercélok megfogalmazása, amelyhez mélyreható és sokoldalú információkra van szükség. Döntő szerepet játszik a célmegjelölésben az önismeret, a vágyak és lehetőségek ütköztetése, aminek végterméke a reális célkitűzés.

A önismeret az emocionális intelligencia része, fejlődését segíti a folyamatos visszacsatolás. A nők önismerete erősebben környezetfüggő, mint a férfiaké, számukra a környezeti értékítélet fontosabb, mint saját megítélésük. Az önismeret fejlődése és a visszacsatolások tudatosítása nyomán alakul ki és formálódik az egyén elképzelése jövőbeni szakmai életpályájáról. A határozott karriercélok megfogalmazásának fontos feltétele az egészséges önbizalom, mivel messzire csak az jut, aki magasra teszi a mércét és hisz abban, hogy karriercéljait el fogja érni.

Ezen a területen a nők támogatásra és biztatásra szorulnak, környezetfüggő önismeretük miatt, önbizalmuk gyengébb a férfiakénál.

Sok nő azért torpan meg karrierútján, mert nem kap pozitív visszajelzéseket közvetlen környezetétől, illetve az adott szervezettől, ahol dolgozik. Ez negatívan befolyásolja önbizalmát, elbizonytalanodik saját képességeiben és feladja kitűzött céljait.

A karrieraspirációk vagyis a személyes karriercélok a társadalmi és szervezeti környezet hatására alakulnak ki. Az, hogy egy nő milyen személyes célokat tűz ki egyéni életpályáján, döntően meghatározza a történelmi-társadalmi környezet, a demográfiai jellemzők (kor, családi állapot), az iskolázottság-szakképzettség mértéke, a szülők társadalmi-foglalkozási rétege, születési és lakóhely jellege, megszerzett gyakorlat és tapasztalat.

A hagyományos szerepeket megőrző szocializáció miatt a nők munkaerő-piaci karrieraspirációi visszafogottabbak, ami megnyilvánul a férfiakénál kevésbé szárnyaló karriertervezésben is.

Az utóbbi évtizedekben a nők iskolázottsági szintje erőteljesen növekedett, ami fokozta karrieraspirációjukat. A permanens tanulás megnövelheti a nők karrieresélyeit, ezért is jelent meg és kap hangsúlyozott szerepet az Európai Unió prioritásai között az élethosszig tartó képzés követelménye.

A szervezeti adottságok szintén hatással vannak az egyén karrieraspirációjára, oly módon, hogy teret engednek azok megvalósulásának vagy sem. Az egyén személyisége alapvetően meghatározza karriercéljait és azt, ahogyan a lehetőségeit kihasználja. Vannak erősen és gyengén karrierorientált alkalmazottak. A sikeres karrier rugalmasságot és mobilitást feltételez, amely szintén függ a személyiségi adottságoktól. A karriercélokat pedig döntően meghatározza az egyén képessége, készsége, motiváltsága és az ezekkel összefüggő személyisége. Az emberek karriermotiváltsága igen különböző.

A legfontosabb karriermotívum az érdek, az értékírányultság és az érzelmi elkötelezettség. A nők karrierválasztásában az értékek és az érzelmek sokkal inkább dominálnak, míg a férfiak karriermotiváltsága az érdek körül forog.

A nők karrieresélyeit befolyásolja az a tényező is, hogy informális kapcsolataik köre szűkebb, mint a férfiaké, vagyis kisebb kapcsolati tőkével rendelkeznek. Így munkaerő-piaci pozícióik gyengébbek, a jobb állásokért folytatott versenyben hátrányba kerülnek. Ennek az az oka, hogy a nők informális csoportok építésében, működtetésében ritkábban vesznek részt, mint

férfi társaik, ugyanis náluk a kapcsolatok szervezésének alapja inkább az érték és az érzelem, nem pedig az érdek. **A nők karrieresélyeinek javítására az Európai Unió intézkedések sorát hozta az elmúlt években, többek között az esélyegyenlőségi program kidolgozását a versenyszféra szervezeteiben is.**

Az Európai Unió irányelveit követi a hazai esélyegyenlőségi törvény (2003 évi //125// CXXV. Törvény), amely elsősorban állami kötelezettségként fogalmazza meg az esélyegyenlőség előmozdítására, és számos feladatot hárít a költségvetési szervek szereplőire és az állami tulajdonú vállalatokra.

Az egyén szempontjából azért is fontos a karrier-tervezés, hogy tudatosan befolyásolja életpályájának minőségét, azt, hogy milyen karrier utat akar elérni, szakértői vagy vezetői karrierre vágyik, ezen belül milyen munkakör, illetve vezetői poszt elérésére törekszik. A tervezés segíti abban, hogy hol és mikor kívánja karriercélját megvalósítani, valamint hogyan akarja a megjelölt munkakör követelményeit kielégíteni.

4. Szervezeti karriergondozás

A szervezeti karriergondozás célja a szervezet számára szükséges és értékes munkaerő beszerzése, megtartása és fejlesztése. A dinamikus, előmenetelt megcélzó munkaerő a legértékesebb a szervezetek számára, ezért megtartásuk a szervezet alapvető érdeke. Tehát fontos, hogy az ilyen munkaerő karriergényének a kielégítése biztosított legyen, mert ha ez hosszú távon elmarad, akkor az egyén elégedetlensége fokozódik, és útja kivezet a szervezetből. Következésképpen, ha a szervezet nem fordít kellő gondot a karriergondozásra, akkor elveszíti értékes humán erőforrásait, ami a szervezet hatékonyságát ronthatja.

A szervezeti karrierfejlesztési programok tartalma és kiterjedése a különböző nagyvállalatoknál is eltérő. Egyes szervezetek minden foglalkoztatottra teljes körű programokat készítenek, míg mások a teljesítményértékelés részeként foglalkoznak a karrierfejlesztéssel. De legtöbbször célcsoportokra lebontva készítenek programot vezetőkre, nőkre, kisebbségi csoportokra.

A karriergondozási folyamat kiépítésének első lépése a szervezeti igények felmérése, melynek kiindulópontja a **szervezeti filozófia, stratégia és kultúra**. E három összetevőből vezethetők le azok a konkrét célok, amelyek a munkavállalók számára is megfelelőek karriercéljaik kielégítéséhez.

A szervezeti karriergondozás olyan szervezetfejlesztési tevékenység, amely a vállalaton belül felhalmozódott tudás növelésére és ennek következtében a munka minőségének javítására, végső soron a szervezeti tevékenység tökéletesítésére szolgál. Célja, hogy összekapcsolja az egyéni és a szervezeti célokat, a teljesítmény növelését és a szervezeti tagok jólétét, karrierorientációjuk megvalósulását. A szervezeti karrierfejlesztés alapja, hogy megismerjék az alkalmazottak adottságait és igényeit. A felmérés eredményességéhez szükséges a különféle munkaerőcsoportok bevonása, akik egy-egy sajátos csoport szükségleteit közvetítik.

Az eredményes karrierfejlesztés kétoldalú folyamat, a szervezeti és az egyéni igények összehangolását jelentik. Az egyéni karriergények csak akkor teljesülhetnek, ha azok összhangban vannak a szervezet szükségleteivel. Ugyanakkor a szervezet is csak akkor lesz sikeres, ha biztosítja dolgozói karrierszükségleteinek kielégítését. Ezért az egyén és a szervezet együttműködése elengedhetetlen feltétele a sikeres karriergondozásnak. A teljesítményértékelés felszínre hozhatja a szervezeti elvárások és az egyén felkészültsége közötti különbségeket. Az utóbbiak megszüntetésére szolgálnak a fejlesztési programok, melyek alapján készül el a vállalat képzési programja.

Fontos, hogy a vállalkozás hozzáférhetővé tegye a dolgozói számára a karriergondozási program tartalmát. Ezt teheti belső újságok, tájékoztatók, karriertervezési munkakönyvek kibocsátásával. Készíthet olyan számítógépes programokat, amelyek segítségével az alkalmazottak felmérhetik saját érdeklődésüket, értékeiket, erősségeiket és erre alapozva el

lehet készíteni az egyéni fejlesztési terveket. A karriergondozási terv kivitelezésében segíthetnek a karrier-tanácsadók, vagy ennek hiányában a vállalkozás működtethet egy tájékoztatási központot, ahol a munkatársak megkaphatják a számukra szükséges információkat.

A gyakorlati kivitelezés hatékonyságát növelheti a mentorálási rendszer. A mentorok olyan tapasztalt munkatársak, akik segítik, ösztönzik a fiatalabb, tapasztalatlanabb kollégákat, vagy valamilyen problémával küszködő női alkalmazottakat. A mentorálás általában informálisan zajlik, olyan segítők révén, akik nem hivatalból végzik e tevékenységüket. A mentorok egyrészt támogatják az adott egyén szakmai előmenetelét, másrészt segítik a kudarcélmények leküzdésében, önbecsülésük növelésében.

Karriergondozási feladatok közé tartozik a speciális helyzetű rétegek esélyegyenlőségének a megteremtése a szervezeten belül. A nők előmenetele előtt tornyosuló akadályok legyőzése elképzelhetetlen a nők igényeinek és a vezetés követelményeinek megismerése nélkül.

A jelenlegi üzleti világ a versenyben maradás érdekében magas fokú felkészültséget, szakértelmet, kreativitást és felelősségvállalást igényel vezetőitől. Ezért sok vállalat szervez a nők számára menedzsmenntréningeket belső munkatársak közreműködésével, vagy külső cégekkel. Külföldön már jól bevált gyakorlat, hogy a személyügyi tevékenység részeként a sokszínűség menedzselésére formalizált rendszert működtetnek (Diversity Management). Ami nem más, mint az erőforrások együttes kihasználásából származó előny, vagyis a nők és férfiak eltérő képességeinek, készségeinek felszínre hozatala. Abból a feltételezésből indulnak ki, hogy az a szervezet tesz szert stratégiai és versenyelőnyre, amely elősegíti a különböző adottságokkal rendelkező alkalmazottak képességeinek teljes kibontakoztatását. E módszer átültetése a hazai gyakorlatba hozzájárulhat a szervezetek sikeresebb működéséhez és a nők nagyobb fokú elégedettségéhez.

A nők kettős szerepének szinkronba hozására a nagyvállalatok olyan megoldásokat kínálnak, amelyek kölcsönösen előnyösek mind a munkaadó, mind a munkavállaló számára. Ilyenek az alternatív karrier utak, a rugalmas munkaidő, valamint a számítógépes otthoni munka kifejezetten nők számára fenntartott megoldásai. A családi teendők, és a munka összehangolására megoldást jelentene a részmunkaidős foglalkoztatás bővítése, feltételeinek állami eszközökkel történő javítása. Sok munkaadó nyitott volna arra a megoldásra, hogy egy munkakört két részidős alkalmazottal töltsön be, de akkor több lenne a rá háruló adóteher, egészségügyi hozzájárulás és így már nem biztos, hogy nyereséges lenne számára a két részidős alkalmazott foglalkoztatása. Ezért is volna fontos, hogy az állam csökkentse az adóterheket és különféle adókedvezmények bevezetésével preferálja ezt a foglalkoztatási formát a munkaadók körében.

5. Családbarát munkahely

A nők és férfiak otthoni és munkahelyi feladatainak összehangolásában nyújt segítséget a fejlett piacgazdaságokban elterjedt **családbarát munkahely mozgalom**, melyet Magyarországon először 2000-ben hirdetett meg a Szociális és Családügyi Minisztérium. 2002-től pedig a Foglalkoztatási és Munkaügyi Minisztérium.

A pályázat a család és a munka összeegyeztetését szem előtt tartó személyügyi tevékenységet értékeli. A családbarát cím elnyerésére kérdőívet töltenek ki a pályázók. A kérdőív öt témakörben vizsgálja, hogy a munkahely miként veszi tekintetbe a családos dolgozók sajátos élethelyzetét és igényeit, valamint hogyan és milyen mértékben támogatja azt. Vizsgálják a munkaidőrendet, a továbbképzési lehetőségeket, a gyesen—gyeden—gyeten lévő szülőkkel történő kapcsolattartást, a gyermekintézmények meglétét, a munkahelyi rendezvények és a szabadságolás gyakorlatát.

A családbarát munkahelyeken a munkavállalók közvetlenül érzékelik azt, hogy a munkaszervezet elsősorban emberként és csak másodsorban kezeli őket munkaerőként.

Irodalom

- Családbarát foglalkoztatás – modellek Magyarországon (szerk: Krisztián Béla – Nemeskéri Zsolt) 2002. Konferenciakötet. Szekszárd, Pécsi tudományegyetem – Szociális és Családügyi Minisztérium
- Frey Mária (2002): Nők és férfiak a munkaerőpiacon. In: Szerepváltozások. Jelentés a nők és a férfiak helyzetéről 2001. (Szerk: Nagy Ildikó, Pongrácz Tiborné, Tóth István György) TÁRKI – Szociális és Családügyi Minisztérium. Budapest
- Greenhaus J. H. (1987): Career Management. Dryden Press, Chicago
- Házastárs? Vetélytárs? Munkatárs? A női szerepek változása a XX. századi Magyarországon. (Szerk: Palasi Mária és Sipos Balázs) 2005. Napvilág Kiadó, Budapest
- Koncz Katalin (1987): Nők a munkaerőpiacon. KJK. Budapest
- Koncz Katalin (2002): Életpálya és munkahelyi karriermenedzsment. Vezetéstudomány 4.sz.
- Koncz Katalin (2004): Karriermenedzsment. Aula Kiadó Budapest
- Nagy Beáta (2001): Női menedzserek. Aula Kiadó, Budapest
- Nemeskéri Zsolt (2002): A családbarát foglalkoztatás hazai gyakorlata. Humánpolitikai Szemle 4.sz.

TRUNKOS Ildikó

Széchenyi István Egyetem Regionális- és Gazdaságtudományi Doktori Iskola

Az idős emberek tanulásmotivációi az „öszülő” évszázad tudásalapú társadalmában

Bevezetés

Ahogy megszületünk, már készülünk arra, hogy egyszer el kell menni. Az élet két legnagyobb, misztikus pillanata, amikor valaki megérkezik és ugyanilyen szentséges dolog, amikor eltávozik. S ez a kettő szorosan összefügg.

Megszületünk, élni akarunk, egészségesen, boldogan, elégedetten. Furcsa a kettősség: vágyunk egy hosszú életre, de félünk az öregségtől. Ritkán foglalkozunk azzal, ami évek, évtizedek múlva vár ránk. Ha gondolunk is rá, megpróbáljuk kívülről, mint egy idegen, ránk nem vonatkozó más világot vizsgálni. Harcolunk ellene, pedig ha azt szeretnénk, hogy olyan – vagy majdnem olyan – legyen az öregségünk, mint amire vágyunk, már jóval korábban ismerkednünk kell vele, fürkészni, tanulni kell a titkait. Ha idejében megfejtjük a rejtélyt, ha lélekben készülünk az öregedésre, öregségre, bizony sok fájdalmától, nehézségtől kíméljük meg magunkat.

Kor a művészetek tükrében

Az ember minden korban kutatja a két nagy titkot: életet és halált. Évszázadok során rengeteg élményt, tapasztalatot, ismeretet, halmozott fel az öregségről, öregedésről. Ezek egy része a tudományban, más része pedig a művészetekben összpontosul.

Mind a velünk élő idős emberek, mind a „bennünk lévő” nagy öregek, írók, költők, képzőművészek, filozófusok segíthetnek felkészülni nekünk is az öregedésre, öregségre. A művészet kihagyhatatlan a teljesség megismeréséből. Tudomány, művészet és személyes élményeink, tapasztalataink segítenek abban, hogy a valóságot a maga teljes voltában megismerjük.

A nagy német, Goethe 81 éves korában halt meg. Még 81 éves korában is bámulatba ejtette hallgatóit éles elméjével, gondolataival, eszméivel. 80 évesen fejezte be a Faust második részét. Életrajzírója szerint Anatole France 80 éves korában haladóbb volt, mint sok fiatal. Védelmet azokat az eszméket, melyek az emberiség fejlődését szolgálták. 84 évet élt. Giuseppe Verdi 71 éves volt, amikor az Otellót szerezte. Tiziano, a festőgéniusz fejlődésének csúcspontját 60 évesen érte el. 90 éves koráig aktívan dolgozott, de ismert az arcképe is, amit 99 éves korában készített. Michelangelo 59 és 89 életéve között alkotta legjelentősebb munkáit. 89 éves volt, amikor a csodálatos freskókat festette a Syxtusi kápolna falára. (Marék 1965: 156)

Újjászületés, fontosságtudat két nagyon jelentős szó. Fontosnak lenni az ember élni akarását mozgató legalapvetőbb erő. Addig akarunk élni, amíg másoknak adni tudunk, amíg hasznukra tudunk lenni a szó szép, vagyis nem a mai praktikus értelmében.

Öregedő társadalmak

Századunkat gyakran nevezik „öszülő” évszázadnak. A harmadik évezredben az emberiség egyik legnagyobb kihívása a demográfiai robbanás és az élethossz megnyúlása. Következményeit tekintve a demográfiai történések korunk legfontosabb jelenségei közé tartoznak. Az átlag élethossz az elmúlt ötven évben 63-ról 73-ra növekedett Európában. Ennek a tendenciának következményeként az idősebb népesség számban és arányban egyaránt növekszik. Az ENSZ Egészségügyi Világszervezete, a WHO által elfogadott kormegjelölés szerint a 45 és 59 évesek középkorúnak tekinthetők, az öregedés kora pedig 60 éves korban kezdődik és 64 éves korig tart. Időskorúak a 65 és 74 év közöttiek. Kifejezetten

öregkorról 75 év után beszélünk, s kilencven éves kora után tekinthető aggnak az ember. (Derús időskor – aktív időskort támogató közösségi programok 2007: 6).

Fontos hangsúlyozni, hogy ebben az életkorban sem vagyunk egyformák. Szociológiai értelemben megkülönböztetünk úgynevezett „fiatal öregeket”, akik ugyan általában már nyugdíjban vannak, de aktívak és „idős öregeket”, akiknek már erősen lecsökkent az aktivitásuk (Andorka Rudolf 2006: 329).

Az, hogy valaki milyenné válik idős korára, az nem csupán a kiszámíthatatlan sors. Ebben komoly szerepe van az egyénnek, a kulcs azonban a társadalom kezében van. Hogy egy adott országban milyen az öregedés, illetve az idősök megítélése kultúrafüggő, ami nehezen befolyásolható ugyan, de egy következetes és tudatos felvilágosítás, „nevelés” pozitív hatása mindenképpen érvényesülhet.

A társadalmak elöregedésével mindenekelőtt társadalombiztosítási, szociális és foglalkoztatási konfliktusok keletkeznek, s az egyén fontosságérzete, önazonossága is csorbul. Emellett mindez megváltoztatja a munkaerő összetételét, valamint a különböző szolgáltatások – ilyen az oktatás is – iránti keresletet. Az európai foglalkoztatási stratégia célja az úgynevezett aktív idősödés előmozdítása. Azaz, a munkaerőpiacról történő nyugdíjba vonulás átlagéletkorának növelése, az idősödő munkaerő megtartása, ezzel együtt a munkalehetőségek számának növelése, valamint az élethosszig tartó tanulás lehetőségének megteremtése.

Ennek felismerésében, illetve az érdemi, gyakorlati lépések tekintetében Nyugat-Európa országai lényegesen előbbre járnak, mint Közép-Kelet-Európa országainak többsége. Bár itt is vannak kivételek, meglepő módon ezek közé tartozik Ukrajna, mely az idősök tervszerű, magas szintű egyetemi oktatásának módszertani, szervezeti előkészítésében példaértékű.

Az öregedés az önismeret próbája is. Élete fordulópontjain az ember mindig kénytelen szembesülni önmagával, itt a legmegfoghatatlanabb az, hogy az öregedés még csak nem is nevezhető fordulópontnak, hiszen nincs olyan egyszeri, konkrét esemény, amihez a változás köthető lenne. Alattomosan következik be, az ember becsapottnak érzi magát. Ami fordulópontnak tekinthető, az a nyugdíjazás. Alapvetően fontos volna, hogy az idősödő ember élete továbbra is teljes maradjon. A gazdasági helyzetében, tevékenységi körében, társas kapcsolataiban bekövetkezett változások ne szorítsák ki a társadalomból. Gyakori, hogy elvesztik az önbizalmukat, önbecsülésüket, hiszen kikerülnek a megszokott kerékvágásból. Pedig a nyugdíjazás után 10-15, vagy akár 20-25 év aktív évről is hátravan még. A német felnőttképzési szakemberek ezt az időszakot kései szabadságnak nevezik.

A megfelelő alkalmazkodás ilyenkor is elkerülhetetlen. A rendszeres tanulás is segíthet, hogy a nyugdíjazás után értelmét veszített szabadidő újra értelmet nyerjen. Többek között új lehetőség a társadalmi életben való részvételre. A tanulás lényege az értelmes, céltudatos időtöltés, miközben új területeket ismernek meg. Nagyon fontos persze, hogy ez a tanulás ne kényszerből történjen, legyen választási lehetőség, érdeklődésből, de legalábbis érdekből történjen.

A tanulás idős korban is lehet eszköz és önkifejezési mód egyszerre. Legszemléletesebben azonban a nyugat-európai országok állapotaival írható le a jelenlegi helyzet, a lehetőségek tárháza és a kiszámítható jövő.

Dániában nem mehet veszendőbe a tudás

Dánia – felnőttoktatás hagyományai a 19. századig nyúlnak vissza, többek között emiatt nevezik a felnőttoktatás bölcsőjének. A statisztikai adatok szerint Dániában is egyre többen kerülnek ki a nyugdíjkorhatár elérése előtt – Dániában ez egységesen 67 év - a munkaerőpiacról. A dán kormánypolitika középpontjában azonban nem elsősorban a gazdasági veszteség kiegyenlítése, hanem a veszendőbe menő tudás megmentése, az álláshelyek egyenlőbb eséllyel való megtartása áll. Időspolitikájuk célja, hogy a munkáltatók vegyék figyelembe az idősök tapasztalatait, illetve az idős ember is kapjon esélyt, hogy

elsajátítsa az adott munkához szükséges képzettségi szintet. Koppenhágában a Peder Lykke Oktatási Központban a nyugdíjasok, valamint a rokkantnyugdíjasok nappali tagozatos felnőttoktatási képzésben vehetnek részt. A mottójuk: az élet tele van lehetőségekkel, itt van egy jó közülük. 2008 szeptemberében nyolcvanhat féle képzés indult, többek között kultúra, gasztronómia, egészség témában. Megfogalmazott céljuk, a test, a kreativitás és az intellektus fejlesztése, mindez a nyitottság, az életöröm, a tolerancia és egymás elfogadásának jegyében. Az órarendben a kulturális témájú órák széles palettájából választhatnak az érdeklődők. Például: Koppenhága helytörténete, Az idős emberek élete régen és most, Konfliktuskezelés, Családfa - kutatás, Dánia történelme 1930-tól napjainkig, Alkalmazott pszichológia alapjai, A modern észak – európai irodalom, Napjaink új művészeti ágai, Az opera mágikus világa, A modern világ megértése, Zenetörténet 1870-től 1914-ig, Afrikai művészet, kultúra, gasztronómia. Természetesen idegen nyelvet is tanulhatnak a legkülönbözőbb szinteken, a kezdőtől egészen a legmagasabb szintig (Undervisnings- og aktivitetsprogram 2008/2009, Peder Lykke Centret Kobenhavn).

Nagy Britanniában nincs felső korhatár

Nagy-Britanniában – ami Dánia mellett a felnőttoktatás őshazája - természetes, hogy kedvtelésből idős korban is lehet tanulni, olyannyira, hogy más a módszerrel tanulhatnak az úgynevezett „harmadik korúak”, ők az 50 és 70 év közöttiek, illetve a „negyedik korúak”, akik a 70 év felettek. Egyrészt azoknak erősödik a pozíciója a munkaerőpiacon, akik bár elérték a nyugdíjkorhatárt továbbra is dolgozni szeretnének. Lehetőséget nyújt azoknak is, akik a munkaerőpiacról már kikerültek, de most szívesen dolgoznának újra, és kiemelkedően fontos szerepe van az idősek tanulásának az úgynevezett önkéntes munkában. A brit felnőttképzés finanszírozásának legfontosabb eleme a személyre szabottság. Már a nappali tagozatos képzésen sincs felső korhatár, hitelt a tandíjra 55 éves korig lehet felvenni. Ezt a Felnőtt és Permanens Oktatás Nemzeti Intézete (National Institute for Adult and Continuing Education - NIACE) egyébként erősen diszkriminatívnak tartja (Sz. Molnár Anna 2005: 112). A demográfiai mutatók szerint Nagy-Britanniában a 80 év felettek létszáma 2021-re várhatóan eléri a 3 milliót, ami azt jelenti, hogy az ellátásukhoz szükséges költség is növekedni fog. A NIACE az elmúlt öt év tanulási eredményeivel is meglehetősen elégedetlen. 35-54 éves korosztály részvétele a felnőttoktatásban ugyan 12 százalékkal növekedett, de 55 és 64 év között ez a növekedés csak 8 százalékkal, 65 és 74 év között csak 3 százalékkal, míg 75 év felettek részvétele 3 százalékkal csökkent. (Sz. Molnár Anna 2005: 112). Pedig az Időskorúak Tárcaközi Csoportja még 1998-ban javaslatot tett az aktív öregedés programjáról, a képzések fontosságáról (Sz. Molnár Anna 2005: 112).

Évszak akadémiák Németországban

Németországban a felnőttképzés szintén komoly múltra tekint vissza. A statisztikai adatok szerint 1999/2000-ben az aktív lakosság 10,2 százaléka vett részt felnőttképzésben. Az országban több mint 2000 szövetségi vagy állami szinten támogatott felnőttoktatási intézmény működik, az üzleti alapon működő felnőttoktatási vállalkozások száma megközelíti a hatszázat. 2000-ben Németország 36,7 milliárd eurót fordított felnőttoktatásra (Sz. Molnár Anna 2005: 116). Kiemelkedően fontos az időskorúak oktatása, képzése. Az egyetemeken egy részének külön szervezete van az idősebbeknek és a nyugdíjasoknak, ahol a legkülönbözőbb tudományterületeken rendkívül széles kínálatból választhatnak. Más nyugat-európai országban és Amerikában is elterjedt már a második, sőt akár a harmadik karrier lehetősége is. Sokan fognak tanulni idős korban, választanak akár teljesen új tudásterületet is. Vannak egyetemeken, ahol az időseket külön oktatják, de ma már az sem ritka, ahol egyszerre tanul és vizsgázik az első diplomáját szerző ifjú egyetemista és az idősebb, akár nyugdíjas hallgató.

1994-ben hozták létre az Ulmi Egyetemen az Általános Tudományos Továbbképzések Központját (Zentrum für Allgemeine Wissenschaftliche Weiterbildung - ZAWiW), ahol a felnőttek, de elsődlegesen az idősek számára dolgoznak ki innovatív oktatási programokat, amit aztán nyomon is követnek. Emellett tavasszal és ősszel úgynevezett „Évszak-akadémiákat” indítanak, ahol a cél a széles értelemben vett – kortól független – társadalmi részvétel. A ZAWiW vállalta fel mindemellett az „Időskorú Tanulás Európai Hálózatának” (European Network Learning in Later Life, Lill) koordinálását is, ami 18 európai ország időskorúak képzésével foglalkozó felsőoktatási szintű intézményeinek együttműködő hálózata (Sz. Molnár Anna 2005: 117).

Három egyetem nyugdíjasoknak Ukrajnában

Ősszel három ukrán nagyvárosban – Kijevben, Poltavában és Cserkasziban – nyíltak felsőoktatási intézmények és indultak képzések nyugdíjasoknak. A művészettörténet, jog és az egészségügy iránt érdeklődőket várják. A nyugdíjas - egyetemek ingyenesek. A cél, hogy a nyugdíjasok – a hasznos időtöltésen kívül – olyan ismereteket szerezzenek, amelyeket a mindennapi életben is használnak. Elengedhetetlennek tartják a számítógép használatának elsajátítását, hiszen egyrészt magabiztosságot ad, másrészt megtanulhatják az unokáik nyelvét is. Eddig egy nyugdíjas - egyetem már működött a nyugat – ukrainai Kovel városában, de itt csak nők tanulhatnak. Az itt tanuló száz nyugdíjas nő a jog, a művészettörténet, az egészségügyi- és sport rehabilitáció közül választhatott.

Magyarország: Kényszer, félelem, kíváncsiság

Lassan Magyarországon is pedagógia közhely az élethosszig tartó tanulás, amibe beletartozik az idős emberek tanulása is. Azonban csak, mint munkaerő piaci képzésként tekintjük a teljes életen át tartó tanulást.

Arra ritkán gondolunk, hogy milyen helyzetbe kerül az az ember, aki a nyugdíjazása miatt kikerül a munkaerőpiacról. Megváltozik a motivációja, hiszen már nem a munkája miatt szeretne tanulni. Megszűnik önfejlesztése irányának egzisztenciális kényszere, ám nem kap a társadalomtól, közvetlen környezetétől új, értelmes irányokat képességei, ismeretei bővítésére.

Természetesen nálunk is sokan vannak, aki nyitottak, szeretnének új dolgokat megismerni vagy éppen a már ismert dolgokat még inkább elsajátítani, megismerni, akik szívesen beülnének az iskolapadba is.

Természetesen felvetődik a kérdés: mennyire terhelhető, mire képes az idős ember akár az iskolapadban, akár a munkaerő-piacon. A problémát azonban nem szabad csak foglalkoztatási gondként megközelíteni, az életminőség szempontjából is elengedhetetlen.

A gerontológusok azt mondják, az évek folyamán kialakult életritmus megbomlását egy fiatal kiegyenlíti, az idős viszont megsínyli. Orvosi kutatások bizonyítják, hogy az aktív sejtek kevésbé vannak alávetve az időskorral együtt járó esetleges szellemi hanyatlásnak, mint azok, melyek nem aktívak. Az egész életünk tanulás –alkalmazkodunk a környezetünkhöz, megtanuljuk elsajátítani az új dolgokat-, tehát a tanulás egyúttal az életképesség fenntartása.

2005-ben Szabóné Molnár Anna az ELTE egyetemi docensének vezetésével felmérés készült az idős felnőtt lakosság oktatási, képzési igényeiről, lehetőségeiről. A kutatás azt mutatta, hogy 45 év felett a tanulás legfőbb motivációja a kényszer és az ebből fakadó félelem, de egyébként ezt a korosztályt rendkívüli szorgalom és akaraterő jellemzi. A nyugdíjasok már szívesen, kedvvel tanulnak, őket a kíváncsiság motiválja. Legszívesebben az informális tanulási módot választanák. Ami még nagyon fontos eredménye a felmérésnek, hogy ez a réteg szívesen vállalkozna arra, hogy a foglalkozásukhoz, egykori munkájukhoz kapcsolódó tudásukat fejlesszék, akár azért is, hogy valamilyen szinten visszakerüljenek a munkaerőpiacra.

Bár Magyarországon sok nyugdíjasklub működik, de általános meggyőződés, hogy funkciójuk csupán a társas élet megszervezése. Legfeljebb kirándulásokat, színházi látogatásokat szerveznek. Ezek az alkalmak új élményekkel gazdagítják a résztvevőket, szélesítik a látókörüket, műveltségfejlesztő hatásúak. Nagyon népszerűek azok az előadássorozatok, szabadegyetemek, amelyek elsősorban az időskor egészségügyi, pszichikai foglalkozik, de emellett széleskörű tájékoztatást is ad. Ilyen volt a Dr. Iván László által szervezett Idősek Akadémiája, ahol akkora volt az érdeklődés, hogy előfordult, hogy az érdeklődő nyugdíjasok egy része már nem tudott bejutni. Budapesten ma is működik nyugdíjas szabadegyetem, de csupán ismeretterjesztő jelleggel, nem tanulási értelemben.

A tapasztalatok azt mutatják, hogy mindenhol a világon – Magyarországon is – a felnőttoktatásban általában azok vesznek részt, akiknek legalább középfokú végzettségük van. Aki például Dániában vagy Németországban az időskorúak egyetemére szeretne beiratkozni, annak legalább középfokú végzettségűnek kell lennie. De a skandináv országokban számtalan izgalmas kezdeményezés létezik az alacsonyabb iskolai végzettséggel rendelkezők képzésére. Rengeteg lehetőség van a közös együttlétekre, az önművelésre, számtalan olyan kis klub működik, ahol hat-nyolc ember heti rendszerességgel találkozik és egy közösen kiválasztott témakörben együtt tanulnak. (Mayer József 2003)

A globális hatások mind a társadalomban, mind a gazdaságban szerkezetváltással járnak. Ma már a munkahelyek többségénél nincs biztos pozíció, a foglalkoztathatóság az, ami kulcsfontosságúvá vált. A foglalkoztathatóság - akárcsak az aktivitás – abban az esetben nő, ha biztosított a lehetőség a munkahely megtartására, vagy éppen a munka világába való visszatérésre. Ez minket, munkavállalókat folyamatos tanulásra, rugalmasságra, alkalmazkodásra kényszerít. Egyre inkább felértékelődnek azok a kompetenciák – kommunikáció, aktivitás, rugalmasság, nyitottság, együttműködő készség, bizalom – ami nélkül az iskolában megszerzett gyorsan elavuló tudástömeg használhatatlan. A demográfiai változások következtében a fejlett országokban a felnőttképzés ma már kulcsterületté vált. A munkahelyek többségének a jövőben minden bizonnyal a szakképzett, megfelelő tudású munkaerő hiányával kell szembesülnie. Jól látszik, hogy tömeges jól felkészült utánpótlás hiányában a munkahelyeknek a meglévő munkaerőből kell a lehető legjobb minőséget kihozni. Ezért válik egyre fontosabbá, hogy minél tovább megtartsák a megfelelő ismeretekkel rendelkező régi munkatársakat.

Az idősek helye a tudásalapú társadalomban

Az időskori tanulás elméleti, illetve praktikus megközelítése is arra törekszik, hogy az időskori képességek fejlesztése harmonizáljon a különféle életszakaszokkal. Ennek az új gondolatnak a központi eleme a különböző korosztályok közötti jó kapcsolat, produktív együttműködés kell, hogy legyen, valamint az aktív időskor gondolatának előtérbe helyezése, ami bizonyíthatja, hogy az időben elkezdett élethosszig tartó tanulás emeli a társadalom, valamint a gazdaság jólétét, és pozitív, generáló erővel hat a társadalmi folyamatokra. Fontos volna, hogy az idős embereknek legyen lehetősége a munkájuk megszűntével, illetve nyugdíjas éveikben is integrálni az ismereteiket, tapasztalataikat, így továbbra is aktív szerepet tudnak betölteni a társadalomban. 2000 márciusában az Európa Tanács Lisszabonban tartott értekezlete döntő fontosságú volt az Európai Unió politikai és cselekvési iránya szempontjából. Az itt elhangzottak is azt igazolták, hogy Európa átlépett a tudás korába és ez mind a kulturális, mind a társadalmi, mind gazdasági életben hatalmas változásokkal jár. Mindezekhez nemcsak az egyéneknek kell alkalmazkodniuk, de meg kell változtatni a cselekvési módokat is. A tudás alapú gazdaság és társadalom felé való sikeres átmenet egyik nélkülözhetetlen velejárója az élethosszig tartó tanulás. Soha ekkor igény és soha ekkora követelmény nem volt még a naprakész, állandóan bővülő tudás hozzáférhetősége, ami ma már a versenyképesség alapja. Mindennek az első feltétele egy olyan nyitott, nem kirekesztő

társadalom, ahol mindenki egyenlő eséllyel részesülhet – akár életén keresztül – a minőségi oktatásban, másrészt a munkaerőpiacon sem tapasztalja az életkora miatti hátrányos megkülönböztetést.

Az önbecsült emberek társadalma

Az idős emberek képzése egyéni és közösségi érdek. Az idős korosztály elméleti és tapasztalati műveltségállományának gyarapítása, modernizációja hozzájárul a gazdaság, a társadalom, a hétköznapi kultúra szintjének emeléséhez. A tanulás során szerzett szemléletformáló ismeretek az egész társadalom önfelismerésében és a világhoz való permanens alkalmazkodásában jelentős szerepet játszik. Mivel az idős emberek általában aktívak a közéletben, a jelenkori társadalmi folyamatok értelmezése a közéleti, politikai kultúrát is javítja, hozzájárul egy nyugodtabb, demokratikusabb, toleránsabb közélet megteremtéséhez is. Ma már nem jellemző ugyan a családok többgenerációs együttélése, azonban az idős emberek felkészültsége, tanulási mintája az értékközvetítés szempontjából is lényeges. A tanulás, az új ismeretek birtoklása jó hatással van az egyén önbecsülésére, márpedig az „önbecsült” emberek egy társadalom igényességének, tartásának igen fontos szereplői.

Irodalom

- Megragadni a megfoghatatlant... tudásmenedzsment elméleti és módszertani megközelítésben szerk. Noszkay Erzsébet Budapest: N&B Kiadó, 2004-2006
- Prof. Dr. Iván László: Ne féljünk az öregedéstől, Budapest: Subrosa Kiadó, 1997
- Csoma Gyula: A felnőttoktatás rendeltetése. In: Új pedagógiai szemle, 1995. 2.sz. P. 3-15.
- Maróti Andor: Lehet e tanulni egy életen át? In: Új pedagógiai szemle, 2002. 7-8. Sz. P. 3-17
- Memorandum az egész életen át tartó tanulásról (2008.05.07.) letölthető: www.nepfoiskola.hu
- Az idős felnőtt rétegek (45 feletti) felnőttképzési igényei és képzési lehetőségei szerk. Sz. Molnár Anna Budapest: Nemzeti Felnőttképzési Intézet, 2005
- Harangi László: Az élethosszig tartó tanulás minőségi követelményei az európai oktatásban. In: Új pedagógiai szemle 6. Sz. P. 77-82.
- Andragógiai szöveggyűjtemény II szerk. Maróti Andor Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, 1997
- Peder Lykke Centret kopenhavn daghojskolen, undervisnings- og aktivitetsprogram 2008/2009
- Kizárólag nyugdíjasok járhatnak majd három ukrán egyetemre (2008.08.12.) letölthető: http://hvg.hu/print/20080812_nyugdijas_egyetem_ukrajna.aspx
- Derús idősokor– aktív idősokort támogató közösségi programok, Budapest: Országos Egészségfejlesztési Intézet, 2007 letölthető: <http://www.oefi.hu/derus%20idoskor.pdf>
- Kerekasztal-beszélgetés az idősokori tanulásról beszélgetés vezetője: Mayer József in: Új pedagógiai szemle, 2003. 9. Sz. letölthető: <http://www.oki.hu/printerfriendly.php?tipus=cikk&kod=2003-09-np-mayer-kerekasztal>
- Dr. Marék Antal: Hogyan éljen az idős ember? Budapest: Medicina Kiadó, 1965

VARGA Balázs

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Az iskolai végzettség és az iskola, mint társadalmi intézmény szerepe az 1945-1956 közötti győri politikai és közigazgatási vezetőréteg életútjaiban

I. Bevezetés

Jelen tanulmány egy hosszabb kutatás része, melynek során az 1945-1956 közötti győri politikai és közigazgatási vezetőréteg társadalmi összetételének és életútjai főbb sajátosságainak áttekintésére tettem kísérletet. A vezetőréteghez való tartozást szigorúan bizonyos pozíciók hozzárendelésével határoztam meg, az 1945 és 1948 közötti időszakban, valamint 1956 októberében és novemberében az elit, míg az 1948 utáni korszakban a káder terminusát alkalmazva a mintába került egyénekre. A teljes kutatási mintába összességében 140 főt vontam be, melyet a források adatszegény volta miatt 119 főre (elérhető minta) kellett csökkentenem.

A vizsgált személyek iskolázottságának-műveltségének elemzésekor a magyar oktatási rendszerben nagyjából az 1870-es évekre kikristályosodó iskolatípusokat, mint önálló kategóriákat vettem figyelembe és alkalmaztam. (1) A helyi vezetőréteg tagjainak esetében külön szemlélem az iskolai végzettséget az első, a mintába történő bekerülést jelentő, pozíció idején, valamint a teljes életút során szerzett legmagasabb végzettséget. Az adatsorok lehetőséget biztosítanak az intragenerációs mobilitás sajátosságainak feltárására, valamint az iskolázottság, a foglalkozás és politikai pálya közti sajátos összefüggések érzékeltetésére. E mellett a különböző önéletrajzok, visszaemlékezések és életútinterjúk alapján az iskolának és a tanulásnak az egyének személyiségfejlődésében, karrierjében játszott szerepéről is képet kaphatunk.

II. Iskolai végzettség az első pozícióba kerülés idején

A kutatásban szereplők közül 95 fővel kapcsolatban (a minta 79,8%-a) sikerült rálelni az iskolai végzettségre az első fontosabb politikai-közigazgatási poszt idején. Ez alapján elmondható, hogy 2 fő (2,1%) az említett időpontban még elemi iskolai végzettséggel sem rendelkezett. Mindkettőjük (Mikó Erzsébet, az SZDP megyei titkára; Varga Ferencné, országgyűlési képviselő) esetében a tanulatlanság oka a sanyarú családi-, és életkörülményekben keresendő. Erre a többnyire helytálló indokra, az alacsony iskolai végzettséget magyarázandó, egyébként számos személy hivatkozik az önéletrajzokban és visszaemlékezésekben. Varga Ferencnével kapcsolatban így ír a napilap az egyik cikkében: „Nagyszentjánoson született, egy földes, világtalan cselédlakásban. Hét gyerek volt a családban: a kislány nyolcéves korában már lovat vezetett, alig érte, de segíteni akart szüleinek. Évszámra ugyanazt ették, reggel egy szelet kenyeret, ebédre száraz krumplit, vagy bablevet, vacsorára kenyeret, - de ha a negyedév a vége felé járt és a kommenció fogytán volt, még azt sem... Öt elemit végzett, azaz hogy végezte volna, ha törődik valaki azzal, hogy jár-e iskolába, van-e csizmacskája, amiben elinduljon...”(2)

Az elemi iskola hat osztályát 23 fő (24,2%) végezte el, 8 általános iskolai osztályt (természetesen már 1945 után) 5 egyén (5,3%) járt ki, míg be nem fejezett polgári iskolával három (3,2%) személy (Markó Gyula (3), Győr polgármestere – 1948. december 22-től, a Győri Városi Tanács V. B. elnöke – 1950. augusztus 15-től, a Győr-Sopron Megyei Tanács V. B. elnöke – 1951. június 20-tól, Dóczy Róbert (4), az MDP Győr-Sopron Megyei Intéző Bizottsága titkára – 1956. október 27-től és Takács András (5), az MDP Győr-Sopron Megyei Bizottsága Párt- és Tömegszervezetek Osztálya vezetője – 1952-től, az MDP Győr-Sopron Megyei Bizottsága harmadik titkára - 1955–1956. október) rendelkezett. A legfeljebb

népiskolát végzettek száma és aránya valószínűsíthetően még magasabb a mintában, hiszen a nem ismert iskolázottságúak kategóriájában (24 fő) 10 munkás foglalkozású és 1 földműves személy is található. Az elemi iskolai bizonyítványt szerzők között, jellemző módon, a kommunista párti személyiségek dominanciája érhető tetten, akik 19 fővel képviseltetik magukat a csoportban. Polgári iskolai végzettséggel, melyet eredetileg középfokú tanintézetnek szántak, végül azonban nem nyújtott középfokú végzettséget, viszont a tanítóképzőhöz, a felső kereskedelmi iskolához, valamint a jegyzői tanfolyamra való felvételhez is megfelelő előkészítést nyújtott (6), 13-an (13,7%) bírtak, alsófokú szakiskolát (például fémipari szakiskolát vagy szénipari előkészítő iskolát) 4-en (4,2%) végeztek, míg 5 személynek (5,3%) a jelzett időpontig be nem fejezett középiskolája volt.

A mintában szereplők közül 11 fő (11,6%) tudott érettségit felmutatni, mely a korban nemcsak az egyetemre történő továbbjutás kapuját jelentette, hanem már magában is önálló státust biztosított a magán- és közhivatalok széles spektrumában. A bizonyítványt négyen gimnáziumban, hárman kereskedelmi felső iskolában, míg ketten felső ipari iskolában szerezték meg, emellett 1-1 fő reáliskolában, illetve gépipari technikumban (ez az iskolatípus már az 1945 utáni oktatási rendszerben jött létre) jutott a végzettséget igazoló papírhoz. Az érettségizettek csoportjában több párt is képviselteti magát: 5 MKP/MDP-s, 1 parasztpárti, 1 szociáldemokrata, 1 NPP/MDP-s, míg 3 párton kívüli, illetve nem ismert párt-hovatartozású személy található soraikban. Utóbbiak között főleg az 1956-os forradalmi cselekményekben fontos szerepet játszó egyéneket (Vadas József, a Vagongyár főmérnöke és irányítója 1956 októberében-novemberében; Berger Sándor, üzemi munkásküldött a városi tanácsban, majd a Megyei Tanács Végrehajtó Bizottságában) találunk.

Középfokú szakiskolát, legalább is annak minősíthető oktatási intézményt 2 személy (2,1%) járt ki. Malasits Géza, szociáldemokrata országgyűlési képviselő, három ipariskolában is tanult. Londonban évekig a Workingman College munkáskollégium, majd a cambridge-i Ruskin College hallgatója volt. (7) Dékán Sándor, a SZOT Győr megyei titkára (1947-ben) szülővárosában, Balassagyarmaton műszeripari iskolát végzett. (8)

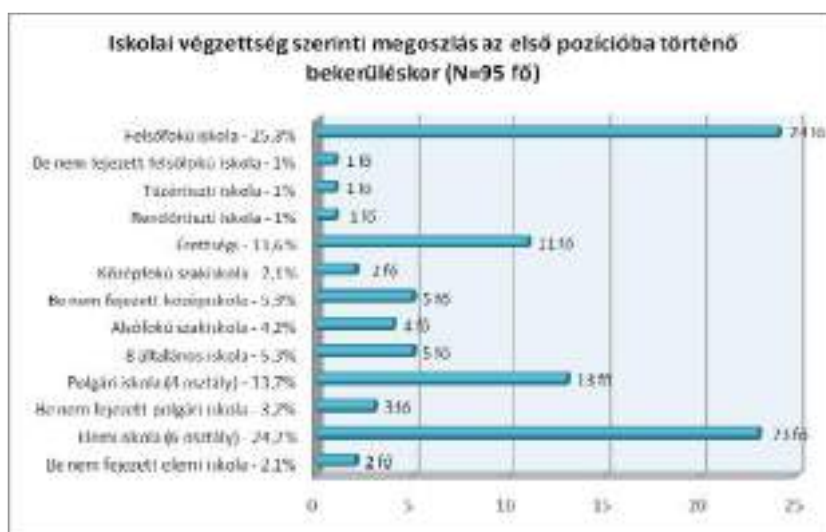
A helyi vezetőrétteg tagjai között egy olyan személy (1,0%) akad, aki bár felsőfokú tanulmányokba kezdett, diplomát azonban nem sikerült szereznie. Fertetics Ferenc a Demokrata Néppárt Győr városi titkára (1948-ban) az érettségi megszerzése után egy évig a püspöki teológia hallgatója volt Győrben, majd 1942-ben a budapesti Közgazdaságtudományi Egyetemre iratkozott be, tanulmányait azonban két év után, 1944 őszén az akkori háborús események miatt kénytelen volt megszakítani. (9)

Felsőfokú oktatási intézményben 24 személy (25,3%) jutott diplomához, közülük 19-en egyetemi, míg öten főiskolai (például tanítói, pedagógiai, zeneművészeti) képzésben vettek részt. Az egyetemet végzettek között a kisgazdapárti személyek (7 fő) magasan reprezentáltnak tekinthetők. 4-4 fő MKP/MDP-s, valamint az SZDP-ből az MDP-be átigazolótisztviselő, míg 3-3 személy parasztpárti, illetve ismeretlen párt-hovatartozású. A csoportban 1-1 olyan egyén akad, aki az Szociáldemokrata Párton belül, az NPP/DNP-ben, illetve az NPP/MDP-ben politizált. Az egyetemi diplomával rendelkezők túlnyomó része (15 fő) állam- és jogtudományi egyetemen szerezte képesítését, mely adat jelzi, hogy a korszakban, amikor az iskolázottság már nem számított annyira egy adott pozícióba történő kerülésnél, az említett végzettség és a közigazgatási-politikai pálya között még mindig relatíve szoros – bár a korábnál nyilvánvalóan gyengébb – kapcsolat mutatkozott. A mintában szereplők közül 2 személy, nevezetesen Kecskeméti István (10), a Győr-Sopron megyei Tanács Végrehajtó Bizottságának elnökhelyettese (1954-1980) és Jobbágy Kálmán (11), a Vagongyári Munkástanács tagja, a munkástanács delegáltja a Megyei Tanácsban (1956. október-november) műszaki egyetemi végeztséggel bírt a(z) (első) pozícióba bekerülés idején. 1-1 fő gazdasági egyetemi diplomával (Lates József, az FKgP Győr városi elnöke – 1946. szeptembertől, az FKgP Ideiglenes Intéző Bizottságának ügyvezető alelnöke – 1956.

november 1-től) (12), illetve matematika-fizika szakos középiskolai tanári képesítéssel (Mészáros Ödön, a Győri Nemzeti Bizottság elnöke 1945. novemberétől 1946 végéig, országgyűlési képviselő 1947. szeptembertől 1948. novemberig) (13) rendelkezett.

A korszak helyi vezetőrétegében 1 (1,0%) személy (Éliás Ferenc, a Győr-Sopron Megyei Rendőr-főkapitányság vezetője 1956 októberétől, a Győri Nemzeti Tanács Forradalmi Katona Tanácsa helyettes vezetője 1956. októbertől) a rendőrtiszti (14), míg ugyancsak 1 (1,1%) fő (Török István, a forradalom alatt a megyei rendőr-főkapitány helyettese) a tűzértiszti iskolát járta ki. (15)

A mintába kerültek iskolai végzettségét (az első pozícióba kerülés idején) összességében szemlélve elmondható, hogy több mint a felük (58,9%) a középfokúnál alacsonyabb szintű végzettséggel bírt. A tudás-deficit tehát a vezetőréteg jelentős része esetében egy fő sajátosságnak tekinthető, különösen igaz ez az állítás az 1948 utáni káderekre vonatkozóan. A másik domináns csoportot, mint már fentebb említettem, az egyetemet végzettek alkotják, akikkel kapcsolatban két érdekes tényre hívnám fel a figyelmet. Egyrészt megfigyelhető, hogy a négy diplomával bíró kommunista személyiség közül kettő (dr. Tóth István és Földes Gábor), valamint a három ismeretlen párttagságú/párton kívüli tisztségviselő (Tihanyi Árpád, dr. Bálint Károly, Jobbágy Kálmán) az 1956-os győri forradalmi eseményekben, a rendszerrel szembefordulva, fontos szerepet töltött be. Másrészt az adatokból kiolvasható, hogy a kommunista párt az 1948-as fordulat idején tudatosan törekedett arra, hogy az SZDP-ből (dr. Alapy Gyula, dr. Gönczöl Gyula, dr. Petrovich Ferenc, Tárnok Gyula) és az NPP-ből (dr. Kéri József) egyetemet vagy főiskolát végzett (elsősorban jogvégzett) személyeket igazoljon át a Magyar Dolgozók Pártjába, bővítve ezzel a saját, szűknek mondható értelmiségi rétegét.



1. diagram

III. A teljes életpálya során megszerzett legmagasabb iskolai végzettség

A helyi vezetőréteg tagjainak (98 fő adatai alapján, a minta 82,4%-a) az életút során szerzett legmagasabb iskolai végzettségét górcső alá véve természetesen az előzőtől eltérő képpel találkozhatunk. Be nem fejezett elemi iskolája már csak 1 (1,0%) főnek (Varga Ferencné) volt. 13 személy esetében (13,4%) az elemi iskola hat osztálya, 2 főnél (2,0%) pedig az általános iskola nyolc osztálya minősült a legmagasabb végzettségnek az életút során. A mintában 1 (1,0%) olyan személy akad, aki megkezdett polgári iskolai tanulmányait nem fejezte be, 11 egyén (11,2%) kijárta a polgári iskolát, 2 személy (2,0%) alsófokú szakiskolai bizonyítványt tudott felmutatni, míg 3 fő (3,1%) nem ért a középiskolai tanulmányai végére. Érettségivel, mint legmagasabb végzettséggel 13 fő (13,4%) bírt, míg középfokú szakiskolája 1 személynek (1%) volt. Felsőfokú tanulmányait ketten (2,0%) nem

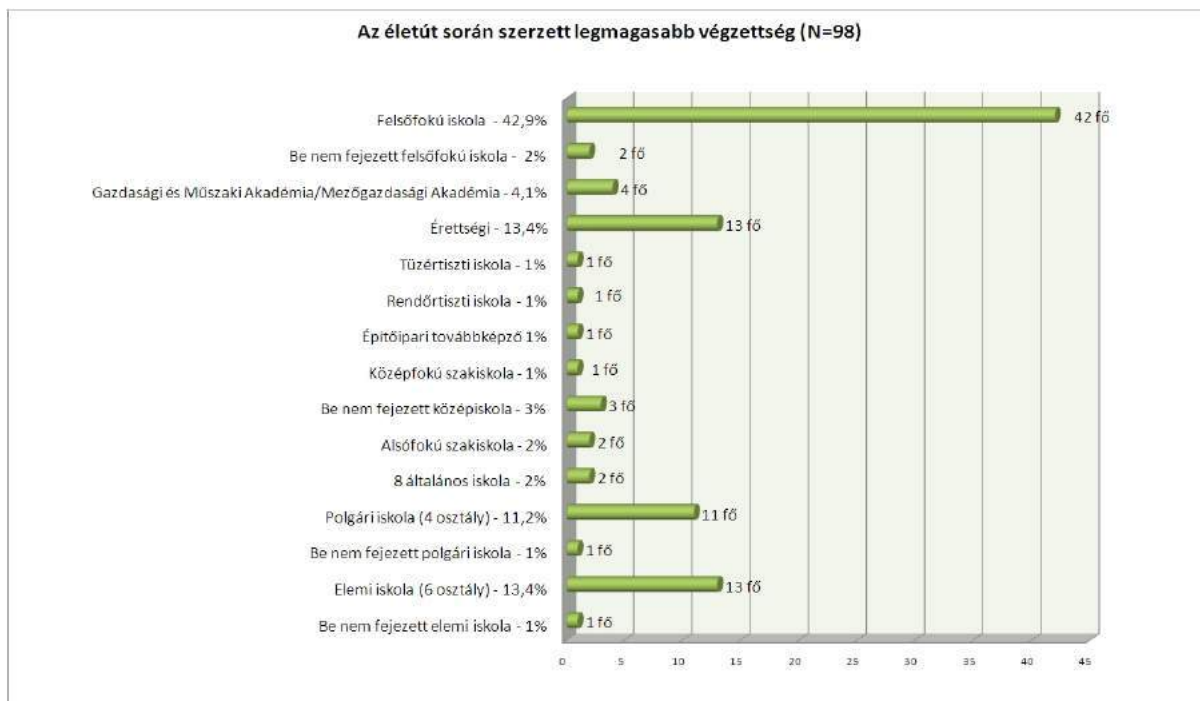
fejezték be, akadémiákon 4-en (4,1%) tanultak, míg felsőoktatási intézményben 42-en (42,9%) szereztek diplomát. Az általam az egyéb kategóriába sorolt intézményeket (rendőrtiszti iskola, tüzértiszti iskola, építőipari továbbképző) 1-1 fő járta ki.

Az adatsorokat vizsgálva megállapítható, hogy szigorúan csak az iskolai végzettséget tekintve, a mintában 28 fő valósított meg karrier-mobilitást, azaz az első pozícióba kerüléskor megfigyeltnél magasabb végzettséget szerzett élete folyamán. Soraikban, ismerve a kor politikai és társadalmi változásainak hatásait, egyáltalán nem meglepő módon, szinte kizárólagosan MKP/MDP-s, illetve SZDP/MDP-s személyiségeket találhatunk. Az első végzettséghez képest a mobilak közül (egy személy esetében a mobilitás mértéke nem ismert) 2 fő (7,4%) egy szinttel (pl. szakiskoláról befejezett középfokú végzettség), 3 fő (11,2%) két szinttel (pl. középfokról befejezett felsőfokú végzettség), 5 személy (18,5%) három fokkal (pl. szakiskoláról befejezett felsőfokú végzettség vagy nyolc általánosról középfokú végzettség, stb.), míg ugyancsak 5 fő (18,5%) négy fokkal (pl. négy polgáriról felsőfokú végzettség vagy hat elemiről középfokú, stb.) lépett előre. Öt szintet (pl. nyolc általánosról felsőfokú végzettség) 6 személy (22,2%), míg hat fokot (pl. hat elemiről felsőfokú végzettség) szintén 6 fő (22,2%) ugrott felfelé az iskolai pályafutása során. Összességében 16 főnek sikerült - mint láthattuk, gyakran alacsony iskolai szintről indulva - 1948 után diplomát szereznie, elsősorban jogi, műszaki vagy közgazdasági területen. Többük a párt támogatásával a munka mellett levelező tagozaton tanult, és a negyedik x-en túl kapta kézhez a felsőfokú végzettséget igazoló bizonyítványt. Haraszi Jánost, az MDP Városi Pártbizottság titkárhelyettesét (1948. júniustól), a Győri Városi Pártbizottság titkárát (1950. februártól 1951. szeptemberig) 40 esztendősen (16); Markó Gyulát, Győr város, majd Győr-Sopron megye tanácselnökét 43 évesen (17); míg Katona Lajost, győri tanácselnököt (1951-1954), majd Győr-Sopron megyei tanácselnököt (1957-1967) ugyancsak 43 esztendősen korábban avatták az állam- és jogtudományok doktorává. (18) Lombos Ferenc, az MSZMP Győr-Sopron megyei pártbizottság első titkára (1957-1966), a Győr-Sopron megyei Tanács elnöke (1966-1985) 45 évesen a Zrínyi Miklós Katonai Akadémián diplomázott (19), míg Bittmann Ernő még később, 50 évesen szerezte meg oklevelét a Közgazdaságtudományi Egyetem külkereskedelmi szakán (korábban már a Gazdasági és Műszaki Akadémia belkereskedelmi tagozatát is elvégezte). (20) A kommunista politikusok közül a legkitartóbb tanulónak Dékán Sándor, a SZOT Győr-Sopron megyei titkára (1947-ben) minősült, aki 1962-ben, 45 esztendősen, a Közgazdaságtudományi Egyetemen ipari közgazdász diplomát szerzett, majd 1968-ban, 51 évesen, elvégezte a Jogtudományi Egyetem munkajog szakát is. (21) Az egyetlen olyan személy, aki nem MDP tagként valósított meg felsőfokú végzettséggel záruló iskolai mobilitást, Szigethy Attila volt, aki 43 esztendősen (1955-ben) a soproni Erdészeti Főiskolán szerezte meg diplomáját. (22)

Az intragenerációs mobilitást végrehajtók közül két fő (Mikó Erzsébet (23), SZDP megyei titkára 1948-ban és Csizmazia Lajos (24), az MDP Győr-Sopron megyei Bizottsága Ipari Osztályának vezetője - 1953 tavaszától) számára a kétéves Gazdasági és Műszaki Akadémia, míg ugyancsak két személynek (Bognár Kálmán (25), az MDP Győr-Sopron megyei Bizottsága Mezőgazdasági Osztályának vezetője - 1949-től 1954-ig, az MDP Győr-Sopron megyei Bizottsága másodtitkára 1954-től 1956. októberig és Mezei József (26), a Győr-Sopron megyei Tanács Végrehajtó Bizottságának elnökhelyettese - 1953-tól) a Mezőgazdasági Akadémia jelentette az iskolai pályafutás betetőzését. Az említett oktatási intézmények valahol a közép és a felsőfok között helyezkedtek el a korabeli oktatási struktúrában, és azokat, amint a nevékből is kiderül, elsősorban a mezőgazdaság és az ipar területén funkcióba állítani szándékozott, vagy már ott tevékenykedő káderekkel végeztették el.

A mobil személyek közül öt főnek az érettségiig sikerült eljutnia élete folyamán, melyet zömük, a beosztásukhoz szorosan kapcsolódó oktatási intézményben (pl. gépipari technikum,

mezőgazdasági technikum) szerzett meg. Sárosi János, az MDP Győr-Sopron megyei Bizottsága Párt és Tömegszervezetek Osztálya vezetője (1950-1952), az MDP Győr-Sopron megyei Bizottsága másodtitkára (1952-1957) iskolai pályáján a nyolc általános (27), míg Károlyi István, az MDP Győri Végrehajtó Bizottságának tömegszervezője (1948. májustól) esetében az építőipari továbbképző jelentette a végállomást. (28)

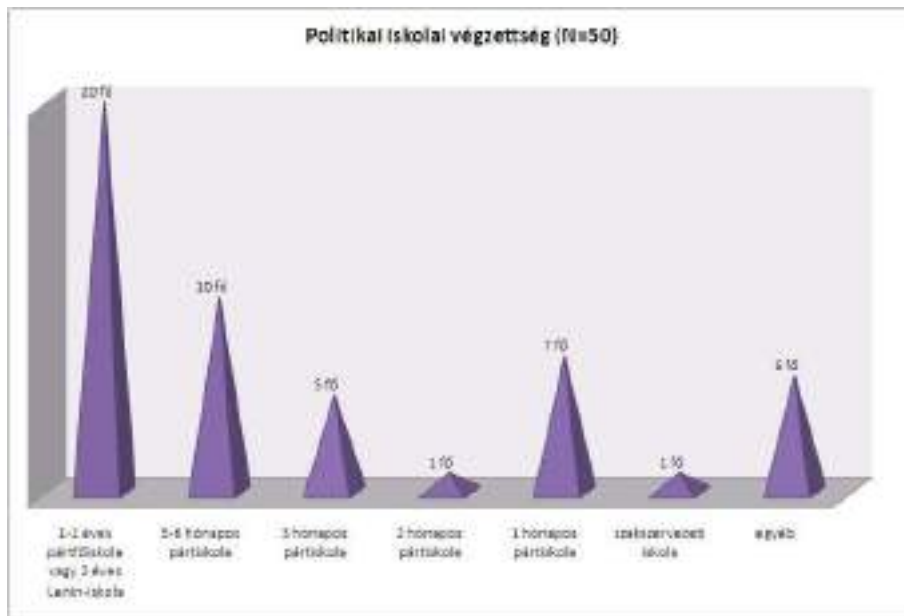


2. diagram

IV. Politikai iskolai végzettség

1948 után azok számára, akik a Szovjetunió valamelyik felsőoktatási intézményében diplomát szereztek, vagy az MKP, majd az MDP pártiskoláin, politikai továbbképző intézményeiben kimagasló teljesítményt nyújtottak, szinte garantált volt a vezető pozícióba kerülés. A mintában szereplő 87 MKP-s és/vagy MDP-s politikus között, kiknek az elvi lehetőségük megvolt valamilyen fokú pártiskolai végzettség megszerzésére, összesen 50 olyan személy (57,5%) akad, aki karrierje során különböző hosszúságú, lényegében elsősorban elméleti-ideológiai képzést adó iskolában szerzett papírt. Közülük 20-an 1-2 év időtartamú pártfőiskolán tanultak. Ezen csoporton belül 2 fő, nevezetesen Bozsóki Ferenc, az MDP Győr városi titkára és Dömötör Ferenc, az MKP Győr-Moson megyei pártbizottság titkára a moszkvai Lenin Iskolán tanult. Előbbi 1934 ősztől 1936 nyaráig (29), míg utóbbi 1935 ősztől 1938 tavaszáig végezte tanulmányait a nemzetközi intézményben. (30) Döntő részük egyébként az 1950-es évek első felében jutott pártiskolai diplomához, mely végzettség által az országos politikai-tisztviselői karrier is elérhetővé vált többek (például az előbb említett Bozsóki Ferenc, Török István, Gódor Ferenc, Sárosi János, Dékán Sándor, Zagyva Imre) számára. A vezetőréteg tagjai közül 10 személynek az 5-6 hónapos pártiskola a legmagasabb ideológiai végzettsége, közülük Palásthy László, rendőr-alezredes, Győr-Moson-Pozsony k. e. e. vármegye és Győr város rendőrfőkapitánya (1945. májustól) Moszkvában végzett 5 hónapos antifasiszta iskolát. (31) A mintában 5 személy 3 hónapos, 1 fő 2 hónapos, míg 7 fő 1 hónapos (4-5 hetes) pártiskolát teljesített. Ezekkel a képesítésekkel többnyire a párt megyei és városi apparátusában tevékenykedtek az egyének. Egy személy, közelebbről Petrik István, az SZDP Győr városi titkára (1948. április 1-től), az MDP Győri Végrehajtó Bizottságának területi szervezője (1948. május 10-től) 3 hónapos szakszervezeti

iskolával rendelkezik. (32) Szemináriumot, propagandista szemináriumot, 4 hónapos tanügyi tanfolyamot, 5 hónapos államigazgatási iskolát, 5 hetes továbbképzőt és Komszomol iskolát, illetve felsőfokú párttanfolyamot 1-1 fő végzett.



3. diagram

V. Az „iskolás időszak” élményei és tapasztalatai

Az iskolai évek többnyire kiemelt fontossággal bírnak az ember életében, számos élménnyel, tapasztalással lesz gazdagabb, új értékek és normák épülnek be a személyiségébe, jelentősen bővül kapcsolati hálójá. A mintában szereplők döntő része ennek ellenére viszonylag kis terjedelemben tárgyalja visszaemlékezéseiben az „iskolás időszakot”, melynek oka talán abban keresendő, hogy többségük relatíve rövid időt töltött oktatási intézményekben, így élénken megmaradó emlékek, benyomások nem igazán alakulhattak ki. A jelenség hátterének megmagyarázása a leggyakoribb visszatérő elemnek tekinthető az iskola témakörén belül. Többen a család anyagi helyzetével, súlyos egzisztenciális problémák felmerülésével indokolják a kurta iskolai pályafutást. „Öten voltunk fiútestvérek a családban, s így az elemi iskola elvégzése után, mint legidősebb gyerekeknek, dolgoznom kellett.” (33)

„Bátyám és én nagy szegénységben nőttünk fel. Iskolás koromban édesanyám megbetegedett, így nekem is munkába kellett állnom. Nyomdásztként helyezkedtem el. A tízes éveim elején jártam, mikor ott kellett hagynom az iskolát.” (34)

„... Az elemi iskoláim elvégzése után – mivel nagyon szerettem tanulni – az édesapám beíratott a polgári iskolába, amelyet csak nagy nehézségek árán tudtam elvégezni, mivel édesapám a tandíjat fizetni nem tudta, úgyhogy emiatt a bizonyítványt visszatartották, amelynek kiváltását csak később - évek múlva - saját keresetemből tudtam eszközölni. Továbbtanulásra anyagiak miatt lehetőség nem volt, így a polgári iskola elvégzése után édesapám cipésműhelybe adott tanoncnak, ahol cipőfelsőrész ragasztását és tűzését tanultam két éven keresztül.” (35)

„Jó eszű gyerek volt, de az anyagiak hiányában nem tudott tovább tanulni. Tizenkét éves korában már a Cardoban dolgozik.” (36)

„Tanult volna szívesen, ha több lett volna a fillér, és ha a rossz gerendákról nem csurrant volna az eső az irhájába.” (37)

Az anyagi háttér mellett a szocialista elvek iránti elköteleződés is több politikus ígéretesen induló iskolai karrierjének tett keresztbe. „Az elemi iskola elvégzése után a

főreáliskolába jártam. Ott három osztályt végeztem el, mikor baloldaliságom miatt eltávolítottak. Utána kerültem a fa- és fémipari szakiskolába.” (38)

„... az ellenforradalom alatt tanúsított magatartásom miatt számos összeütközésem volt a tanári karral. Egyik barátomat el is távolították az iskolából, én pedig fegyelmet kaptam. A konfliktusok oda vezettek, hogy a reáliskola VII. osztályából kimaradtam, és asztalos inas lettem.” (39)

Végül akadt olyan személy, kit a háborús viszonyok akadályoztak meg abban, hogy nagyobb ívű iskolai karriert valósítson meg. „... Magam az alsóbb iskoláim elvégzése után középiskolai tanulmányaimat a győri bencés gimnáziumban végeztem. A gimnázium négy felső osztályában a győri püspöki papnevelde növendéke voltam, az érettségi elvégzése után egy évig a püspöki teológia hallgatója lettem. 1942-ben Pesten a Közgazdasági Egyetemre iratkoztam be, és két év után 1944 őszén kénytelen voltam félbeszakítani az akkori idők miatt.” (40)

A diplomát, magasabb végzettséget szerző személyek számára az iskola korábban az adott társadalmi pozícióból történő kilépés egyetlen lehetőségének mutatkozott, mellyel ők sikerrel tudtak élni. Az oktatási intézményekben töltött idő hosszabb volta okán az élmények, a hatások is megszorodtak, mely motívumok különösen az 56-osok életút-interjúiban köszönnek vissza. „A negyedik elemi elvégzése után szerettem volna gimnáziumba menni. Apám ezt nem támogatta, mert az volt a véleménye, hogy aki „úr” lesz, az megtagadja a szüleit. Erre voltak is intő példák. Az én makacs kietartásom, anyám sok könnye, a tanítók és a pap érvelései végül meggyőzték apámat és ötödik elemi után beírtak a Kecskeméti Piarista Gimnáziumba.... 1943-ban érettségiztem... egy régi kecskeméti ismerősöm elvitt a Győrffy István Kollégiumba... részt vettem a felvételi táborban... A felvételi sikerült, a kollégium tagja lettem. Ebben a közösségben politikai tisztánlátásom tovább erősödött a képzetebb kollégista társak és a személyesen megismert népi írók (Veres Péter, Erdei Ferenc, Darvas József, Nagy István) hatására... Az állatorvosira azért mentem először, mert a természettudományokat nagyon szerettem, illetve még apámtól is öröklődött egy bizonyos tulajdonság, mert ő kitűnően értett az állatokhoz... én az Állatorvosi Egyetemen is ugyanazt a gyakorlatot folytattam, amit azelőtt. Tehát mindig kiszúrtam azokat az embereket, akikben láttam valami társadalmi érdeklődést, és azokkal képes voltam órákig sétálgatni és beszélni és megközelíteni... Egy évet jártam az egyetemre a felszabadulásig... nekem olyan volt a felfogásom, hogy amikor már tudtam, hogy nem fogom ezt folytatni, mert végig gondoltam, hogy én teljesen a politikának szentelem magam, és akkor ezt nem szabad folytatni... egy év kihagyás után eldöntöttem, hogy a jogra iratkozom be. Az vezérelt, hogy ha én teljesen a mozgalomnak akarok élni, akkor nem tudok bejárni az egyetemre. Márpedig az Állatorvosi Egyetem nem tűri azt el, hogy mezei legyen az ember. Oda demonstráció kell, mindig be kell járni. És akkor eldöntöttem, hogy '45 őszétől a jogra iratkozok be. Amennyire kellett, bejártam, amennyire kellett, tanultam... summa cum laude végeztem az egyetemet, még a munka mellett is.” (41)

„Általános iskoláimat Győr-Újvárosban, majd fél év múlva a gyárvárosi iskolában végeztem, ahol éltanulónak számítottam... Az 1930/31-es tanévtől kezdve a győri bencés gimnáziumba jártam, ahol jeles-kitűnő tanuló voltam... A bencés gimnáziumban Horthy nem volt népszerűsítve, mert református volt, úgyhogy ott nem volt Horthy-kultúra... 1938-ban érettségiztem, majd felvettek a jogi egyetemre és a Szent Imre kollégiumba, ahol tagja lettem a Szent Imre Körnek. Alacsony származásom miatt mindig is kirított diáktársaim közül... Az egyetem alatt már abszolút nem voltam vallásos, agnosztikus voltam... túlságosan nem emelkedtem ki az egyetemen... a doktori értekezésem a büntetőjog és a vallás volt.” (42)

VI. Összegzés

Az 1945 és 1956 közötti győri politikai és közigazgatási vezetőréteg jelentős részét tudás-deficit jellemezte. Közel 60%-uk középfokúnál alacsonyabb iskolai végzettséggel bírt az első pozícióba kerülése idején. Diplomásokat különösen a kisgazdapárti személyiségek, valamint az 1956-os forradalmi eseményekben szerepet játszóknál találhattunk nagyobb arányban. A különböző dokumentumokból az is kirajzolódik, hogy a kommunista párt az 1947/48-as fordulat idején tudatosan törekedett arra, hogy korábbi koalíciós pártoktól egyetemet végzett (elsősorban jogvégzett) személyeket igazoljon a Magyar Dolgozók Pártjába, bővítve ezzel saját értelmiségi rétegét. A mintába kerültek közül 28 fő (szinte kizárólagosan MKP/MDP-s, illetve SZDP/MDP-s politikusok) valósított karrier-mobilitást, azaz az első pozícióba kerüléskor megfigyeltnél magasabb végzettséget szerzett élete folyamán. Jelentős részük a párt támogatásával, munka mellett, gyakran könnyített úton szerezte meg diplomáját.

A „hagyományos” iskolai végzettség mellett – vagy inkább helyett – a szocialista korszakban szükséges elvárás volt a funkcióba kerülésnél bizonyos politikai iskolai végzettség megléte (is). A kutatásban magam is szoros összefüggést találtam a pártiskolai papír és a vezető funkcióba jutás között. Azon személyek jelentékeny hányada ugyanis, akik 1-2 év időtartamú pártfőiskolát végeztek, a későbbiekben országos szintű politikai-tisztviselői karriert futott be.

Az iskola, mint társadalmi intézmény és szocializációs faktor hatása elsősorban azoknál a tisztségviselőknél köszön vissza a memoárok és az önéletrajzok lapjairól, akik hosszabb időt töltöttek oktatási intézményekben, többnyire felsőfokú végzettséget szerezve. Az ember értelmi – és személyiségfejlődésének megfelelően elsősorban a középiskolákban és az egyetemeken érték/érhették őket olyan hatások, melyek egy életre szólóan formálták (át) érték- és normarendszerüket, gondolkodásukat, ideológiai nézeteiket.

Jegyzetek

1. Lásd bővebben: Gyáni Gábor - Kövér György: Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig. Budapest, 1998, Osiris Kiadó. 156-157. p.
2. Győr-Sopronmegyei Hírlap, 1953. május 10.
3. MOL 276. f. 54. cs. 148. ö. e. 1951. június 13.
4. MOL 276. f. 54. cs. 313. ö. e. 1954. május 8.
5. MOL 276. f. 54. cs. 413. ö. e. 1950. szeptember 14.
6. Gyáni – Kövér: i. m. 157. p.
7. Marelyn Kiss József – Vida István (főszerk.): Az 1947. szeptember 16-ra Budapestre összehívott Országgyűlés almanachja: 1947. szeptember 16.-1949. április 12. Budapest, 2005, Magyar Országgyűlés. 253. p.
8. PIL 867. f. 1/d-90 Dékán Sándor.
MOL 288. f. 7. cs. 530. ö. e. 1977. augusztus 15.
9. ÁBTL 3. 1. 5. O-14847/35 Fertetics Ferenc István.
10. MOL 276. f. 54. cs. 341. ö. e. 1954. november 1.
11. Bana József és mások (szerk.): Győr 1956. II. kötet. Dokumentumgyűjtemény. Győr, 1996, Győr Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatal. 541. p.
12. ÁBTL 3. 1. 5. O-14847/1 Fasiszta pártok, szervezetek és polgári pártok tagjai I.
ÁBTL 3. 1. 5. O-14847/106 Lates József.
13. Marelyn Kiss – Vida (főszerk.): i. m. 261. p.
14. Bana József et al. (szerk.): i. m. 540. p.
15. Uo. 545. p.
16. GYMSMGYL X. 415. 53. f. 31. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottság iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Haraszti János.
17. MOL 288. f. 5. cs. 26. ö. e. 1957. május 21.
18. Kisalföld, 1963. február 22.
19. Szabó Csaba: Lopással vádolták a megyei párttitkár feleségét. Múlt-kor történelmi portál, 2007. november 29. (<http://www.mult-kor.hu/cikk.php?id=19031>)
20. Grábics Frigyes – Dr. Horváth Sándor Domonkos – Kucska Ferenc (szerk.): Győri életrajzi lexikon. Győr, 2003, Galgóczi Erzsébet Városi Könyvtár. 48. p.

21. PIL 867. f. 1/d-90 Dékán Sándor.
22. Marelyn Kiss – Vida (főszerk.): i. m. 401. p.
23. MOL 276. f. 54. cs. 150. ö. e. 1951. július 4.
24. GYMSMGYL 30. f. 2. fcs. 88. ö. e. MSZMP Győr-Sopron megyei Bizottság Archívuma. MDP Győr-Sopron megyei Bizottsága Párt és Tömegszervezetek Osztálya. Kítüntetési javaslatok.
25. GYMSMGYL 30. f. 2. fcs. 38. ö. e. MSZMP Győr-Sopron megyei Bizottság Archívuma. Párt és Tömegszervezetek Osztálya. Az MDP és a Dolgozó Ifjúság Szövetsége (DISZ) megyei apparátusában dolgozó függetlenített pártfunkcionáriusok állami oktatásának szervezésére vonatkozó iratok.
26. MOL 276. f. 54. cs. 251. ö. e. 1953. július 13.
27. MOL 288. f. 7. cs. 13. ö. e. 1957. szeptember 6.
28. PIL 274. f. 25. cs. 50. ö. e. Magyar Kommunista Párt Központi Vezetősége iratai. A Káder Osztály megyékkel kapcsolatos iratai. Győr megye. 1946. január 26. – 1948. június 10.
29. PIL 867. f. 1/b-238 Bozsóki Ferenc.
30. GYMSMGYL X. 415. 53. f. 22. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Dömötör Ferenc.
31. PIL 274. f. 25. cs. 50. ö. e. Magyar Kommunista Párt Központi Vezetősége iratai. A Káder Osztály megyékkel kapcsolatos iratai. Győr megye. 1946. január 26. – 1948. június 10.
32. PIL 274. f. 25. cs. 118. ö. e. Magyar Kommunista Párt Központi Vezetősége iratai. Életrajzok és jellemzések L-Z.
33. GYMSMGYL X. 415. 53. f. 29. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Göcze Géza.
34. Országos Széchényi Könyvtár (OSZK) Kézirattára, 1956-os gyűjtemény. Interjú Szabó Györggyel. Columbia University Research Program for the Hungarian Revolution (CURPH) No. 253. 2. p.
35. MOL XIX – B – 1 – r. Szaa – 0062 – 10/3/1950 (Szarvas Aladárné).
36. Győrmegei Hírlap, 1948. december 19. (Markó Gyula).
37. Győrmegei Hírlap, 1949. május 4. (Dömötör Ferenc).
38. GYMSMGYL X. 415. 53. f. 7. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Bánki Endre (korábban: Braun Endre).
39. GYMSMGYL X. 415. 27. f. 260. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye felszabadulás előtti munkásmozgalmára és munkásmozgalmi harcosaira vonatkozó iratok. Molnár (Krausz) Ferenc.
40. ÁBTL 3. 1. 5. O-14847/35 Fertetics Ferenc István.
41. OHA Kéri József-interjú. Készítette Hegedüs András 1984-ben. 1956-os Intézet Oral History Archívuma, V 149. sz. Dr. Kéri József visszaemlékezése az 1945 előtti időszakra. 4., 15. p.
Uo. Kéri-interjú. 6., 11., 12., 33., 37. p.
42. OHA Dr. Tóth István-interjú. Készítette: Szokolczai Attila 1997-ben. 1956-os Intézet Oral History Archívuma, 682. sz. 3., 4., 5., 7., 8., 9. p.

Irodalom

Levéltári és archívumi források

Állambiztonsági Szolgálatok Történeti Levéltára (ÁBTL):

ÁBTL 3. 1. 5. O-14847/1 Fasiszta pártok, szervezetek és polgári pártok tagjai I.

ÁBTL 3. 1. 5. O-14847/35 Fertetics Ferenc István.

ÁBTL 3. 1. 5. O-14847/106 Lates József.

Győr-Moson-Sopron Megye Győri Levéltára (GYMSMGYL):

GYMSMGYL X. 415. 27. f. 260. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye felszabadulás előtti munkásmozgalmára és munkásmozgalmi harcosaira vonatkozó iratok. Molnár (Krausz) Ferenc.

GYMSMGYL X. 415. 53. f. 7. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Bánki Endre (korábban: Braun Endre).

GYMSMGYL X. 415. 53. f. 22. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Dömötör Ferenc.

GYMSMGYL X. 415. 53. f. 29. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottsága iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Göcze Géza.

GYMSMGYL X. 415. 53. f. 31. ö. e. A MSZMP Győr-Sopron Megyei Bizottság iratai. Győr-Sopron megye munkásmozgalmi harcosainak visszaemlékezései. Haraszti János.

GYMSMGYL 30. f. 2. fcs. 38. ö. e. MSZMP Győr-Sopron megyei Bizottság Archívuma. Párt és Tömegszervezetek Osztálya. Az MDP és a Dolgozó Ifjúság Szövetsége (DISZ) megyei apparátusában dolgozó függetlenített pártfunkcionáriusok állami oktatásának szervezésére vonatkozó iratok.

GYMSMGYL 30. f. 2. fcs. 88. ö. e. MSZMP Győr-Sopron megyei Bizottság Archívuma. MDP Győr-Sopron megyei Bizottsága Párt és Tömegszervezetek Osztálya. Kitüntetési javaslatok.

Magyar Országos Levéltár (MOL):

MOL 276. f. 54. cs. 148. ö. e. 1951. június 13.

MOL 276. f. 54. cs. 150. ö. e. 1951. július 4.

MOL 276. f. 54. cs. 251. ö. e. 1953. július 13.

MOL 276. f. 54. cs. 313. ö. e. 1954. május 8.

MOL 276. f. 54. cs. 341. ö. e. 1954. november 1.

MOL 276. f. 54. cs. 413. ö. e. 1950. szeptember 14.

MOL 288. f. 5. cs. 26. ö. e. 1957. május 21.

MOL 288. f. 7. cs. 13. ö. e. 1957. szeptember 6.

MOL 288. f. 7. cs. 530. ö. e. 1977. augusztus 15.

MOL XIX – B – 1 – r. Szaa – 0062 – 10/3/1950 (Szarvas Aladárné).

Oral History Archívum (OHA):

OHA Kéri József-interjú. Készítette Hegedüs András 1984-ben. 1956-os Intézet Oral History Archívuma, V 149. sz.

OHA Dr. Tóth István-interjú. Készítette: Szokolczai Attila 1997-ben. 1956-os Intézet Oral History Archívuma, 682. sz.

Országos Széchényi Könyvtár (OSZK):

Országos Széchényi Könyvtár (OSZK) Kézirattára, 1956-os gyűjtemény. Interjú Szabó Györggyel. Columbia University Research Program for the Hungarian Revolution (CURPH) No. 253.

Politikatörténeti és Szakszervezeti Levéltár (PIL):

PIL 274. f. 25. cs. 50. ö. e. Magyar Kommunista Párt Központi Vezetősége iratai. A Káder Osztály megyékkel kapcsolatos iratai. Győr megye. 1946. január 26. – 1948. június 10.

PIL 274. f. 25. cs. 118. ö. e. Magyar Kommunista Párt Központi Vezetősége iratai. Életrajzok és jellemzések L-Z.

PIL 867. f. 1/b-238 Bozsóki Ferenc.

PIL 867. f. 1/d-90 Dékán Sándor.

Újságok

Győrmegyei Hírlap, 1948. december 19.

Győrmegyei Hírlap, 1949. május 4.

Győr-Sopronmegyei Hírlap, 1953. május 10.

Kisalföld, 1963. február 22.

Forrásművek és feldolgozások

Bana József és mások (szerk.): Győr 1956. II. kötet. Dokumentumgyűjtemény. Győr, 1996, Győr Megyei Jogú Város Polgármesteri Hivatal.

Grábics Frigyes – Dr. Horváth Sándor Domonkos – Kucska Ferenc (szerk.): Győri életrajzi lexikon. Győr, 2003, Galgóczi Erzsébet Városi Könyvtár.

Gyáni Gábor - Kövér György: Magyarország társadalomtörténete a reformkortól a második világháborúig. Budapest, 1998, Osiris Kiadó.

Marelyn Kiss József – Vida István (főszerk.): Az 1947. szeptember 16-ra Budapestre összehívott Országgyűlés almanachja: 1947. szeptember 16.-1949. április 12. Budapest, 2005, Magyar Országgyűlés.

Cikkek és tanulmányok

Szabó Csaba: Lopással vádolták a megyei párttitkár feleségét. Múlt-kor történelmi portál, 2007. november 29. (<http://www.mult-kor.hu/cikk.php?id=19031>)

PONÁ CZ György Márk

Széchenyi István Egyetem Deák Ferenc Állam-és Jogtudományi Kar

Social and technological construction of web2

Introduction

Web2 means new modalities of Internet use. New services transform our ways of communication, personal connections' building, learning and entertaining. Intensive use of web2 based services spread broadly in the society worldwide. Virtual community building, collaborative work, virtual „small worlds” and innovative solutions for office and private use sign the new technologic paradigm. The book of Peter L. BERGER and Thomas LUCKMANN „The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge” (1966) describes the origins of institutionalization, that occurs whenever there is a reciprocal typification of habitualized actions by types of actors. Institutions further imply historicity and control. Based on this theories, the habitualized actions of web2 roles, such as users or specialists, will result institutionalization and control, by means of the education system and quality management.

Origin and technological construction of web2

WEB 2.0 (web2) - like version number of softwares - refers to the second generation of World Wide Web. First of all, O'Reilly Media used this idiom on its conference presentations in 2004, afterwards many experts adopted it. Its meaning is connected with the particular and modern way of use of the Internet, such as the sites of social and networking-related sites, wikipedias, RSS-news services, blog sites and the intensive use of collaborative communication web applications. Though these - excuding some softwares which were made for this purpose only - could not make breakthrough in the technology, but we can talk about a new era of the way of use and its spread.

The real meaning (essence) of web2 is an individually formed content and a spontaneous and network-based connection to the community, in other words: many-to-many publishing. From the technical and process-organization aspect, those sites which rendered social networking possible indicated the greatest innovation. Within this, those ones, which are organizing and keeping records of contacts (such as iwiw) were spreading in really large numbers and involved generally into the social culture. Their great advantage lies behind that, members maintain their data, therefore members are getting these information (both in quantity and quality) as were never been possible before. FOAF (Friend of a friend) search engine also helps the better maintenance of relationships. By this we can browse our friend's friends as well. Blog sites take up a place sporadically and are not so interactive; this personal websites stores their owner's personal experiences and notes. First of all, these pages help opening outside and the passages of personality.

Speeding up communication and forming community are goals of those applications equally, which ensure text-, voice-, and (streaming) video-transmission, for example MSN, Windows Messenger or Skype. These are common in that, their basic services are free and members can add each other into their own list of acquaintances. Therefore, by logging in, they can monitor their partners' status and can start interaction with them. This interaction can be text-based communication (chat), IP-to-IP "phone" call, video call and Peer-to-peer file sharing.

In the most cases multi-participant conference call is also available. The invention of this type of communication makes the search of partners and to connect them possible, taking no account of space or time. The only condition to do this is to be logged in and to be ready to communicate.

The innovative feature of online knowledge sources (wikipedias) and dictionaries is forming and supplementation by the users' community. The way between the users' expectations and its service solutions are getting closer. Wikipedias have a special feature: cross-references can be set automatically or by the editors, which helps gaining relevant knowledge (information). The most successful ones of these applications are founded on a voluntary, community-helping basis and are able to integrate a wide range of performers to maintain their concern. Altruism and impulses coming from the educational system (for example: the need of professional and research publication) are playing a significant role in the development process. Some of the Web2 applications are related to traditional innovations, for example office work or increasing of project management's efficiency, but on the other hand ensure links to other web2-based applications. For example online calendars (CalendarHub, Trumba, Joyent etc.), team-work support e-mail systems (Goowy, Zimbra, Meebo etc.), new office application bundles (HyperOffice, gOffice and ThinkFree etc.), entertaining and project management softwares (AirSet, Stikipad, etc.) and many communal multimedia applications (Flickr - photo-sharing site, YouTube - video-sharing site, etc.)

Experience of virtual reality was a demand of the community previously as well, for example in fan clubs of movies or novels, role-playing and drama groups. The rapid development of computer graphics and the immediate network contact to the members of the group indicated something new. The experienced, individually formed and shared virtual reality fields of the community were such a play or hobby for certain groups only, but other portals were laid claim to that, members are getting a "second life" in spending their time in these virtual communities. This meant business chances as well, as supply always follows costumers' needs even in the virtual space and time too.

Further method to make virtual communities to establish thematic forum-systems and service centres. These can be sustainable if their target group's field of interest and their services have a common set, and therefore people's interest is sustainable too. Common topics are for example newsgroups, entertainment, politics, hobby and culture and in services: email and forum services, making individual home pages, photo-albums and personal assistant sites. By the increase of virtual communities's cohesion, separated small worlds can be established, which have own communal aims, etical codex and partly separated vocabulary, for example voluntary-based collaborative, professional web-development groups.

Web2 does not need radical technological change anyway, but it supports development and the improve of wide-range, professional applications. The enrichment of web-content and the increase of customized user services and the flow of intensity of linking, moreover the formation of new service-platforms and supportive technical solutions in special life style for example distance work or virtual reality. These are typical to this new paradigm. As critics say, web2 is a good marketing plan, because it contains such units only which existed before web2. (Russel CHAW) The culture of amateurism which was misificated by web2 is under judgement too. Not only its role in Internet culture and publishing is condemned, but the way as it ensures its primacy against the making of professional value and opining. (Nicholas G. CARR)

The social construcion of web2

Spreading of web2's use indicated social changes too, which were manifested in making the usage and generating of web-content possible in a very wide range. Furthermore in open communication, decentralization of getting rights and assuming obligations, increasing the freedom of sharing and re-usage and creating added value and having control over reallocation. In the analization of the new social construction, Peter L. BERGER's and Thomas LUCKMANN's knowledge sociological essey's (The Social Construcion of Reality; published in 1966) results were used. We lay special emphasis on that process, which makes

reality a social product in knowledge sociology. Over and above the interpretation and analysis, the authors' historical statements can be used in analysis of the further evolution of web2 and its consequences.

LUCKMANN and BERGER (1966) analysed society as an objective reality through the process of legitimation and institutionalization. One of the reasons of institutionalization is the following: if during the history of the society knowledge is accumulated, then the professional knowledge (generated by division of labour) is accumulating faster than the general one. By increasing the number of special duties, we will need those processes which help to broadcast and learn professional knowledge. Roles and knowledge are connected to each other and by the time roles will appear as an institutional representation, therefore institutional knowledge will be attached to all roles. By the result of institutionated discription, socially segmented sub-realities was born, which are connected to different criteria and features, such as gender, age, occupation, religion, aesthetical taste, etc. (page 111-113, 121.)

The authors hold necessary to interpret society as the legitimation of objective reality, because institutional functions and the related professional knowledge muse be given towards between generations. In this case legitimation interpret institutional order by the way of giving cognitive validity for its objective meaning. Legitimation follows by the integration, objectivitation and making accessible of different establishments and institutional functions. On the other hand, lets to see the individual's life realizable in different sub-systems and symbolical worlds. The individual in its different life-phases plays different roles and institutional functions, and this period should be intelligent. On the other hand, the knowledge of the different roles must be accessible and objective. This ensures the legitime survival of institutional order and the symbolcial worlds attached. (page 132-133.)

The processes of institutionalization and legitimation devide the community of world wide web into delimited sub-worlds of the society. Web2, as a concept is already a kind of delimitation and it is assumed to be different from the older system. Which are those roles, which need special professional knowledge and therefore make institutionalization of the role's knowledge necessary? The user who spend his/her private life in Internet relationships and that who is partly or fully connected to Internet due to his/her job means the "standard job". They are the consumers and workers in this system: and this is a need for them. They need their necessary functions to operate unexceptionably. As a consumer, they expect quality-oriented valuable services for their money. As a worker, they expect wages for their activity (service). Development means them supplemented funcions, the completion of knowledge they use, increasing consciousness and optimization of the usage alternatives. The community of web2 mostly consists of users, they are the public, the consumer group and the base of the exploitable workforce.

There are a limited number of experts within the community of the www, who invent, design, execute, operate and controll the represented functions of web2. Its main reason is that, their professional knowledge is complex and they transform and develop that permanently. Their professional knowledge is only partly able to be acquired in the formal education system. This fact contributes to the separation an institutionalization of their role. The favoured role of non-formal and informal learning and the participation in self-developing communities defines the circle of those people, who are able to and want to be these professional experts. At the same time, that shows the democratic nature of the community to the "schools", self-developing groups, education and qualification institution which train these experts are open for everybody, therefore any layer of the society can find to way to be succeed. Good examples are good-intentioned hacker groups, minority radios, the operation team of information portals or the editors of voluntary consumer protection websites.

It is likely if it slows down the development speed of the web technologies, then the professional knowledge being ready is spreading in wide range and in the same time its roles will be institutionalized, which will be notified by the increase of the qualification systems' importance. The legitimation of institutionalizing roles will be ensured by higher educational and postgraduated exams, certificates and special qualifications. Individuals who enter into these qualification systems and trainings will be able and entitled to operate the and organize the specialized functions of the web2's community in a professional way.

LUCKMANN and BERGER (1966) obtains: the legitimation, especially systematic legitimation as a process is inducting itself and therefore is able to work out new symbolical small worlds, which are absolutely out of the practical conduciveness and are clearly abstracts. For the individual, the symbolical world ensures the totality of the life, which connects it to the previous and future generations and shows how to live in order. (page 144-148) Those financial and social organizations are the pillars of the symbolical worlds, which make the processes of legitimation and institutionalization efficient and sustainable. (page 163-169)

The institutionalization and legitimation processes of the web2's sub-systems have not finished yet. The speed of the process is up to the pace of the technical development, the size of the related user group, the state provisions of institutionalization and the measure of demand. After the end of the institutionalization and legitimation process, it is expected to many "school" which takes part in the education of the specialists will set some types of "purely hypothetical" professional knowledge, which helps to establish new, formally legitimated "roles". Based on the system's function described by the authors, the experts of these new roles will be the opinion leaders of the web's etical questions and will determine the "ordinary" usage, as well as will design the new production and and service functions.

As the interpretation of the authors says, the society as subjective reality is acquired by the members of the society through the process of socialization.

"As socialization never finishes and the subjective reality's internal contents are in danger, all viable society have to work out processes to maintain reality to keep the measure of the symmetry between subjective and objective reality."

One of the most important tool of making reality or the process of objectivity is discussion. The power of making reality is strengthened by repetition and regularity. The speech with highly cognitive people and those who possess normative status has an extraordinary status. For example consultations with experts or doctors. The reality is endangered during crysises and border-situations, which bring ordinary safety processes into action, such as traditional ceremonies, which by the individual can return to the socially accepted inercia system. (page 181., 204., 212-215.) Identity if the key of subjective reality. The identity-types are preserved and formed by the social relationships. (page 237.)

The socialization of Internet is mostly secondary socialization, but for the new generation it infiltrates into the primary socialization. Its a striking feature, that the professional discussions attached to the web2 applications and casual talks are done online, so the medium of the communication has the power to make reality. The users group members' tematicated discussions about web-based goods and service purchase, available applications, their usage and about common problems are having an affect on the development of the community and their common activities' perception. The roles and intellectual sub-systems of the web2 services' experts need higher level legitimation. The establishments of the roles, the identity-types, standards and legitimation processes have to be crystallize be expert debates with continuous interaction to be constented to the market. It is expected if the scientific and professional community will work out the system of entering and standars, as well as the typical tasks and protocolls and the forms of the social acknowledgement. Its first initiatives can be seen in the fields of safety engineering, Internet publishing and editing.

References

Nicholas G. CARR (2005): „The amorality of Web 2.0.” www.routhtype.com [2007.03.26.]

Russell SHAW (2005): „Web 2.0? It doesn't exist” <http://blogs.zdnet.com/ip-telephony/?p=805> [2007.03.26.]

Peter L. BERGER – Thomas LUCKMANN (1966): „A valóság társadalmi felépítése – Tudásszociológiai értekezés” New York, 1966; Józseveg Műhely Kiadó, 1998.

TÖRTÉNELEM, FEJLŐDÉS, ÉRTÉK SZEKCIÓ

II. alszekció

Individuum, kreativitás, érték

MÁRFAI MOLNÁR László

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Az ízlésítéletek társadalmi dinamikája

Bevezetés

Gondolatmenetem kiindulópontja, hogy az újkor tudományát – elsősorban a modern műszaki és természettudományos tudást – kezdettől fogva a mérhetőség elve, a kvantifikáció módszere határozza meg. Ebben láthatjuk a modern tudományosságnak a gyakorlat, a külvilág uralásában elért sikerei egyik meghatározó okát is. Ehhez képest az esztétika problematikus tudomány, hiszen tárgya az esztétikai minőség, és a modern tudomány fogalmai szerint az értékek, a minőségek, így ízlésítéletek sem mérhetőek. Ezek nem mennyiségekre vonatkoznak, mint a tudomány újkori, determináló törvényei, hanem minőségekre, vagyis kanti értelemben reflektáló, de mégis sajátos tapasztalat alapján képződő, önálló megismerést nyújtó ítéletekről beszélhetünk.¹ Ugyanakkor Kant is fontosnak tartotta hangsúlyozni, hogy az ízlésítéletekben is megvan az általános érvényűség igénye, még ha nem is beszélhetünk a bizonyíthatóság vagy a megokolhatóság tudományos ítéleteknél megszokott gyakorlatáról (melyekről aztán a 20. századi tudományfilozófia – többek között Popper, Kuhn, Feyerabend, Düerr elemzése – mutatta ki, hogy messze nem probléma- és ellentmondásmentesek). Mindenesetre az ítélőerő alakzatai szükségképpen eltérnek a tudás egyéb formáitól, kanti értelemben az ész önálló megnyilvánulásait képezik. Ezek módozata az értékek közötti választásban ölt testet, amikor egy értéket előnyben részesíték, preferálok egy másikkal szemben. Így termékenynek tűnő kiindulópont lehet az esztétikai tapasztalat tudományos taglalására az értékítéletek preferenciáinak vizsgálata. A kortárs elmélet bizonyos vonulatai is alátámasztják – a befogadás passzív konnotációi miatt, ahogy napjainkban nevezik – a fogyasztás mozzanatainak elemzését, mint aktív esztétikai tevékenységet. „A fogyasztó távolról sem oly passzív, mint amilyennek gondolják, hanem műveletek összefüggő sorát végzi, amelyek valódi, csendes és illegális termelésnek mondhatók. Egy tárgy felhasználása szükségképpen az értelmezését is jelenti. (...) A kultúra felhasználója, aki, televízióját nézi, könyveit forgatja, lemezeit hallgatja, a gyakorlat és a 'fortélyok' olyasfajta retorikáját bontakoztatja ki, amely egy megnyilatkozással, egyfajta jelbeszéddel rokonítható, s melynek alakzatai és kódjai különböző csoportokba sorolhatók.”²

Munkámban – az ilyesféle megfontolásoktól sem mentesen – az ízlésítéletek egyfajta tipológiáját szeretném felvázolni, amely szerint a társadalmi mezőben leképezhető szóródásuk alapján osztályozták ezeket az esztétikatudomány különféle irányzataiban az elmúlt két évszázad során. Enne megfelelően az esztétikai előítéletek forrása is előfeltevésem szerint ezen a területen lenne kereshető.

A társadalmi mező szerkezete

Elképzeléseim alapjául elsősorban Pierre Bourdieu társadalmi mezőelmélete szolgál, amelyet a szerző maga is többször árnyalt, módosított munkássága során. Az elképzelés későbbi grafikus ábrázolása a szerző magyarul is megjelent művéből való, és az egyén társadalmi térben elfoglalt helyét és ízlésének gyakorlását együttesen ábrázolja. A mezőelmélet egyik alapgondolata tehát, hogy a társadalom tagjai leírhatók egy virtuális térben a rendelkezésükre álló kulturális és gazdasági tőke alapján. Ennek megfelelően az egyének pozíciója a köztük lévő differencia szerint határozható meg. A különbségek a

¹ KANT, Immanuel: Az ítélőerő kritikája. Az esztétikai ítélőerő analitikája, 2.§. (ford. Papp Zoltán, Ictus, é. n., h. n.)

² BOURRIAUD, Nicolas: Utómunkálatok (Műcsarnok, Bp. 2007.) 12.

felhalmozott gazdasági, és kulturális tőke alapján meghatározzák a másikkal mért távolságomat, illetve közelségemet. Mindez kihat törekvéseinkre, szokásainkra, életvitelünkre, és – nem utolsósorban – habitusunkra, értékítéleteinkre is. Ennek következményeként a preferenciák alapján is jellemezhetünk valakit a társadalmi térben elfoglalt helyzete alapján.

Maga Bourdieu is utalt rá, hogy a fenti mező szerint eltérőek lesznek az ízlésítéletek. „A pozíciók minden osztályához egy pozíciók által kondicionált habitus (vagy ízlés) osztálya rendelhető, valamint ezen habitusok, illetve generatív képességük révén közvetített a javak és tulajdonságok szervezett együttese, amelyet a stílus rokonsága egyesít. (...) A habitus az a generáló és egységesítő szabályrendszer, amely egy pozíció inherens és relacionális tulajdonságait egységes életstílussá alakítja, vagyis személyeket, javakat és gyakorlatokat egységes választások sorozatába illeszt.”³



A társadalmi pozíciók tere és az életstílusok tere

Az ábra a La Distinctionból származik (140–141.). Némileg leegyszerűsítve és feltüntetve néhány fontos mutatót (az italokat, a sportot, a hangszereket és a társasjátékokat illetően csupán néhány jelentős mutatót tarva fenn). A szaggatott vonal a valószínűsíthető jobb- vagy baloldali politikai orientációt mutatja

1. ábra: tőkefajták és ízlésítéletek a társadalmi mezőben Bourdieu szerint

³ BOURDIEU, Pierre: A gyakorlati észjárás. A társadalmi cselekvés elméletéről (Napvilág, Bp. 2002.) 18-19.

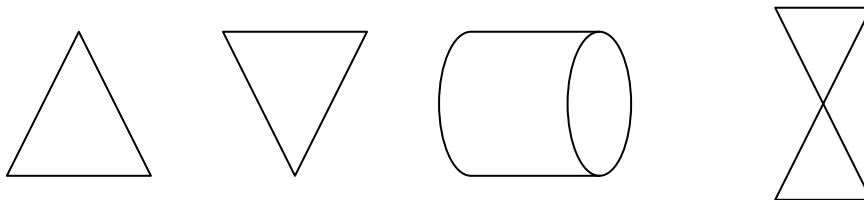
Amennyiben kísérletet teszünk arra, hogy a felvázoljuk a befogadás alakzatainak valamiféle tipológiáját, elsőként felvethető az a kérdés, egyáltalán mutat-e valamiféle strukturáltságot, szabályszerű eloszlást a társadalmi térben az ízlésítéletek megjelenése. Konkrétan megfogalmazva: a mező egy-egy szeletét nézve, van-e jellemző hasonlóság, illetve eltérés az ítéleőző gyakorlatában? Létezik-e vajon valamiféle ábrázolható tendencia a konvergencia és divergencia szerint?

Véleményem szerint két eset lehetséges. Az egyik, hogy az ilyesfajta ítéletek eloszlása a mező minden pontján egyenletes szórást mutat. Ez azt jelentené, hogy nincs különbség a társadalmi töke alapján az ízlésítéletek divergenciája szempontjából, ennél fogva az így körvonalazott mező szabályos formát mutat. Ennek viszont további következménye, hogy a tárgykörrel – a különbségek hiánya miatt – további érdemleges kijelentés nem tehető.

A másik lehetőség, hogy a mezőben tendenciákat mutatunk ki az ízlés eltérése, illetve egyezése alapján. Mindez azért érdekes, mert úgy vélem, ez szolgáltatott alapot az esztétikum társadalmi megosztására az egyes felfogásmódok között. Az esztétikai teóriákra is érvényes, még ha közvetlenül nem foglalkoznak társadalmi vonatkozásokkal, az a 20. század második felében közkeletűvé vált megállapítás, hogy előítélet-mentes tudomány nincs, legfeljebb, mint illúzió. Tudományfilozófusok, mint Thomas Kuhn vagy Paul Feyerabend bizonyították be, hogy a modern tudományok eszménye mögött is bizonyít(hat)atlan előfeltevések munkálnak, melyek kihatnak akár a várható eredményekre is.⁴ Ilyen szempontból tehát úgy vélem, az esztétika sem kivétel ez alól, művelőinek nézeteit meghatározza az előfeltevés, miszerint az ízlés megjelenése a társadalomban határozott alakzatot mutat.

Az ízléstendenciák és alakzatok

A társadalmilag ábrázolható tendenciák szerint négy alapvető alakzat, és az ezeknek megfelelő esztétikai előítélet jellemzi az elmúlt két évszázad vonatkozó tudományosságát. Az alakzatok formája szerint ezek a következők: a piramis, az ék, a hordó és a homokóra.



2. ábra: Az ízlésítéletek alakzatai a társadalmi mezőben való eloszlásuk szerint a konvergencia-divergencia tengely mentén

Mindezeknek a kiképződése mögött egy-egy határozott hipotézis, illetve előítélet áll arról, hogy a társadalom különböző szegmenseiben az ízlés gyakorlása egyező vagy eltérő tendenciát mutat. Ezen belül viszont a két első forma egyaránt elitárius felfogást takar.

A piramis-alakzat alapjául az a képzet szolgál, hogy a társadalmi mezőben a kulturális töke csökkenésével egyenes arányban az ízlésítéletek is divergálnak. Eszerint a kulturális elit körében a legnagyobb az ízlésítéletek konvergenciája. Ennek az a jelentősége, hogy alapul szolgál annak a (többnyire ki nem mondott) képzetnek, hogy az esztétikumban zajló

⁴KUHN, Thomas: A tudományos forradalmak szerkezete (Osiris, Bp. 2002.), illetve FEYERABEND, Paul: A módszer ellen (Atlantisz, Bp. 2002.)

változások közvetlen oka az elit ízlésközössége lesz, hiszen itt áll rendelkezésre az egység, amivel bármiféle ízlésváltás, tágabban vett kulturális alakulás hétért, társadalmi közege magyarázható lesz, és ez a koncentrált, fókuszált terület a műveltségi tőkével legbővebben ellátottaknál található. Bár ez a nézet erősen vitatható, kétségtelen, hogy a modernségben gyakran felbukkan, amikor egy-egy zártabb elit csoportot tételeznek bármiféle esztétikai, kulturális változás indítójaként és befogadjaként, például az avantgarde mozgalmaknál. Manapság a leginkább használhatónak a piramis alakzata a divat jelenségeinél tűnik, hiszen ezek feltűnése olyan fókuszpontot feltételez, amiből a kiinduló tendenciák a társadalomban terjedve fokozatos szóródást és enyészetet mutatnak a befogadás világában.

Az ék formája elsősorban az előbbivel homlokegyenest ellentétes képzetre utal, hiszen azt sugallja, az ízlésítéletek a kulturális tőkében bővelkedőknél szóródnak a leginkább, és ahogy haladunk e mutató nyomán a szűkösség felé, úgy válnak a tetszés alakzatai egyre homogénebbé. A végkövetkeztetés valójában ugyanaz, mint az előbbinél: az esztétikum és művelődés váltásai az elitből indulnak, hiszen ez rendelkezik az ízlésformák olyan mértékű változatosságával, ami bármiféle innováció előfeltétele. Ez a képzet napjainkban főleg a tömegkultúra magyarázatánál használatos (bár nem bizonyított): a populáris kultúra gyártói előszeretettel hivatkoznak a tömegsiker okaként a tömegízlés egységére. Illetve az ide szánt termékek készítésénél számolnak a tetszési elvárások egyezésével, ami ez által a hatások kiszámításának és a hatásvadászatnak is jó ideológiai alapja lesz.

A hordó és a homokóra formája mögött az előbbiekkal ellentétben az esztétikára vonatkozó demokratikusabb felfogás húzódik meg. A hordó-nézet a társadalmi mező közepére helyezi a hangsúlyt. Eszerint a középosztály ízlésítéletei térnek el a leginkább egymástól, a társadalom két véglete inkább egyező tendenciát mutat ebből a szempontból. Ez a felfogás onnan nyeri jelentőségét, hogy általa megalapozható lesz egy középosztályra orientált kultúrafelfogás, ami megpróbál szakítani a vagy elit vagy populáris műveltség preferálásával és helyettük valamiféle új és az előbbiektől némiképp független esztétikai centrumot képzel el. Jelentősége ennek a felfogásnak abban áll, hogy enyhíti a modernség egészen végighúzódo elit-populáris dichotómiát a művészet világában. Valamiféle középutat ajánl, amely egyformán távol van az emészthetetlen kísérletektől éppúgy, mint a merő hatásvadászatától. E nézet társadalmi előfeltétele egy erős és öntudatos középosztály megléte, amely rendelkezik a műveltség bizonyos minimumával, és így nincs rászorulva az elit gyámkodására.⁵ Mindez összefügg a felsőoktatás tömegessé válásával, valamint azzal, hogy ezt követően sokan elfordultak a magas művészet vagy népszerű művészet kizárólagosságának uralmától. Egy ilyen ízlésközösség megjelenése természetesen nem öröktől fogva adott, markánsabb megjelenése a huszadik század végére tehető. A befogadás tendenciáit szemlélve olyan művészi alkotások sorolhatók ide, mint az irodalomból Umberto Eco regényei, elsősorban *A rózsza neve* és *A Foucault-inga*. Az előbbi mű megfilmesítésének kísérlete jó példa arra, hogy nem lehet automatikusan populáris alapanyagként kezelni azt, ami nem illeszhető be egyértelműen az elit művészetébe. A második regénynél pedig maga a szerző is számolt a befogadás lehetséges kétarcúságával: telezsúfolta művét ezoterikus, csak a vájt fülűek számára érthető utalásokkal, miközben a cselekménybonyolítás, csakúgy, mint az első regénynél, a népszerű műfajok, a krimi és rejtély eszköztárát veszi igénybe. A filmművészetben párhuzamként idézhető Jean-Pierre Jeunet munkássága az 1990-es évektől, olyan filmjei, mint a *Delicatessen*, vagy az *Amélie* csodálatos élete. A zeneművészetben a szerzők közül itt említhető Michael Nyman, a Gereenaway-filmekhez írt zenéivel, az előadók közül pedig az extrém külsővel mutatkozó virtuóz művészek, mint Nigel Kennedy vagy Fazil

⁵ Erre maga Bourdieu is utal, némileg más értelemben, az alkotók, alkotócsoporthoz közti küzdelem szempontjából, amikor a modern művészet újításait támogató új befogadói közösség megjelenéséről és szerepéről ír pl. az impresszionisták kapcsán. Vö. Bourdieu: i.m. 58-62.

Say. A képzőművészetben ennek a felfogásmódnak a kezdeményezője Joseph Beuys, illetve Fritz Hundertwasser.

Az előzőekben vázolthoz hasonló háttérrel formálódik a homokóra alakzata is, azzal a nem csekély végső különbséggel, hogy itt épp fordítva, az ízlésbeli szóródás maximumát a két végleten helyezik el, míg a társadalmi közép ítélőerejét erősen konvergensen tartják. Itt is tetten érhető a középosztály preferálása, csak itt afféle fókuszpontként tűnik fel az esztétikai jelenségekhez való viszonyban. Ennek nyomán a divat, az ízléstendenciák kiindulópontja is itt található, amiből következően az elit meghatározó szerepe alaposan leértékelődik. E nézet szülőhelye és hazája minden bizonnyal az angolszász társadalmak, legfőképpen az Egyesült Államok. Itt valóban nem tulajdonítanak az értelmiségnek akkora jelentőséget az ízlés formálásában. Ennek lehet is némi alapja, hiszen ebben a leginkább demokratikus elvekre hajló társadalomban paradox módon erős tendencia a szegregáció mindenféle (etnikai, vallási, kulturális stb.) értelemben. Ennek nyomán például az értelmiség is létrehozza a maga elkülönült világát, ami az egyetemi campusok köré összpontosul, vagy olyan városnegyedekben fókuszálódik, mint New Yorkban a Greenwich Village (vagy legalábbis amilyen ez utóbbi volt a 20. század középső szakaszában). Ennek nyomán viszont az értelmiség maga sem igényli és a társadalom többi része sem várja el tőle, hogy afféle kulturális világítótorony szerepet töltsön be, ami Európában, különösen térségünkben a romantika óta olyan megszokott volt.

Egy másik szempontból is tipologizálható a négy alakzat és a mögöttük húzódó előítéletek: ez pedig annak kérdése, hogy az esztétikai, kulturális innováció előfeltétele mind az alkotásban, mind a befogadásban egy fókuszpont, afféle gyújtópont megléte a társadalmi mező egy bizonyos részén. Vagy éppen ellenkezőleg, a legtöbb újítás onnan várható, ahol a legnagyobb a kulturális-ízlésbeli diverzitás. Mindkét képzetre hozhatók bizonyítékok. Az általam tárgyalt szempontból ennek az a jelentősége, hogy átrendeződik az előbbi felosztás: eszerint a piramis és a homokóra kerül egymás mellé egyfelől, mint a fókuszpont-elmélet képviselői, illetve másfelől az ék és a hordó alakzatai, mint az innováció diverzitáselvének reprezentánsai másfelől.

Összegzés

Úgy vélem, a szellemi-kulturális termékenység mind az alkotás, mind a befogadás vonatkozásában feltételezi a diverzitást, azaz a sokféleséget, sokszínűséget. A homogenitás itt könnyen vezethet terméketlenséghez. Ugyanakkor attól sem tekinthetünk el, hogy a fentiekben vázolt terület sem képzelhető el másként, mint dinamikus, folytonos belső mozgásban lévő erőterként, amely ennek következtében feltételezi a különböző erők vektorainak kölcsönhatását, összeadódását éppúgy, mint a másik kioltását, és ennek része fókuszpontok kiképződése és elenyészése egymást követő fázisokban. Ez a vonatkozás pedig az előbb vázolt térnek, ahol a küzdelem és a játék alkotják a dinamizmus két végpontját, időbeli kiterjedést kölcsönöz, megadja a létezés ezen alakzatának történetiségét, amely a stílus- és ízlésváltásokban jelenik meg számunkra érzékelhető módon.

Irodalom

- BOURRIAUD, Nicolas: Utómunkálatok (Műcsarnok, Bp. 2007.)
Bourdieu, Pierre: A gyakorlati észjárás. A társadalmi cselekvés elméletéről (Napvilág, Bp. 2002.)
FEYERABEND, Paul: A módszer ellen (Atlantisz, Bp. 2002.)
KANT, Immanuel: Az ítélőerő kritikája. (ford. Papp Zoltán, Ictus, é.n., h.n.)
KUHN, Thomas: A tudományos forradalmak szerkezete (Osiris, Bp. 2002.)

BODÁCS Emil

Nyugat-magyarországi Egyetem Mezőgazdaság- és Élelmiszertudományi Kar

Az elbulvárosodás mint akkulturációs eszköz

„Olyan időben élünk, amikor kultúránk abban a veszélyben forog, hogy a kultúra eszközein megy tönkre.” (F. Nietzsche)

Média és elbulvárosodás

Olyan korban élünk, amikor a média – különösen a képi médiumok – hatalma nagyobb, mint eddig bármikor volt. Nemcsak arról van szó, hogy a tömegmédia a három hagyományos hatalmi ág mellé negyedikként felsorakozott és hatalmas tömegek politikai nézeteit, viselkedését, informáltságát lényegesen befolyásolja. A televízió és a mozgóképek más formái ma már életünk szinte minden szegmensét áthatják a közéleti véleményformálástól a szellemi-kulturális szférán át egészen a magánélet világáig. Aligha volt még a történelem során olyan vélemény- és viselkedésformáló erő, amely ekkora embertömeget, ennyire közvetlen módon és ilyen hatékonysággal tudott volna irányítani, alakítani, manipulálni.

A tömegmédia zászlóhajói a kereskedelmi tévécsatornák, amelyek tömegfilmjeikkel, valóságshow-ikkal, reklámdömpinggel és más tömegműsorokkal széles társadalmi rétegek igényeit elégítik ki, illetve egyúttal teremtik is ezeket az igényeket.

A kereskedelmi csatornák nézettsége világszerte – hazánkban is – rendkívül magas. Magyarországon szinte mindenki tölt több-kevesebb időt a tévé képernyője előtt. A tévé előtt töltött idő mennyiségét tekintve a magyar lakosság Európában az első, világviszonylatban pedig (az USA mögött) a második helyen áll. Ez azt jelenti, hogy a magyar polgárok átlagosan napi 3-3,5 órát tévéznek, egyes társadalmi csoportok (pl. a nyugdíjasok) körében ez az érték a 4,5-5 órát is eléri. Egyes becslések szerint mintegy 3 millió azoknak a száma, akiknek egyetlen „kulturális tápláléka” a tévé tömegműsorainak kínálata, vagyis egyáltalán nem költenek más művelődési formákra (színházra, hangversenyre, operára, mozira stb.). Úgy is fogalmazhatunk, hogy ezek a tömegek teljes mértékben ki vannak szolgáltatva azoknak a műsortartalmaknak, amelyeket a kereskedelmi (szemléletű) csatornák kínálnak számukra.

A felszínes, színvonalatlan, szórakoztatásra és „szenzációs szolgáltatásra” beállított műsorpolitika már nemcsak a legalacsonyabb szellemi és anyagi szinten élőket hódítja meg, hanem a középrétegeket és az elit-csoportok egy részét is. A tévécsatornák prezentálásában egybemosódik a valóság és a fikció, a nézők egyikről is, másikról is a tévé sajátos és megszokott „egynemű közegének” stílusában és szintjén kaphatnak információkat (médiatizáció). Sokan a tévéből kapott ismereteket, véleményeket, magatartásformákat, értékpreferenciákat, hírtartalmakat kritika nélkül a valósággal, az igazsággal azonosítják (VARGA, 2008:1). Ám akik kritikával fogadják a tévéből érkező információ- és látványáradatot, ugyancsak nem mentesek azok hatásaitól, hiszen a képi dokumentáció, a színes, dinamikus látványtervezés vagy a tévés „szakértők” meggyőző kommentárjai őket is befolyásuk alá vonhatják.

A kereskedelmi médiumok vezérelve a nézettség és a profit növelése, ezért általában nem tudnak vagy nem is akarnak ellenállni az elbulvárosodás kísértésének.

Jelen esetben azt a médiumot vagy műsorpolitikát nevezem bulvár-szintűnek, amely alacsony kulturális nivójú, de látványos, vonzó kivitelezésű tömegterméket gyárt, s

ezzel egy ugyancsak alacsony kulturális nivójú, ugyanakkor széles és tovább szélesíthető fogyasztói táborot szolgál ki és termel újra.

Ennek megfelelően tanulmányomban az elbulvárosodás fogalmának három aspektusát vizsgálom.

Ezek a következők:

1. Az elbulvárosodás első megközelítésben az a társadalmi folyamat, amelynek során a kereskedelmi médiumok mint a tömegkultúra markáns érdekérvényesítő csoportjai hatásuk alá vonják a médiumok, a kulturális élet, valamint az egész társadalom mind szélesebb szegmenseit.

2. E folyamat jellemzője, hogy a nemzetközi (globális) mintákat követő kereskedelmi médiumok – a profittermelés érdekében – passzív, műveletlen, önálló gondolkodásra képtelen, szórakozni vágyó fogyasztóknak tekintik a polgárokat, illetve ilyen polgárok kulturális „előállításához” járulnak hozzá.

3. E folyamat eredménye, hogy a kereskedelmi médiumok alacsony szellemi – kulturális nivójukkal, ugyanakkor színes, vonzó látványvilágukkal a közgondolkodást, a közérkölcset és a közízlést is lényegesen befolyásolják, aktív részt vállalnak a szocializáció folyamatában.

Elbulvárosodás és akkulturáció

A fentiekben az elbulvárosodás folyamatát a tömegkultúra, a tömegfogyasztás és az alacsony kulturális színvonal mind szélesebb körű terjedésével hoztuk kapcsolatba. Itt nem arról a triviális tényről van szó, hogy a tömegkultúra (a tömegek kultúrája) tömegméretekben létezik és tömegigényt elégít ki. Sokkal inkább szó van a kultúra eltömegesedéséről, vagyis értékvesztéséről, elkorcsosulásáról. Tradicionális megközelítésben a kultúra mindig a magasabb rendűt, a kivételest, az elitet, a kiválóságot jelentette – az elitkultúra, a magaskultúra értelmében. Az ilyen kultúrának mindig volt valamiféle nemes, a köznapiságon túlmutató értéke, amely kapcsolatba hozta a metafizikai világgal. (Innen tekintve a tömegkultúra nem is minősült kultúrának.)

Az eltömegesedés jelensége – a kultúrát romboló, illetve az elitkultúrát fenyegető jelenségben – a XIX. század közepétől létező társadalmi probléma, amellyel filozófusok és más társadalomkutatók (Nietzschétől Ortega y Gasset-en át Hamvas Béláig) széles körben foglalkoztak (GÖCSEI 2005:163-170.). A múlt század második felében az eltömegesedés (és annak produktuma: a „tömegember”) új támaszra lelt a fogyasztói kultúra, a kultúripar, majd a tömegmédia segítségével. A folyamat legnyugtalanítóbb következménye, hogy az értéktelen, alacsony színvonalú tömegkultúra egyre inkább általánossá válik és kiszorítja, marginalizálja a magaskultúrát (a tulajdonképpeni kultúrát). A modern fogyasztói társadalom fogyasztáscentrikus és profitelvű értékrendjében a kultúra közönséges áruvá válik, amelyet tömegesen kell termelni, és amelynek elsőrendű kritériuma a mind szélesebb körű eladhatóság.

Az eltömegesedés és elbulvárosodás fő ágense napjainkban a tömegmédia, amely globális – nagyrészt amerikai eredetű – mintákat követve rombolja, illetve írja felül a tradicionális, nemzeti és történelmi értékeket, a „piac logikája” szerint érvényre juttatva a maga sekélyes, felszínes, talmi csillogású látszat-értékvilágát.

A ma már világméretekben zajló elbulvárosodási folyamat a kereskedelmi médiumok térnyerése útján jelentős hatást gyakorol az egyes országok, térségek kulturális miliójére, az egyének és közösségek világszemléletére, életvilágára, értékrendjére.

A folyamat során kulturális érintkezések, adaptív folyamatok és átvételek mennek végbe, amelyek a korábbi kulturális értékek megváltozását, megszűnését, valamint új kulturális minták, sajátosságok és mentalitások elterjedését eredményezhetik.

A változások eszerint jellemezhetők akkulturációs átalakulásként.

Az akkulturáció fogalma értelmezhető, mint:

- a, A kulturális érintkezések olyan folyamatai, amelyek során társadalmak vagy csoportok akár akaratlagosan, akár nem, egy másik társadalom vagy csoport bizonyos sajátosságaihoz asszimilálódnak. A folyamat az eredeti kulturális minták mélyebb rétegeiben is változásokat eredményez, melynek végeredményeképpen új kulturális minta alakul ki (COLTESCU 2005:1).
- b, Az a totális adaptív folyamat, amely a kulturális mintaadás és az értékformálás, a csoportformálódás, a társadalmi szerveződés, valamint a gazdaság és az individuális pszichológiai struktúrák, funkciók vonatkozásában végbemegy.
- c, Kulturális átvételek folyamata. Kultúraközi kommunikációra utal, amely az egyének és csoportok tartós, folyamatos és erőteljes kontaktusa következtében kulturális elemek, értékek és identitások változásához vezet (SZABÓ 2009:3).

Ha az akkulturáció fenti értelmezéseit a bulvármédia kultúraközvetítő, illetve részben kultúraromboló hatásaira vonatkoztatjuk, megállapíthatjuk, hogy mindhárom meghatározásban vannak olyan elemek, amelyek kifejezetten jellemzőek az amerikai típusú, de globálisan terjeszkedő tömegmédiára.

Az első megközelítésnél azon van a hangsúly, hogy az idegen kulturális hatások az eredeti kultúrának csak „bizonyos sajátosságait” asszimilálják, bár a külső hatások mélyebb változásokat is okozhatnak, új kulturális minták elterjedését is eredményezhetik. Az „új kultúrához” való idomulás mindenképp az eredeti kultúra tévesztésével, visszaszorulásával jár, de nem kizárt, hogy az eredeti kultúra is fennmaradjon (szubkultúraként) (HEGEDŰS 2009:1). Az „új kultúra” azonban dominánsként lép fel, hatása igen erős, ezért – akár önként, akár kényszerből – az erősebbnek, modernebbnek mutakozó új értékek, normák a hozzájuk való tömeges alkalmazkodásra készítetnek. Függetlenül attól, hogy az új kulturális minták ténylegesen az értékesebbet, a fejlettebbet képviselik-e.

A második megközelítésmód esetében az akkulturáció már a teljes alkalmazkodás és beilleszkedés alternatíváját kínálja. Ez a modell már mind a társadalom, mind a gazdaság, mind az egyéni létformák szintjén az adaptációs folyamatot hangsúlyozza. A két kultúra találkozásakor az eredeti kultúra elemei elveszhetnek vagy legalábbis lényegesen módosulnak. Az idegen kultúra a lokális kultúra teljes beolvasztását eredményezheti, ezért egyesek e folyamatot leginkább a gyarmatosítás kategóriájába sorolják.

A harmadik megközelítésmódnál is a kulturális átvételek (adaptáció) jelentik a lényegi elemet, de mindez egy kultúraközi kommunikáció keretei között megy végbe. A kultúrák érintkezése a kölcsönösség jegyében zajlik. Az egyik kultúra megváltozik a másik hatására, befogadják egymás ösztönzéseit, érték – és ízlésvilágát. Egyik részről sem passzív alkalmazkodásról van szó, hanem a kreativitás megnyilvánulásairól. Arról, hogy a kultúrák megtermékenyíthetik egymást, megújulhatnak egymás hatásaitól. Ebből a szempontból az akkulturáció a kulturális produktivitás egy lehetősége, s az akkulturációtól való elzárkózás retrográd magatartás, egyfajta kulturális bezárkózás a helyi vagy nemzeti hagyományba.

A fenti téziseket a tömegmédiára alkalmazva meg kell jegyezni, hogy a kereskedelmi média elbulvárosodása szoros kapcsolatban van a globalizáció problémakörével. A bulvármédia a globalizációnak terméke és ösztönzője is egyben. Akik a globalizációt a lokális kultúrák ellenségének tekintik, a bulvármédia pozitív, értékteremtő erejében sem hisznek. Akik pedig, ellenkezőleg, a globalizáció, az interkulturális érintkezés, a multikulturalizmus sikerességével összeegyeztethetőnek látják a nemzeti kultúrák jövőjét, azok a kulturális transznacionalizálódásban, a tömegmédiá diadalútjában is észre tudják venni az értékeket (is).

Mindezekhez hozzá kell tenni, hogy a média a kulturális világerintkezésnek és az eltérő kultúrák együttélésének új, sajátos formáját teremtette meg. A múltban az akkulturáció kérdése általában akkor vetődött fel, ha primitív népek kultúrája (pl. a gyarmatosítás révén) találkozott fejlettebb civilizációk kultúrájával, netán egyik nemzet vagy etnikum (többségi vagy erősebb mivoltánál fogva) asszimilálni igyekezett a nemzeti vagy etnikai kisebbséget. Ahhoz, hogy az akkulturáció bekövetkezessen, népek, népcsoportok, etnikumok, kisebb közösségek közvetlen együttélésére vagy legalább közvetlen politikai-gazdasági függőségi viszonyokra volt szükség. A globalizáció korában a tömegművelés nem ismernek távolságokat és határokat. Olyan módon is erős, közvetlen és folyamatos kulturális (vagy kultúraellenes) hatást tudnak gyakorolni régiókra, népekre, közösségekre, egyénekre, hogy ehhez nincs szükség az adott kulturális tartalom megalkotóinak és hordozóinak tényleges lokális jelenlétére. A tévé által minden országhoz, csoporthoz, családhoz eljuthatnak azok a gyakran igen távoli kultúráktól és véleményformáló csoportoktól érkezett üzenetek, amelyek a közéleti és magánéleti értékeket, normákat, igényeket, ízléseket meghatározó módon befolyásolhatják. Az internet mint viszonylag új, de nem kevésbé globális és rohamosan terjedő információhordozó ugyancsak hasonló sajátosságokkal rendelkezik.

Akkulturáció és elbutulás

Talán az eddigiekből is kitűnt, hogy a bulvármédia által képviselt akkulturációs potenciál amerikai eredetű tömegizlést, értéket – és látványvilágot prezentál az egész világon. A bulvármédia maga is amerikai találmány, és hazájában is a tömegek műveletlenségét és szellemi igénytelenségét használta ki és termelte újra. Az USA-ban már a múlt század közepén megjelent a tömeges műveletlenség, mint társadalmi probléma, a konzervatív oktatási rendszer azonban nem ezen állapot felszámolásában, hanem az alacsony közműveltség igazolásában volt érdekelt. Ch. Lasch, amerikai történész szerint „az oktatás radikálisai maguk is konzervatív eszméket visszhangoznak: a köznép nem is remélheti, hogy elsajátíthatja a gondolkodás tudományát vagy a kifejezés árnyaltságát, ha pedig ráerőszakolják ezeket a fennkölt kulturális célokat, előbb-utóbb a tudományos igény vallja majd kárát. Lényegében a radikálisok is e nézetet vallják, csak éppen az alacsonyabb követelmény, az elnyomottak kulturális felszabadításához vezető lépcső legalsó fokának igazolására” (LASCH 1996: 204). Ezt a gondolatmenetet folytatva a tudós szerző nem kevesebbet állít, mint hogy a hatalom birtokosai szerint a fejlett ipari társadalomnak „elbutult lakosságra van szüksége, amely beletörődik a mindennapi, hitványul végzett munkába, s inkább arra törekszik, hogy örömet a szabad idejében keressen.” Majd (egy másik társadalomkutatót idézve) ehhez még hozzáfűzi a következőket: „Kultúránk válsága abból a hamis hitből ered, hogy társadalmunknak mindössze két dologra van szüksége: elegendő szellemi erőre, hogy megalkossa és ellenőrizze a gépeket, és elegendő új tudatlanságra ahhoz, hogy más eszközök – itt a tömegkommunikációra gondolok – kizsákmányolhassák az embereket” (LASCH 1996: 205-206).

A politikai és kulturális hatalommá erősödő bulvármédiának valóban sikerült betöltenie azt a fontos szerepet, amit az „új tudatlanság” tömegméretű terjesztése megkövetelt. Ezen a téren kart karba öltve haladt az oktatás és a média. Mindkét intézményrendszer abban az irányban hatott, hogy a magaskultúra hadállásai visszaszoruljanak, és az eltömegesedés (a vele járó színvonalalossággal együtt) az egész társadalomra jellemző legyen. Ugyanakkor nem szabad azt sem elfelejteni, hogy mind az oktatás, mind a média az utóbbi évtizedekben már nemcsak nemzeti keretekben fejti ki tevékenységét, hanem sok tekintetben mintául szolgál más országok és régiók, köztük Magyarország számára is. A rendszerváltás utáni időszakban hazánkban is létrejött és megerősödött az amerikai típusú tömegművelés, amely – ha gyakran nyugat-európai közvetítéssel is –, de amerikai eszme-, érték- és ízlésvilágot képvisel. A

tömegmédiával által prezentált „új stílus” – jelentős mértékben kulturális szemét – gyors térnyerése és romboló hatása szembevetendő.

Az oktatással való párhuzamnál maradván meg kell említeni, hogy az eltömegesedés és az elbulvárosodás az oktatás valamennyi szintjén tetten érhető. A korábrinál alacsonyabb szellemi nívón álló tömegek jelentek meg nemcsak a középiskolákban, hanem az egyetemeken is, szinte automatikusan kiváltva ezzel a színvonalcsökkenést. A meghirdetett célok szintjén a tudásalapú társadalom, a versenyképesség, a sikeresség, a korszerűség lettek a kulcsszavak, de a beindult folyamatok nem ebbe az irányba haladnak. A felsőoktatás köreiben a követelményszint kényszerű visszaesésével, elbizonytalanodással, orientációs zavarral találkozhatunk. (Ezt a zavart egyelőre nem megszünteti, hanem inkább tovább fokozza a kétszintű felsőoktatási szisztémára való áttérés folyamata, amely szintén a vitatható értékű amerikai egyetemi modell átvételét jelenti.)

A „versenyképesség” és a „korszerűség” jegyében egyetemünk teret nyer az amerikai eredetű technokratizmus és praktícizmus, marginalizálva a társadalom- és humán tudományok többségét, sőt általában a mélyebb, távlatosabb tudást képviselő teoretikus diszciplínákat. Ez a tendencia már most egyértelműen az általános műveltség, a társadalmi kohézió és tudatosság, valamint az erkölcsi imperatívuszok meggyengülésével jár. A műveltségi és erkölcsi deficit számos új társadalmi anomáliában tetten érhető. Erre utal például az egyre szélesebb körű funkcionális analfabétizmus vagy a „tanárveréses szubkultúra” (Menyhay Imre) megjelenése.

Az intellektuális és erkölcsi válságot számos kutató joggal hozza összefüggésbe a neoliberais világrend piac- és profitelvűségének kizárólagos érvényesítésével. A világpiac mindenható urai a globalizmus, a gazdasági és kulturális nyitottság képviselőiként a gáttalan szabadosságnak nyitottak utat, és az egyéni szabadság értékeit a visszájára fordították. Menyhay Imre például úgy látja, hogy „a liberális progresszívizmus ...nem ismerte fel – vagy nem akarta felismerni – az ember természetében rejlő korlátozások szükségességét.... A határtalanság illúziójával 'naivan', vagy a 'zavarosban való halászás' megkönnyítése végett, tudatosan közelítette meg a szabadosság felé való törekvést, amelyeket nagyhatalmú háttérszervezetek támogattak... A támogatáshoz lényegesen hozzájárult a politikai hatalom és a tömegkommunikációs média támogatása. Ezek a neoliberais zsoldosok napjainkban zavarodottan állnak a szabadosság által előhívott és fejünk fölé tornyosuló problémák előtt” (MENYHAY 2009:16).

Ha a szabadosságról és a korlátozások hiányáról beszélünk, meg kell említeni, hogy ezek maximálisan érvényesek a bulvármédiára. A kereskedelmi tévék, rádiók, szórakoztató képes újságok a közgondolkodás fő formálói lettek, ugyanakkor semmiféle felelősséget nem vállalnak a társadalom szellemi-erkölcsi süllyedéséért, a romló kulturális közállapotokért.

A kereskedelmi média – amely stílusában, színvonalában egyre inkább mintául szolgál a közszolgálati médiumok számára is – mindenek fölött álló feladatának a tömegáru-termelést, a profit növelését tartja. Működését az a tény határozza meg, hogy magántulajdonban levő vállalként a piaci versenyben helytálljon, aligha várható tehát tőle, hogy a valódi értékre, a minőségre, a pozitív szellemi-lelki hatáskeltésre koncentráljon az eladhatóság mércéje helyett. Ebben a helyzetben azonban a média szükségképpen bulvárosodik, amennyiben egyre növekvő fogyasztói tömeget kell magának megnyernie, ha a piacon talpon akar maradni. Alkalmazkodik a többség szellemi-kulturális igény szintjéhez, illetve „bővítetten újratermelni” igyekszik ezt az alacsony igény szintet.

Korunk fogyasztói társadalmában a még több fogyasztásra csábítás és a népszórakoztatás az a két kitüntetett terület, ahol a bulvármédia még több hívet szerezhet magának. Ideális célközönsége a könnyű szórakozásra vágyó fogyasztó, amelyet tömegméretekben feltételez és egyben elő is állít (KÉRI 2008: 25-26). A könnyen érthető, leegyszerűsítő, felszínes, ám látványos, színes képekbe foglalható mondanivaló az, ami a legszélesebb közönséget megtalálja.

A szórakozás - vásárlás – fogyasztás meg-megújuló igényei azonban nem csupán ártatlan és kellemes időtöltések. Előrevetítik ugyanis az elbutulás társadalmi szintű, tömegméretű terjedésének perspektíváját. Az nem állítható, hogy a kereskedelmi médiumok direkt célja az elbutítás lenne, az előzőekben jellemzett médiaérdekeltségi viszonyok és a belőlük következő mentalitás és műsorpolitika a gyakorlatban mégis a közönség szellemi igénytelenségét erősíti, intellektusának leépüléséhez járul hozzá. Ezen az alaphelyzeten a jelek szerint nem változtat az olyan új, változatos lehetőségekkel rendelkező médium sem, mint az internet. Egy, az internetes újságírás szabályairól szóló tankönyv szerint nem a szellemi igényesség és a gondolati mélység a fontos, hanem a „lazaság”. „Ne legyünk kioktatóak, ne akarjunk felvilágosítani. Helyette használjunk inkább rövid és egyértelmű mondatokat, a köznyelvben elterjedt fordulatokat, és ne riadjunk vissza adott esetben a szleng használatától sem. Legyünk színesek, provokatívak, ha kell, sokkoljunk vagy nevetessük meg az olvasót. Magát a témaválasztást is ennek a szempontnak kell alárendelni. Hagyjuk a nagy összefüggések feltárását és megvilágítását igénylő kérdések boncolgatását. Olyan témát keressünk, amely az 'utcán hever', sok ember számára érdekes.” (SZABÓ 2008:65). Az internet persze használható oktatási vagy tudományos célokra is, lexikonok, tankönyvek, adatbázisok, irodalmi művek stb. tanulmányozásához. A legtöbb internetes portál azonban nem ambicionálja a szellemi-kulturális igényességet. Tisztában van azzal, hogy az emberek többsége számára a bulvársajtó szubjektív, hatásvadász stílusa, látványos megjelenése a megszokott és elvárt modell, ezért – lévén a bulvársajtó konkurenciája – igazodik az adott médiakörnyezethez, azaz a „bulvárosodó tömegkommunikációhoz” (SZABÓ 2008:73).

A bulvármédia által állandósított alacsony szellemi szint, felszínesség és látványosság számos negatív hatása közül itt csak azokat emelem ki, amelyek (közvetlenül vagy közvetve) a kollektív elbutulást segítik elő. A legfontosabb talán a bulvárnak a gondolkodáshoz való viszonya. A bulvársajtó homályban hagyja a lényegét, s pusztán a felszínre, a látványra helyezi a hangsúlyt. Egyrészt a leegyszerűsítések révén eltünteti az árnyalatok iránti fogékonyságot (egyfajta „fekete-fehér” mentalitás sugalmazásával), másrészt leszoktat az önálló gondolkodásról (a passzív, befogadói alapállás rögzülése útján).

A képi média a konkrét eseményekre, érdekességekre koncentrál, mert csak azt képes hatásosan feltárni, ami könnyen megmutatható, képbe fogalmazható. Így azonban épp az elszigetelt eseményeket, tényeket megvilágító összefüggések nem derülnek ki. A mélyebb tartalom, az okok feltárása, az elemző – értelmező attitűd veszik el. A konkrét eseménynél, télynél történő „leragadás” miatt megragadhatatlanná válik a valóság folyamatszerűsége, történeti dimenziója, logikája. A kontextusukból kiragadott valóságelemek (érdekes látványelemek, „szenzáció-darabkák”) mind a jelen, mind a múlt dimenziójáról csak esetleges, töredékes képet tudnak nyújtani.

Az újdonság, az érdekesség, a naprakészség ígézetében élő média számára nem létezik konzisztens történelem (a múlt is csak érdekességek, szenzációk tárháza), ezért a képi médiából tájékozódó polgár történelmi tudata – ebből következően nemzettudata – is bizonytalan, labilis, zavart. A tömegmédia kínálta kulturális – nyelvi – etnikai sokszínűség és differenciálatlan információ-tömeg nem jól informáltságot és műveltséget eredményez, hanem gyökértelenség-tudatot, dezorientáltságot és a személyes identitás ingatagságát.

A bulvármédia uralkodó műfajai a tömegfilm és a reklám, amelyek mindenekelőtt az érzékszervi benyomások szintjére redukálják a valóságot. Céljuk nem a fontos információk korrekt átadása, valamilyen lényegi összefüggés feltárása vagy esztétikai értékek átszarmasztatása, hanem az élvezetes látvány élményének megteremtése. A mai, tömegfogyasztásra termelt filmipari termékek a látványtervezésre koncentrálnak (effektek, trükkök, számítógépes szimulációk stb.), így reális ismeretek szerzésére vagy művészi élmények átélésére kevés lehetőséget adnak.

A tömegmédiá nyújtotta minták nemcsak azzal fenyegetnek, hogy a média és a kommunikáció teljes spektrumát (közszolgálati tévék, rádiók, művészmozik, új vizuális művészeti ágak stb.) áthatják, hanem azzal is, hogy kiterjednek más társadalmi alrendszerek működésére. A bulvárszféra mintái, paneljei, stílusa, hatáselemei ma már egyre inkább modellértékűek a politikában, az oktatásban, a gazdaság világában, valamint a mindennapi életben, a magánszférában is.

Különösen szembetűnő és aggasztó a politikai közélet elbulvárosodása. A médiának nagy szerepe lehetne a politikai értékek kikristályosodásában, a nyilvános és egészséges politikai viták prezentálásában, a politikai identitások kialakításában, a politikai konfliktusok nyilvános „kihordásában”, megjelenítésében, megoldásában. Ehelyett egymástól elszigetelt, egymással szembenálló „szekértáborokat” láthatunk. A médiában a politikai szerepek a „politikai lojalitások rituális megvallására” (Kéri László) egyszerűsödnek. Hiányoznak a többféle és reflexív minták, hiányzik az azonnali korrekció és a kölcsönös tanulás lehetősége. Már-már ijesztő, hogy a politikai prezentációban mennyire teret nyer a szakmai hozzá nem értés, a mellébeszélés és a primitív manipuláció. Bármiféle politikai extremitás, retardáltság és ostobaság egyenrangúan legitim és „médiaképes” (KÉRI 2008: 26-27.).

A butaság előretörése a médiában aggasztó, de nem meglepő, hogy van rá széles körű fogadókészség. Az állampolgárok körében ugyanis jócskán kisebbségben vannak a felelős, önálló döntésre képes, érett gondolkodású individuumok, akik számára a butaság eleve felismerhető és elutasítható. A „buta ész” (Csepeli György) sokkal több ember számára ad nyugalmat és otthonosság-érzést. A butaság kényelmes, egyszerű és nem nyugtalanító. A maga beszűkült, dogmatikus, előítéletes világában a buta ember nem keres, nem kételkedik és nem érzékeli az ellentmondásokat. Világképe az érzelmein és a vágyain alapul. (Eszerint ami vonzó számomra, az igaznak, ami kívánatos, az valószínűnek tűnik föl.) A buta ember nem az ésszerű megismerésre koncentrál, ezért hiányzik a reális önismerete is, ez utóbbit az önfelmentés és az öngazolás helyettesíti.

A bulvársajtó bizvást számíthat az elbutult (elbutított) polgárra, hiszen mindkettőjük világa megreked a mindennapiság, a közvetlenség, a rutinná egyszerűsödött napi praxis szintjén. Ebben a világban emelkedettebb értékek, célok, a mélyebb megértést, az elméleti szintű tájékozottságot célzó tartalmak nem kapnak helyet. A bulvármédia és az új „piaci értékrend” összecseng: ami fontos, az a gyorsan piacositható, praktikus tudás, a sikeresség (pénz), a helytállás az erősödő piaci versenyben. Mindaz, ami ezen túlmutat, ennél magasabb rendű értékpreferenciákat képvisel és életperspektívákat nyit, a bulvár világképbe nem fér bele. Innen van, hogy ez a világkép nem képes kilépni a maga korlátozottságából, nincs belőle csatlakozás a metafizikai felé (CSEPELI, 2008: 4-7.).

Felmerül a kérdés, vajon a politikusoknak, nagytőkéseknek, médiatulajdonosoknak és a többi közvélemény- és közízlés-formáló erőnek valóban elbulvárosodott médiára és közéletre van-e szüksége? Valóban a rövidtávon gyakran triumfáló, de távlatilag mindig vereségre ítélt butaság terjesztése-e az érdekük? Háy János szerint „a hatalmi elitnek nincs szüksége félelem nélkül, szabadon gondolkodó lényekre... A lebutított emberek fölött mindig kényelmesebb uralkodni”. Nem látja optimistábban a helyzetet Popper Péter sem, aki a következőket írja: „Mind a diktatúrának, mind a globalizált társadalomnak azonos típusú tömegekre van szüksége. Vagyis jobbra üresfejű, jelszavakkal, reklámszövegekkel és elavult, kiüresedett ideológiákkal irányítható, de érzelmekkel és indulatokkal felheccelhető csoportokra. Tehát nagyrészt buta és műveletlen emberekre, akikből soha nincs hiány, mert a jó minőség intellektuálisan is ritka. És ez nemcsak a szociálisan lecsúszottakra vonatkozik, hanem az elite is.” (POPPER 2008:33).

A fenti meglátásokat erősíti a tudás és a műveltség „médiatizálódásának” tendenciája. A média által prezentált quasi valóságok hovatovább az igazi valóság rangjára emelkednek. A

primer élet annyira át van itatva a média hatásaitól, hogy a tudás mércéje a média által nyújtott ismeret-elemek, magatartás-minták, érték- és ízlésítéletek elsajátítása lehet.

A bulvármédia túlhatalma ellen ilyen körülmények között szükségesnek látszik az állam, illetve a törvények határozottabb fellépése. (Tekintve, hogy a médiaszektor nem tűnik hajlamosnak az önkorlátozásra.) Szigorúbb jogi szabályozásra, korlátokra volna szükség, amelyek mérséklék az egyoldalú profitéhséget és kereskedelmi szemléletet, s hangsúlyt fektetnek a közműveltség, a közerkölcs és a közízlés védelmére. Az államnak arra is lenne lehetősége, hogy megállítsa a közszolgálati médiumok kezdődő bulvárosodását, és olyan közszolgálati szezant teremtson, ami bizonyítja, hogy a korrekt tájékoztatással és az értékes, minőségi kultúra terjesztésével is versenyképesnek lehet lenni. Ez nem azt jelenti, hogy csak az elitkultúra kell. Szükséges a tömegkultúra és tömegszórakoztatás is, de lehetőleg humanizált formában, megfontolt értékpreferenciák és ésszerű kulturális szelekciós mechanizmusok érvényesítése mellett.

Irodalom

COLTESCU, G.: Szótár plurális társadalmaknak.

In: Erdélyi Magyar Adatbank [online] (2009.01.25.)

<http://tarstudszotar.adatbank.transindex.ro/?szo=101>

CSEPELI György: A butaság trónja.

In: Mozgó Világ, 2008. jan. XXXIV. évf. 1.sz. p. 4-7.

GÖCSEI Irén: Az eltömegesedés jelenségének filozófiai revelációja.

In: Tömegkultúra és tömegmanipuláció a modern társadalomban. Pécs: Comenius Bt, 2005.p.163-170.

HEGEDŰS T. András: Akkulturáció.

In: Lapoda Multimédia Kislexikon [online] (2009.01.25.)

<http://209.85.132/larch?q=cache:tfw-Im KJNDkj:www.kislexikon.hu/akkulturac...>

KÉRI László: „Senki sem száll le közülünk a mélybe...”

In: Mozgó Világ, 2008. jan. XXXIV. évf. 1.sz. p. 25-26., 26-27.

LASCH, Ch.: Az önimádat társadalma. Bp.: Európa, 1996. p. 204., 205-206.

MENYHAY Imre: A Nobel-díj, a tanárverés és a pénzügyi válság.

In: Valóság, 2009.jan.LII.évf.1.sz.p.16.

POPPER Péter: A butaság mint politikai erő.

In: Mozgó Világ, 2008. jan. XXXIV.évf. 1.sz. p. 33.

SZABÓ Gabriella: Internetes hírportálok nyomában.

In: Politikatudományi Szemle, 2008. ápr. XVII. évf. 4. sz. p. 65., 73.

SZABÓ Levente: Az akkulturáció fogalmának néhány elméleti vonatkozása. In: konf 2001 szabolevente [online] (2009. 01.25)

http://www.communicatio.hu/konferencia_2001/szaboleventeknf_2001.htm

VARGA Éva: Népbútítás a televízióban.

In: Kisebbség és Migráció [online] (2009.01.24.)

<http://kisebbsregesmigracio.virtus.hu/?id=detailed-artide&aid=58871>

SZABÓ Zsófia
Kaposvári Egyetem Művészeti Főiskolai Kar

Az értékhordozó reklám: Shakespeare-hősök a színpadon

A sztárok világa a média befolyása révén akarva-akaratlanul is részesévé vált mindennapjainknak. E tanulmányban arra vállalkozom, hogy e sztárkultusz kezdeti lépéseit egy valódi értékközvetítő, William Shakespeare személyén keresztül tárjam fel. Olyan, főként a 18. századi Angliában született képzőművészeti ábrázolások elemzésével szeretném illusztrálni ezt a folyamatot, amelyek a szerző drámáinak jeleneteit, illetve a Shakespeare-hősöket alakító színpadi csillagokat örökítették meg. Ezek a festmények, metszetek nagymértékben hozzájárultak Shakespeare reputációjának megalapozásához, s elősegítették, hogy személye és az általa teremtett hősök örök érvényű szereplőivé válhassanak emberi történelmünknek.

Bár a 17-18. századi adaptációk a megváltozott ízléshez simították az eredeti szövegeket, Shakespeare darabjai a 18. században váltak oly mértékben népszerűvé, hogy a szerző az angol kultúra nemzeti szimbólumává emelkedjen. A reneszánsz és barokk bibliai, mitológiai témát feldolgozó látványközpontú színháza, a pompázatos díszletekkel és kosztümökkel felcícomázott udvari előadások, parádék ellenében Shakespeare az emberi életet állította művei középpontjába. Az emberi létet meghatározó, alakító érzelmek, reakciók, élethelyzetek – legyen az hatalomvágy vagy szerelem – a költészet és a képzelet ereje révén a színpad pusztá deszkáin öltött testet.

A 18. század megadta a táptalajt ahhoz, hogy ezek a hétköznapi hősök és sorsukat meghatározó érzelmeik kerüljenek a figyelem középpontjába. E korban szinte minden művészeti ágban jelentkezett az igény, hogy a természetet követve a születő műveket a mesterkéletlen kifejezés számára hódítsák meg,⁶ s ez a tendencia a színházakban is helyet követelt magának. A színjátszás addigi szónokias stílusa helyébe egy sokkal naturalisztikusabb előadásmód került: Angliában ennek kulcsfigurája, ösztönzője egy újító szellemű színész, David Garrick volt.

David Garrick

A 'sztár' szót, amellyel a mai köznyelv teljes természetességgel ruhazza fel – megérdemelten vagy érdemtelenül – az ismert személyeket, elsőként a 18. században alkalmazták egy híres és tehetséges angol színészre, David Garrickre.⁷ Amikor a londoni közönség előtt először megjelent, színjátszási stílusa forradalmian új jelenséggel gazdagította az addigi előadásmódot.

A 18. századi sztárkultusz alapja a tehetség, műveltség, leleményesség és sokoldalúság volt, és Garrick egy személyben képviselni tudta mindezt. Színészi kvalitásai jelentették az elsődleges forrást ahhoz, hogy hírnevét megalapozza. Barátai a korabeli Anglia értelmiségi elitjéből kerültek ki, jelentős könyvtárral rendelkezett, részt vett a kultúrált fők számára szinte elengedhetetlen európai körutazáson, a *Grand Tour*-on – tehát a tehetsége mellé műveltsége gyarapítását is elengedhetetlennek tartotta. Üzleti érzékét, menedzseri képességeit 1747-76 között a Drury Lane színigazgatójaként kamatoztatta, de emellett írt és rendezett darabokat, szcenikai újításokat foganatosított, gondoskodott a látványos díszletek alkalmazásáról.⁸

Talentuma nemcsak a legjelentősebb Shakespeare-hősök eljátszását engedte meg számára, pályafutása során a szerző kultuszát különféle módokon igyekezett ápolni. Személyes rajongása arra sarkallta, hogy saját birtokán egy kis templomocskát építtessen a szerző tiszteletére, és a Temze-parti palladiánus épületbe Shakespeare szobrát is elkészíttette. **[1-3. kép]** A francia

⁶ POWELL, Jocelyn: *Dance and Drama in the Eighteenth Century: David Garrick and Jean Georges Noverre*. In: *Word & Image*. vol. 4. no. 3/4. July-December, 1988. p. 678.

⁷ WOOD, Gillen d'Arcy: *The Shock of the Real – Romanticism and Visual Culture 1760-1860*. New York: Palgrave, 2001. p. 24.

⁸ BURNIM, Kalman A.: *David Garrick Director*. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1961. pp. 1-20.

szobrász Louis François Roubiliac kapta a megbízást, a szoborhoz pedig állítólag maga Garrick állt modellt.⁹



1. kép. Johann Zoffany: Mr. és Mrs. Garrick a Shakespeare-templomnál, 1762, Lord Lambton
2. kép. Adrien Carpentiers: Louis François Roubiliac, 1762, National Portrait Gallery, London
3. kép. Louis François Roubiliac: William Shakespeare, 1758, British Museum, London

Shakespeare darbjainak színre vitelénél és kiadásainál számos sort állított helyre az eredeti szövegekből, 1769-ben pedig nagyszabású jubileumi ünnepségek megrendezésével kívánt tisztelni Stratford-upon-Avonben a drámaíró tehetsége előtt. Parádét szervezett, ódát és darabot írt, mely – miután az ünnepséget elmosta az eső – később a Drury Lane színházban került bemutatásra, s aratott tetszést a közönség körében.¹⁰

A színész első sikerei a színpadi alakításaihoz kötődtek, amelyet a források, korabeli beszámolók rendkívül érzékletesen írnak le. A francia balettmester, a táncművészet megreformálója, Jean Georges Noverre így nyilatkozik Garrick színpadi jelenlétéről:

„Olyan természetes volt, előadásmódja olyan életszerű, gesztusai, vonásai, pillantásai olyannyira kifejezőek és meggyőzőek, hogy a történet azok számára is tisztán érthető volt, akik egy szót sem értenek angolul. Könnyű volt követni szándékát; szenvedése megindító volt; a tragédiákban félelmetes léggört teremtett a leghevesebb szenvedélyeket érzékeltető mozdulatsorokkal. És, ha szabad így kifejeznem magam, meggyötörte a néző érzéseit, felszakította szívét, és véres könnyeket hullatott vele.” (POWELL 1998:678)

Amit Noverre beszámolója is sugall: a színész naturalisztikus stílusa a természetes érzelm kifejezést hozta be a színpadra. Ez nála a vizuális elemek túlsúlyán nyugodott, nem szavaival játszott elsősorban, hanem élénk testbeszédével és mimikájával.¹¹ Fontos volt számára az arcáról leolvasható érzelmi állapot, nagy érzéssel ért el hatást a drámai szünetekkel, kitarított pózokkal. Talán egy korszakban sem állt ilyen szoros kapcsolatban a színház- és képzőművészet.¹² Ahogy Garrick színjátéka erőteljesebben a szöveg alapú színházi előadásmód helyett a vizuális kifejezésre alapozott, úgy a képzőművészet is könnyebben képezte le a maga médiumaiban a színpadon látottakat.

⁹ WEBSTER, Mary: Johann Zoffany 1733-1810. London: National Portrait Gallery, 1976. p.27. kat. 12.

¹⁰ HIGHFILL, Philipp H. jr. – BURNIM, Kalman A. – LANGHANS, Edward A.: *A Biographical Dictionary of Actors, Actresses, Musicians, Dancers, Managers and Other Stage Personnel in London 1660-1800*. Vol.6. Carbondale-Edwardsville: Southern Illinois University, 1978. p. 46.

¹¹ Wood p. 27.

¹² Iain Mackintosh bevezetője, *The Georgian Playhouse, Actors, Artists, Audiences, and Architecture 1730-1830*. ed. MACKINTOSH, Iain – ASHTON, Geoffrey. London: Arts Council of Great Britain, 1975.

III. Richárd

III. Richárd szerepe szorosan összefonódott David Garrick egész karrierjével. Debütálása még a londoni Goodman's Fields Theatre színpadához kötődik, ahol 1741. október 19-én mutatkozott be a szerepben, innen szerződött a Drury Lane-hez, ahol továbbra is láthatták ebben az alakításban.¹³

A színész 1741-ben még az ismeretlenség homályából lépett elő a kegyetlen hős karakterében, a színlapra a nevét sem írták ki, nem volt ő más, csupán „egy úr, aki még sohasem lépett színpadra”. Sikere azonban nem hagyta soká névtelenségben személyét, alakítása nyomán az írásos beszámolók mellett festmények, metszetek születtek, amelyek annak a lenyűgöző játéktípusnak nyomait őrzik, ami Garrick személyével érkezett meg az angol színpadra.

Thomas Bardwell örökítette meg először David Garricket *III. Richárd*ként 1742-ben,¹⁴ de ennél jelentősebb alkotás született három évvel később, amikor a kora társadalmának éles kritikáját megfogalmazó festő, metsző WILLIAM HOGARTH elkészítette a maga változatát e témában [4. kép].

Shakespeare *III. Richárd*djának karakterét eljátszani ma is szerepálom egy színész számára. Richárd színpadi jelenlétében a „gazember leszek” nyitó vallomásának véghez vitele adja meg a történet fonalát, céljai elérése érdekében számos viselkedésmódot felvonultat: valódi gonoszságát, kegyetlenségét olykor nyílt színi határozottsága mutatja meg, máskor ékesszóló hízelgése leplezi. Viselkedése maga után vonja, hogy gasztetteiért lakolnia, buknia kell.



4. kép. William Hogarth: David Garrick *III. Richárd* szerepében, 1745, Walker Art Gallery, Liverpool

A bosworth-i csata előestéjén *III. Richárd* előtt megjelennek gonoszságának áldozatai, a meggyilkoltak szellemei bosszúra szomjaznak. A darab során először látjuk a királyt félni – s Hogarth számára ez a lélektani pillanat kívánkozott a vászonra. Ha rápillantunk William Hogarth festményére, először egy riadt tekintetű férfit látunk, akit az őt övező tárgyak – a korona, a kard, a harcmезőn felállított sátor, az öltözék, a Térdszalagrend – királyi személyként jellemeznek. Lendületes, a gravitációnak szinte ellentmondó, mozgalmas pózban ábrázolta a főhőst. A riadalom tükröződik arcán, de rettegését a festmény középpontjába komponált kéz széttárt ujjai még erősebben érzékeltetik.

¹³ MANDER, Raymond & MITCHENSON, Joe: *The Artist and the Theatre*. Melbourne-London-Toronto: William Heinemann LTD. 1955. kat. 26. p. 177.

¹⁴ Russel Coates Gallery, Bournemouth, 1742. Ld. *Manners & Morals – Hogarth and British Painting 1700-1760*. ed.: Elizabeth EINBERG. London: Tate Gallery, 1987. p. 226.

Hogarth pályafutásán nagy szerepe volt a színháznak, elsők között ismerte fel a színházi jelenetek megfestésének és sokszorosító grafikába ültetésének sikerét, amivel nemcsak művészi kvalitásai kaptak elismerést, de anyagilag is kellőképpen hasznot hajtottak számára. Garrick portréja előtt Hogarth számára a John Gay és John Rich együttműködéséből született *Koldusopera* megfestése¹⁵ mutatta meg azt az utat, ami a században e műfaj, a *theatrical conversation piece* (színházi jelenet) vagy *theatrical portrait* (színházi portré) kibontakozásának alapjait jelentette.

A műfaj lényegében egyesíti a színpadon látott történetek elemeit a portréfestészettel, azaz egy-egy ilyen festményen korabeli színészeket láthatunk egy meghatározott előadás valamely jelenetében. A színpadon előadottak és a festményen látottak természetesen ritkán közvetítik ugyanazt, hiszen a festői invenció áthangozza a maga eszközeivel a színház inspirációját. Az azonban bizonyos, hogy a festők éppen azt emelték ki műveiken, amit a korszellem diktált, a színházi kultúra közvetített és saját művészetük szempontjából fontosnak tartottak – így ezek a művek egyfajta szubjektív dokumentációt tárnak elénk.

Bár az angol képzőművészet vezető műfaja a portréfestészet volt, Hogarth ezzel a képével arra is kísérletet tett, hogy a *historia-képek* sorába emelje alkotását. A *történeti kép* a műfajok hierarchikus rendjében magasabb rendűnek számított, mint egy egyszerű képmás. Egy történetből kiemelt jelenet megfestéséhez egy festőnek sokkal több eszközre volt szüksége: hűen kellett ábrázolnia a cselekményt, figyelnie kellett a választott eseményre, a környezetet, a gesztusok ábrázolására. A portré esetében ehhez képest a legfőbb kritérium a modell valóságghú megörökítése volt. Hogarth tehát III. Richárd történetét és ezzel párhuzamosan egy színész portréját adta vissza, ami azt is megmutatja, hogy David Garrick hogyan alakította III. Richárd szerepét a színpadon. A festő eme szándékára nyilvánvalóan büszke volt, hiszen a festmény után készült metszeten feltüntette művének kettős (történeti és portré) státuszát egyaránt.¹⁶



5. kép. Francis Hayman: David Garrick III. Richárd szerepében, 1760, National Theatre, London

6. kép. Borghese Gladiátor, Kr.e. 1. sz., Louvre, Párizs

Hasonló szándékkal keletkezett tizenöt évvel később FRANCIS HAYMAN festménye, ami Garricket a Bosworth mezei csata jelenetében örökítette meg a Cibber-adaptáció V. felvonásának 8. jelenetéből [5. kép]. A darabot 1759-ben újjátották fel a walesi herceg kérésére, ez az előadás inspirálhatta a festőt.¹⁷

Hayman III. Richárdjának póza nem volt ismeretlen az angol közönség számára: alapjául az ókori leletanyagból előkerült ún. *Borghese Gladiátor* szobra [6. kép] szolgált, amely számos

¹⁵ ANTAL, Frederick: *Hogarth and his Place in European Art*. London: Routledge & Kegan Paul, 1962. p. 59.

¹⁶ HALLETT, Mark – RIDING, Christine: *Hogarth*. London: Tate Publishing, 2006. p. 204. kat. 105-106.

¹⁷ Mander & Mitchenson p. 178.

másolatban terjedt a 18. század Angliájában.¹⁸ A szoborról többek között Johann Joachim Winckelmann értekezett, méltatva annak valóságábrázoló erejét. A testtartás, amelyben Garrick megjelenik, hasonló a Gladiátor-szoboréhoz, széles terpeszben és ökölbeszorított kézzel, koncentrált arckifejezéssel került megörökítésre. Ezek a szoborkompozíciók, amelyeknek ismerete éppúgy a magas műveltséghez tartozott, mint a *Grand Tour*, a színházi jelenetek világába is belopóztak. Mindezedig megválaszolatlan a kérdés, hogy a gesztusok elsődlegesen a színpadi játékbá épültek-e be, vagy a festők fantáziája társította ezeket a karaktereket antik mintaképekkel.

Hayman kompozíciója tehát éppúgy túlmutat a színpad adta lehetőségeken. Az antik szobor tartásának felhasználása és a háttér festői kezelése Hogarth törekvéseivel rokonítják művét. Az elpusztult ló Richárd mögött nem tartozhatott a színpadi kellékek sorába – a festő ehelyütt a szövegre reflektál, amellyel Richárd híres szavait idézi meg: „Lovat, lovat! Országomat egy lóért!”¹⁹

Hogarth festménye és az utána készült metszetek rendkívül kelendőnek bizonyultak, Hayman pedig zsáner-jellegű kompozíciói helyett ezzel a festményével mutatkozott be az 1760-as *Society of Artists* nyilvános kiállításán. A *történeti festészet* létrehozásának igénye azonban csupán az inspiráció egyik ágát jelentette, amit a színjáték megváltozott beszédmódja létre hívhatott a festők körében.

A fent elemzett képek fogadtatása ráébreszthette Garricket a vizuális kultúra és a publicitás erejére, így az 1760-as években már nagyon tudatosan használni kezdte a művészet eszköztárát ahhoz, hogy addig megszerzett népszerűségét tovább növelje. Némely kutatók szerint keresett egy olyan művészt, aki alkalmas arra, hogy színpadi szerepeiben való megmutatkozásait hűen közvetíteni tudja a festészet eszközeivel.²⁰ Annyi bizonyos, hogy (kereste vagy sem) JOHANN ZOFFANYban rátalált arra a művészre, aki aprólékos, részletező előadásmódjával hiteles ábrázolója lett színjátszásának, s találkozásuk gyümölcsöző kapcsolatot termelt mindkettejük számára. A német származású Zoffany az 1760-as években számos magánportrét, színházi jelenetet festett a színészeiről és társulatáról.²¹

Macbeth

A III. Richárd ehelyütt reprodukált ábrázolásaival ellentétben Zoffany színházi portréi között túlnyomórészt több alakos képeket találunk.²² Valószínűsíthető, hogy ezen képek esetében – lévén gyakorta maga Garrick volt a festmények megrendelője – a jelenetek kiválasztásába a színész instrukciói is beleszóltak. Shakespeare drámái közül Zoffany a *Macbeth*ből a törjelenetet örököltette meg [7. kép], amely a III. Richárd-alakításhoz hasonlóan jó kritikát kapott a kortársaktól. Thomas Davies²³ így jellemzi a színpadon látottakat:

„Garrick és Mrs. Pritchard alakításait a darab e hátborzongató jelenetében, úgy hiszem, nem lehet másnak ítélni, mint egyenrangúnak. Nem veszem külön e két előadót, hiszen mindkettejük érdemei páratlanok. A férfi lelki zavarodottsága és gyötrő rémülete csodás ellentétpárt alkot az asszony apátiájával, nyugodtságával, magabiztosságával. A jelenet elejét... rémítő suttogással adják elő. Tekintetük és mozgásuk tölti be a szavak helyét. Hallani, amit mondanak, de beszédesebb a felkavarodott lelkiállapotuk, mely mozgásukban és viselkedésükben tükröződik... A

¹⁸ ALLEN, Brian: *Francis Hayman*. New Haven and London: Yale University Press, 1987. kat. 42. p. 117.

¹⁹ MANDER & MITCHENSON p. 178.

²⁰ KÜSTER, Ulf: 'J. Zoffany: David Garrick und Susannah Cibber als Jaffier und Belvidera in „Venice Preserv'd” von Thomas Otway'. In: *Theatrum Mundi – Die Welt als Bühne*. exh. cat. ed. KÜSTER, Ulf. München: Haus der Kunst, Edition Minerva, 2003. no. 174.

²¹ Webster p. 10.

²² Eltérést ettől olyan esetekben találunk, amikor egy-egy színpadi figurát először csoportos jelenetben ábrázolt, majd elkészítette az egyalakos változatot is, de pusztán kiemelve a figurát a jelenetből, nem másítva meg csoportban megmutatózó pózát, arckifejezését.

²³ Thomas Davies David Garrick életrajzírója volt, idézi Burnim 1961. pp. 113-114.

sötét színezet, amellyel a színészek átítatják e kurta megszólalásokat, teszi a jelenetet hátborzongatóvá és félelmetessé a hallgató számára. Bámulatos kifejezését annak az őszinte rémületnek, amelyet Garrick érez, amikor véres kezeit mutatja, felfogni és leírni csak azok tudják, akik látták őt.” (BURNIM 1961:113-114.)

A leírás megerősíti a szavak helyébe lépő mozgás és az arckifejezés felfokozott használatát, amelyről Garrick játéktílusának jellemzésekor már esett szó. A törjelenet a Duncan meggyilkolása után önnön tettétől megrémült Macbeth és a higgadt önuralommal viselkedő Lady dialógusát mutatja. Garrick tekintete a távolba réved, arcán a rémület kifejezése ül, míg Lady Macbeth határozott cselekvőképességét Mrs. Pritchard szigorú vonásai közvetítik. Ezt nyomatékosítja a két szereplő ellentétes irányú testtartása, mely a kompozíció legfőbb szerkezeti elemét adja.



7. kép. Johann Zoffany: David Garrick és Mrs. Pritchard Shakespeare *Macbeth* című darabjának jelenetéből, 1768, Garrick Club, London

A két szereplő teljesen eltérő reakcióját örökítette meg a festő egy és ugyanazon helyzetre. Macbeth fagyott pózából is kiemelten fontosak a tétova, s a töröktől szabadulni igyekező kezek, amelyekhez immár vér tapad. Lady Macbeth tartása jóval lendületesebb, cselekvőbb, kéztartása utasító, igyekszik feloldani férje fagyott kifejezését, cselekvésre bírni.²⁴

A két előadóművész mintegy húsz éven át együtt lépett fel e szerepekben, s a Ladyt alakító Hannah Pritchard búcsúelőadása, jutalomjátéka is a *Macbeth*-hez kötődik.²⁵ Kalman A. Burnim állítása szerint, aki a szöveggönyv alapján rekonstruálta a színpad elrendezését, a festmény feltehetően híven közvetíti az eredeti díszletet, a gótikus palotabelsőt, amely az előadás háttéréül szolgált.²⁶

A színházi portré mint reklám

Marketingstratégiák

Ahogy a fenti elemzések megmutatták, a 18. századi Angliában a Shakespeare-drámák népszerűségének háttérében a korszak sztárjainak tehetségen alapuló, természetes színpadi játéka állt: a Shakespeare tolla alól előkanyarodó karaktereknek pátoszmentes, emberközeli lelket, s

²⁴ Powell p. 685.

²⁵ ASHTON, Geoffrey: *Pictures in the Garrick Club. A Catalogue of the paintings, drawings, watercolours and sculpture.* ed. Kalman A. Burnim & Andres Witton. London: Garrick Club, 1997. p. 142., kat. 253.

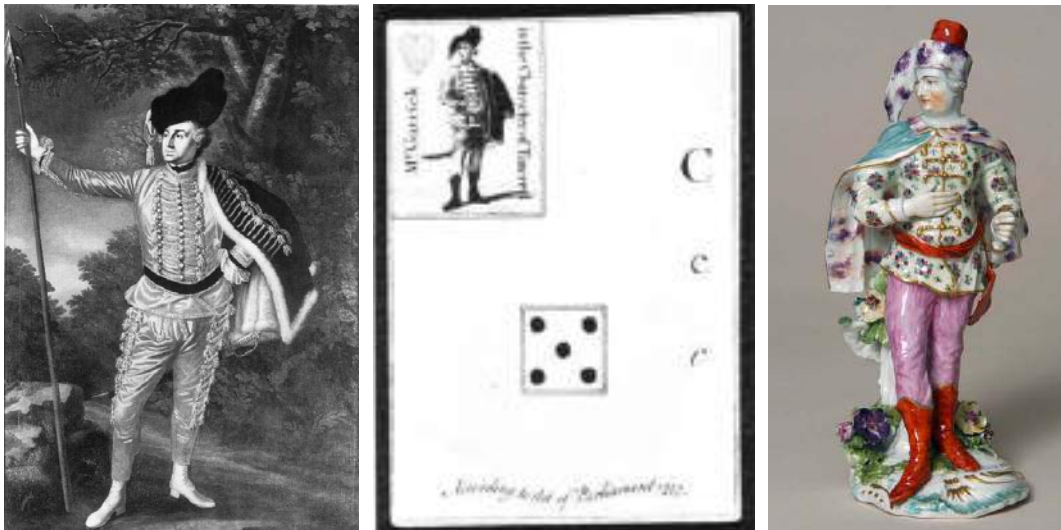
²⁶ BURNIM, Kalman A.: *Looking upon His Like Again: Garrick and the Artist.* In: *British Theatre and Other Arts 1660-1800.* ed. KENNY, Shirley Strum. Washington: The Folger Library, 1984. p. 201.

emellett testet és jelenlétet adtak a színészek. A Shakespeare-drámák színpadra vitelével egyre közelebb került a közönséghez a szerző, a nézők kedvenc színészeik játéka révén érezhették át a drámák tragikumát vagy kacagtató jeleneteit. S hogy ez a népszerűség egyre növekvő méreteket öltött, nagyban hozzájárult az illusztrált drámakiadások köre, és azok a képek, amelyek a sztárkultusz szolgálatában születtek.

A képzőművészeti ábrázolások a korban felfokozódó vizualitás iránti megnövekedett igényt elégítették ki, festmények születtek színpadi jelenetek élethű ábrázolásával, amelyek nyilvános kiállításokra kerültek a század végén, így erősítve a színházi élmény emlékét egy-egy kiragadott „pillanatkép” megmutatásával. Ezeknek a festményeknek a sorsa azonban itt sem ért véget: a sikerültebbekről metszeteket készítettek. Ezeket sokszorosították és értékesítették, így lényegében bárki megvásárolhatta, és falára akaszthatta kedvenc színészének képét legkedvesebb darabjának jelenetében. A sikeres reklám receptje néhány zseniális művész ötlete nyomán született meg, indult útjára a társadalom minden rétegét meghódítva, s nagymértékben hozzájárult a kiindulópont, azaz az eredeti dráma sikeréhez.

Angliában a 18. század közepén a színházi ábrázolások létrejöttének elsődleges motivációja az említett marketing-fogás volt – anyagi és erkölcsi sikert ígért, még hozzá egy meglehetősen széles körnek: a dráma szerzőjének hírnevét öregbítette, a darabot színre vivő színház látogatottságát növelte, így lényegében a színház teljes személyzete, az igazgatótól a kellékesekig, egyaránt profitált belőle.

Különösen nagy hatással volt az egyes szereplők pályafutására, hiszen a sztárkultusz tárgyát elsősorban ők képezték. Nem véletlen, hogy ekkor kezdett a színészek anyagi és társadalmi helyzete emelkedni, megbecsülésük növekedésével pedig egyre magasabb körök fogadták soraik közé a korszak jeles előadóművészeit. Nem kevésbé segítette a színházi siker a színpadi jeleneteket megfestő alkotókat, akik a nyilvános kiállítások alkalmával bemutatkozhattak műveikkel, és újabb megbízásokat szerezhettek általuk. Végül hasznot húzhattak a reklámból azok a metszők, akik vállalkoztak arra, hogy a sokszorosító grafika műfajába ültetik át a festmények kompozícióit: így még szélesebb körben terjeszthették az ismert ábrázolásokat, ebbéli tevékenységük megélhetésüket biztosította és további megrendeléseket jelentett számukra.²⁷



8. kép. Thomas Worlidge: Garrick mint Tancred, Garrick Club, London

9. kép. Garrick mint Tancred, kártyalap, 1757, Worshipful Company of Makers of Playing Cards

10. kép. Garrick mint Tancred, Derby porcelán, 1765 k., Folger Shakespeare Collection

²⁷ West, Shearer: *The Image of the Actor: Verbal and Visual Representation in the Age of Garrick and Kemble*. London: Pinter Publishers, 1991. pp. 27-57.

A tömegek meghódítása azonban itt sem ért véget: ahogy a festészet és a sokszorosító grafika kihasználta a színpadi előadások sikerét, úgy alkalmazta a kerámia- és porcelánművészet a témát, s a luxuscikkeken túl a hétköznapi tárgykultúra is e képeket. Étkészleteken, burnótos szelencén, szépségflastromos dobozokon, legyezőkön, még fiókos szekrények fogantyúin is felbukkantak a kor előadóművészei, színészportrék kerülhettek csempékre, amelyeket dekorációként helyeztek el a falakon, vagy kandallók, tűzhelyek kereteként futottak körbe.²⁸ Garrick személye „tárgyasult” – a kártyapakliban a kőr bubit helyettesítette *Tancred* szerepében, a falikárpitról *Lord Chalkstone*-ként nézett vissza, *Learként* egy teásdoboz oldaláról vagy egy szószos csésze mélyéről. [8-10. kép]

A tömegmédiá kihasználásának e módját Garrick halála után számos kritikával illették, Charles Lamb egy írásában azt fejtegette, hogy az angol színház a költőzsenik színteréből pusztán híres színészeket felvonultató helyé vált. ²⁹ David Garrick a szó mai értelmében vett kulturális ikonná, márkavédjeggyé vált, több száz portréja közül egy-egy minden réteghez eljuthatott.³⁰ Elsők között vált nyilvánvalóvá számára, hogyha igazi hírnévre akar szert tenni, a tömegeket kell megcéloznia, nem a kulturális elitet. A jelenség tehát nem új keletű, ahogy a sztárság fogalma sem. A Garrick által képviselt reklám bármennyire öncélúnak tetszik, ha önnön személyén keresztül, de mégiscsak a kultúrát menedzselt, tovább fényesítette Shakespeare és az angol drámaszerzők nevét, és nézőket vonzott a színházba, hogy műveik közkinccsé váljanak.

Ahogy a színészi portrék száma indukálja, Garrick arca ismerős lehet... S ha mégsem, a Szépművészeti Múzeum angol gyűjteményében találkozhatunk vele.³¹ Egy drámai jelenetet kell keresnünk: egy férfi leszúrni készül egy nőt, a háttér sötét, csupán a holdvilág csillan meg a velencei csatorna víztükrén.

Irodalom

- ALLEN, Brian: Francis Hayman. New Haven and London: Yale University Press, 1987.
 Antal, Frederick: Hogarth and his Place in European Art. London: Routledge & Kegan Paul, 1962.
 ASHTON, Geoffrey: Pictures in the Garrick Club. A Catalogue of the paintings, drawings, watercolours and sculpture. ed. Burnim, Kalman A. & Witton, Andres. London: Garrick Club, 1997.
 BURNIM, Kalman A.: David Garrick Director. Pittsburgh: University of Pittsburgh Press, 1961.
 BURNIM, Kalman A.: Looking upon His Like Again: Garrick and the Artist. In: British Theatre and Other Arts 1660-1800. ed. KENNY, Shirley Strum. Washington: The Folger Library, 1984., pp. 182-218.
 Hallett, Mark – Riding Christine: Hogarth. London: Tate Publishing, 2006.
 HALSBAND, Robert: Stage Drama as a Source for Pictorial and Plastic Arts. In: British Theatre and Other Arts 1660-1800. ed. KENNY, Shirley Strum. Washington: The Folger Library, 1984., pp. 149-170.
 Highfill, Philipp H. jr. – Burnim, Kalman A. – Langhans, Edward A.: A Biographical Dictionary of Actors, Actresses, Musicians, Dancers, Managers and Other Stage Personnel in London 1660-1800. Vol.6. Carbondale-Edwardsville: Southern Illinois University, 1978.
 MANDER, Raymond & MITCHENSON, Joe: The Artist and the Theatre. Melbourne-London-Toronto: William Heinemann LTD., 1955.
 Manners & Morals – Hogarth and British Painting 1700-1760. ed.: Elizabeth EINBERG. London: Tate Gallery, 1987.
 POWELL, Jocelyn: Dance and Drama in the Eighteenth Century: David Garrick and Jean Georges Noverre. In: Word & Image. vol. 4. no. 3/4. July-December, 1988. pp. 678-691.
 The Georgian Playhouse, Actors, Artists, Audiences, and Architecture 1730-1830. [exh.cat.] ed. MACKINTOSH, Iain – ASHTON, Geoffrey. London: Arts Council of Great Britain, 1975.
 Theatrum Mundi – Die Welt als Bühne. [exh. cat.] ed. KÜSTER, Ulf. München: Haus der Kunst. Edition Minerva, 2003.
 Webster, Mary: Johann Zoffany 1733-1810. London: National Portrait Gallery, 1976
 WOOD, Gillen d'Arcy: The Shock of the Real – Romanticism and Visual Culture 1760-1860. New York: Palgrave, 2001.

²⁸ HALSBAND, Robert: *Stage Drama as a Source for Pictorial and Plastic Arts*. In: *British Theatre and Other Arts, 1660-1800*. ed. KENNY, Shirley Strum. Washington: The Folger Library, 1984. p. 169.

²⁹ Wood p. 27.

³⁰ Wood p. 37.

³¹ Johann Zoffany festménye, amely David Garricket és Susanna Cibbert ábrázolja Thomas Otway *A megóvott Velence* című darabjából.

MOLNÁR Csilla

Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Narratíva és azonosságtudat a burgenlandi Alsóőrött

Alsóőr az ezredforduló után

Doktori kutatómunkám során az Őrség nyugati, Ausztriához csatolt részében, a mintegy ezer fő lélekszámú, 85 %-ban még ma is magyarok által lakott Alsóőrött is végeztem gyűjtőmunkát. Tevékenységem kiterjedt személyes életinterjúk felvételére, átírására, az írásos dokumentumok gyűjtésére, illetve mindezek elemzésére.

Korábbi közép-burgenlandi vizsgálataimhoz képest számos – a helybéli magyarságra nézve kedvező – eltérést tapasztaltam. Ebben a községben még sikerült megőrizni a kisebbségi lét fenntartásának számos olyan elemét, amelyet a Soprontól 30 km-re délnyugatra fekvő, közép-burgenlandi Felsőpulyán már nem, vagy csak részben. Ehhez természetesen az intakt, autochton helyi kisebbség relatív többsége mellett számos egyéb tényező is szükséges, melyeket igyekeztem sorra venni. Míg a korábban önálló Középpulya beleolvadt a közben járási székhely rangra emelkedett Felsőpulyába – elveszítette nem csupán önállóságát, de a helyi magyarság relatív többségét a nagyobb településen belül is – addig a Felsőőr közvetlen szomszédságában fekvő Alsóőr megtartotta önállóságát, ezzel a helyi kultúra helyi irányításának, sőt önálló kezdeményezések indításának a lehetőségét is megőrizte.

Az ausztriai magyar kisebbség egészére nézve kedvezőtlen tendenciák csupán az utóbbi néhány évben kezdtek megváltozni. Az 1990-es években alakult ki olyan politikai-intézményi klíma, amely lehetővé teszi a kisebbségi lét lényegalkotó elemeinek a megőrzését, sőt, talán továbbépítését. Ezek jelentős részben az EU tagsághoz (1996), illetve annak bizonyos feltételeihez köthetők. Azonban ezt is hiba lenne abszolutizálni. A legdőntőbb változások egy része ugyanis akkor következett be, amikor Ausztria már az Unió biztos tagja volt. Ennél fogva az aktuális belpolitikai változások következményeit is figyelembe kell venni a jelen helyzet megítélésakor. A legfontosabb észrevételem Alsóőrött az volt, hogy nem a 'lassú vagy gyors eltűnés' alternatívájában gondolkodtak a helyi adatközlők, akik közül előadásomban részletesebben egyet elemzek.

Identitásváltozatok

A rögzített és végleges, univerzális és objektív jelentésről való lemondás teret nyithat az egyéni narratívák iránti fokozott figyelemnek. A narratíváknak identitásképző temporális jelleget, a jövő felé nyitottságot tulajdonítok. „Az identitás megteremtését és elismertetését a modernitás problematikussá tette, hiszen nemcsak a kollektív identitásformákat rendezte át (például rokonsági, rendi kapcsolatok), hanem a személyes identitás létrejöttére is alapvetően kihatott. A modernitás – mivel gyökeresen átalakította a térhez és az időhöz fűződő korábbi kapcsolatokat – azt a feladatot róta ránk, individuumokra, hogy magunk teremtjük meg újra és újra személyes és társadalmi azonosságunkat, vagyis olyan összefüggő *élettörténetet* legyünk képesek elbeszélni magunkról, melyet környezetünk is hitelesnek tart és elfogad.”³² Ennek megfelelően az identitást kulturális konstrukcióként, ezen belül pedig a kommunikációs folyamatok által létrejött és fenntartott dinamikus struktúráként értelmezem. Feltételezésem, hogy az egyes ember identitása lényegében nem más, mint folyamatosan újraserkesztett élettörténet.

Paul Ricoeur felfogása az elbeszélte azonosság dialektikus jellegét hangsúlyozza, mely az „ugyanazonosság” (idem-identitás, mēmeté, identity of the same) és „ömagaság” (ipse-

³² KOVÁCS Éva: Elbeszélés és azonosság a társadalomkutatásban (kézirat)

identitás, ipseité, identity of the self) vonatkozásában nyilvánul meg. Eszerint az identitás nem valamiféle dolog, mellyel rendelkezünk. Különbség van a dolog és a személy, az *idem* és az *ipse* értelmében vett azonosság között, azaz önmagunk (*ipse*) maradhatunk anélkül, hogy ugyanazok (*idem*) maradnánk, az ömagaság nem kívánja meg az ugyanazonosságot, csak azt, hogy életünk egyetlen egységes történet keretei között legyen elbeszélhető, vagyis az *ipseitás* (ipseité) nem más, mint *narratív identitás*.³³ Ennek megfelelően „az elbeszélés (récit) szereplőjeként értett személy nem saját tapasztalatainak különálló entitása. Éppen ellenkezőleg: osztozik az elmesélt történetnek megfelelő dinamikus azonosság rendjében. Az elbeszélés (récit), az elmesélt történet azonosságát építve építi a szereplő azonosságát, s ez utóbbit nevezhetjük elbeszélt azonosságnak (identité narratíve). A történet azonossága alkotja a szereplő azonosságát.”³⁴

Jan Assmann szerint az 'Én' és a 'Mi' identitás paradox dimenzióján belül a kettő egymást kölcsönösen feltételezi, egymás okát szolgáltatják egyszerre (a rész függ az egésztől, az egész viszont csak a részek összehatásának eredményeként ragadható meg), ebből következően az 'Én'-identitásnak az egyéni és személyes összetevőre való felosztását vallja. Ebből az előbbi az individualizáció, az egyén redukálhatatlan sajátságosságának, egyszerűségének tudata, míg a második a szocializáció folyamatában ölt testet, és az egyén társadalmi elismertségére és besorolhatóságára vonatkozik. Ugyanakkor Assmann hangsúlyozza, hogy nem szabad valamilyen eredetbéli különbséget látnunk ezek között: „Mindenfajta identitás, így az Én-azonosság is, társadalmi konstrukció révén, kulturális identitás. Következésképp Én- és Mi-azonosság különbségét semmi esetre sem szabad abban látnunk, hogy amaz >természetadta< valami, amaz meg kulturális konstrukció. >Természetadta< identitás nincsen. A különbség inkább abban rejlik, hogy a kollektív identitás – a személyessel szemben – nem egy hús-vér szubsztrátum természetes evidenciájára vonatkozik. A kollektív identitás evidenciája kizárólag szimbolikusan alakul ki.”³⁵ A szimbolikus jelleg pedig egy közös szimbólumrendszer használata révén áll fenn, vagyis az identitás ebben az összefüggésben (is) kommunikatív eredetű, folyamatos interakciók során jön létre és marad fenn.

Az alsóőri interjúk elemzése nyomán is visszaigazolódta a fentebbi identitásértelmezések.

Anyanyelv és önazonosság

Az adatközlőkkel készített narratív interjúk világítottak arra rá, hogy az Őrségben élő magyarok egyfajta sajátos ambivalens viszonyban állnak az általuk beszélt, használt magyar (számos archaikus vonást őrző) nyelvjárással. Ezek az emberek a helyi szűk értelmiséget kivéve egyrészt szégyellik nyelvüket, a *csúnya* jelzővel illetik azt, másrészt ugyanakkor magyarságuknak ez ad identitást erősítő jelleget. **Sz. E.:** „...A máj napig én a feleségemmel sem beszéltem egy szót sem németül. Alsóőr még mindig kilencven százalékban beszél a magyar nyelvet. Hát természetes, nem olyan a magyar nyelvünk, mint ahogy kellene, de azért minden tartomány Magyarországon is másképpen beszél egy kicsit, másképp van a tájszólás.” **G. I.:** „Sajnos azok is, akik beszélnek magyarul, szégyellik sokszor a magyar beszédjüket, mert itt tájszólásban vannak, meg bizonyos kifejezéseket nem tudnak, azokat német szavakkal helyettesítik. Azt mondják: >csúnyán beszélünk< -- mondom: hát nem, ez ilyen nyelvjárás, nyugat-dunántúlihoz nagyrészt hasonló.” **K.L.:** „A családjuk már évszázadok óta itt él...Édesanyám viszont budapesti származású, és ennek is köszönhetem azt, hogy nem az itteni

³³ Vö. TENGELYI László: Élettörténet és sorseseemény (Atlantisz, Bp. 1998.) 18.

³⁴ RICOEUR, Paul: Az én és az elbeszélt azonosság, in: Válogatott irodalomelméleti tanulmányok (Osiris, Bp. 1999.) 384.

³⁵ ASSMAN, Jan: A kulturális emlékezet (Atlantisz, Bp. 1999.) 131.

tájszólást használom, hanem az irodalmi nyelvvel...nőttem fel...Arról van szó, hogy a nyelv és a kultúra egybefonódik, és ugye magyar kisebbségről lévén szó, ez az észjárásra és a gondolkodásmódra is kihatással lenne...Mondhatjuk aztat, hogy különböznek az osztrákoktól, tehát különböznek tartják magukat, mint az átlag osztrák...Mert valami plusz van bennük, azt érzik, ha nem is tudják megfogalmazni.”

Az identitás megértése szempontjából alapvető jelentőségű az a tény, hogy terepmunkámat olyan településeken végeztem, amelyek kismemesi rangot elnyert határőr községek voltak az egykori nyugati magyar végeken. Felsőpulyai adatközlőim ezt a történelmi tény narratívájuk természetes alapjaként kezelték, de olyan elemként szőtték bele elbeszélésükbe, amelynek különösebb jelentősége számukra már nincsen, tekintve, hogy maga az eredet is itt halványabb. Érdekes volt tapasztalni, hogy Alsóőrött ugyanaz a történelmi tény, vagyis az eredet, a származás a közösségi és én-azonosságnak sokkal fontosabb összetevője még napjainkban is. **Sz. E.:** *„Megvan a nemeseknek a nevek, megvan ott...A Szabó név, az is nemes, meg a Farkas, a Seper, Benkő, Ádám, Ördög, mint Eördög, írva ugye...Én szoktam azért mondani, az öregapámtól hallottam, hogy volt, akinek harminckettő eziüst gomb volt, tizenhat hiányzott, és a mellénye olyan zsíros volt, hogy késsel kellett lekaparni, de azért ő kismemes volt.”* **G. I.:** *„Hát szóval vannak érdekes dokumentumok, szétszórtan. Ezeket is próbáljuk föltárni, és az öntudatnak, ugye... az erősítésére... Igen, hát szóval ezek kismemesek voltak, valószínűleg székelyek. Még inkább áll ez a családnevekre. Úgy, mint a székelyeknél is, keresztnévből lett családnevek találhatóak itt is...”* **K. L.:** *„...az Őrségben előbb kismemesekké nyilvánították az embereket, mivelhogy a nyugati határt védték, és mint egyfajta kitüntetés is ez, számos kedvezményrel járt, hát elsősorban szimbolikus jellege volt. Ilyen volt már évszázadok óta a Kelemen család is.”*

Mítosz és individualizmus Sz. E. narratívájában

Felsőpulyai és alsóőri adatközlőim – egy kivétellel – az interjúk során némi távolságtartással, személyes élményeiket, egyéni élettörténetüket háttérbe szorítva beszéltek az ottani magyarság helyzetéről. A személyesség, az élettörténet háttérbe szorítása alatt azt értjük, hogy az illető vagy egy szervezet, közösség képviselőjeként, vagy pedig objektívált adatok közvetítőjeként igyekezett fellépni. Ez nem jelenti a személyes nézőpont teljes kiiktatását, de a beszélő nézőpontjának, modalitásának sajátosságai mégis a fentebb kiemelt két jellegadó vonást erősítik fel narratívájában.

A vizsgált adatközlő más természetű elbeszélésmódot választott. Aktív közéleti szerepvállalásának kezdeteitől fogva a tudatos hagyományörzés jellemzi az idősebb generáció képviselőjét, Sz. E-t, aki számos vezető tisztséget töltött és tölt be mind a mai napig. Saját elmondása szerint ő volt az, aki az első magyar kulturális kezdeményezés, az alsóőri múzeum alapítója volt 1964-ben, és aktív fenntartója azóta is.

Míg a többiek esetében az 'én' alig jelenik meg, uralkodó az 'ők', a 'mi' használata, addig Sz. E. alsóőri interjúalanyunk nézőpontjának sajátossága az E/1. személy kizárólagossága, mindennek ebből a perspektívából szemlélése. Nem arról van szó, hogy nem vonatkoztatja az élményeket, a problémákat a közösségre, hanem mindezt minden esetben az 'én' vállaltan személyes horizontján keresztül teszi. Ilyen értelemben a világhoz való viszonyát egyfajta induktivitás jellemzi. Elsőre ebből az következne, hogy Sz. E. individuálisabb, tehát „modernebb” látásmódot képvisel. Ez azonban csak látszólag van így, az individualitás csak az egyik, és nem feltétlenül a legfontosabb alkotóeleme az úgynevezett „modern” gondolkodásnak. Azt, hogy valakinek a szemlélete modern vagy premodern jellegű, több más tényező együttes jelenléte dönti el. Esetünkben azt tapasztaljuk, hogy legtöbb adatközlőknél az 'én' háttérbe szorítása a kollektív szempontok kedvéért nem jelenti a személyes nézőpont feloldódását a közösségiben, hanem egy elvonatkoztatás eredménye, melyben az emberi viszonyok és a mikrofolyamatok is absztrahálódnak. Mivel ezt

jellegetesen a modernitás eredményének kell tekintenünk, adatközlőink esetén is látásmódjuk modern jegyeként fogjuk fel. Ezzel szemben Sz. E. narratívája azért premodern³⁶, mert nála szinte teljesen hiányzik ez az elvonatkoztató jelleg, gondolkodása közvetlenül induktív. Ez azt jelenti, hogy konkrét és személyes elemeket jelként használ, amiből azután létrejön egy szemantikai (jelentéstani) és axiológiai (értékrangsoroló) rend. A mitológiai alapú tudás számára a jelként értett események szülik a struktúrákat, szemben a tudományos gondolkodás logikai hierarchiájával.³⁷

Sz. E. élettörténetének legfontosabb szekvenciái a tudósítás, elbeszélés és a másoktól közvetlenül átvett történetek. Az adatközlő történetmondása kezdetben csupán a kronológia mentén strukturált, az eseményekben nem jelennek meg kiemelt csomópontok: születési ideje, gyermekkorának és iskolás éveinek bemutatása. A felnőttként tudatosan vállalt magyar identitás gyökereiről való gondolkodásban tűnik föl az első kiemelt státusú elem az édesanya alakjával kapcsolatban. Megtudjuk róla, hogy Gaál Károly néprajzkutató egyik fontos adatközlője volt a 60-as években. *„Édesanyám az 714 magyar nótát vagy magyar dalt énekelt a doktor Gaál Károlynak, ami meg is van örökítve. Az a Szabó Júliánna volt... Na most így, ebbe osztán ebbe az izébe nyöttem föl, hogy minden bátyámnak a barátaival mindig énekeltünk. Úgyhogy most is, most is vagyok képes 250 magyar dalt vagy magyar nótát elénekelni... Édesanyám nem tudott több szót németül, mint enni, inni és aludni...”* Sz. E. az eredet anyai elve nyomán több ízben újra felveszi a néprajzi adatközlő szerepét, amikor részletesen ismerteti az őseitől hallott helyi hiedelemmondákat (a római sírok, a vadlányok dombja), lakodalmas szokásokat, gyermekjátékokat.

Sz. E. habitusára reflektálva hangsúlyozza, hogy jelentős közéleti szerepvállalása nem ambícióból, hanem a sorsszerűségből fakad. Aktivitását többnyire külső okokkal, vagy a véletlenel magyarázza. Az általa képviselt individualitás távol áll a modern szubjektum nyíltan vállalt törekvő magatartásától. A leszámazás elve alapján az apa volt az, aki mindezt életfeladatként ráhagyta. Az apa tragikus körülmények között, viszonylag fiatalon halt meg, amiről egy töredezett, szaggatott történetből értesülünk. *„...sajnos... 44 éves korában... ő is polgármester volt. Akkor baleset által... meghalt ... tehát... agyonjárták... mert akkor éjszaka nem szabadott fénnel menni, tehát későn látták meg, egy lovat vezetett, és sajnos... szörnyű... halált halt...”* Az élettörténet egészének összefüggésében derül ki, hogy a traumatikus élmény meghatározó az adatközlő későbbi életének alakulására.

A narratívában az események cselekményesítése döntően olyan módon történik, hogy az elbeszélő kiemel bizonyos időpontokat, amelyeknek jelentéshordozó szerepet tulajdonít. *„Harmincadik április az nekem egy különös nap. Akkor nőültem, akkor lettem polgármester, és a vízügyi intézménynél ott, azon a nap lettem egyszer megválasztva.”* A másik kitüntetett időpont az 1938-as év, amikor a háborús évek gyermekfővel átélt élményei tömörítődnék össze. Mivel Trianon után ez volt az első nagy törés a közösség életében, ezért ez az év szimbolikus értelmet nyer, minden későbbi esemény a náci megszállásból következik, beleértve az orosz megszállókat is. Tudósítás formájában emlékezik arra, hogy harmadik osztálytól kezdve az oktatás csak német nyelven folyhatott. Az 1945-ös évről, mint az orosz megszállásról, önálló történetekben számol be az adatközlő, például arról, hogy 14 évesen az orosz katonák által rekvirált állatokat kellett őriznie. *„A háború után meg ott őriztük azokat a marhákat, meg a lovakat, amit Magyarországról velük hoztak az oroszok. Mert rengeteg szilaj tehények, meg szilaj ökrök... s közbe meg úgy levágtak egyet, nem? Pörköltet csináltak ott, evett boldog-boldogtalan. Mi is mindig... mert mi voltunk az őrzők: >koróvasztyor<, úgy mondták.”* Az élettörténetben a kiemelt rangú időpontok (jelölő) azonosítódnak az eseménnyel (jelölt), így képződik ki a jelentés, ami szimbolikus értelmet nyer. A modern

³⁶ Ezeket a beszédmód-meghatározásokat a Michel Foucault által felvetett értelemben használom, vö. többek között: FOUCAULT: A tudás archeológiája (Atlantisz, Bp. 2001.) 220-224.

³⁷ Vö: MELETYINSZKI, Jelesar: A mítosz poétikája (Gondolat, Bp. 1984.) 213-214.

tudat kronologikussága helyett az elkülönült képkockák kinagyításával a mitologikus felfogás képi alapú szervezőelve jelenik meg.

Sz. E. a határnyitás óta eltelt évekről szintén a saját családjában szerzett közvetlen tapasztalatokon keresztül tud képet alkotni. Véleménye szerint a helyi oktatásban dolgozók mindent megtesznek a magyar identitás ápolásáért, mindeközben az alsóőri családokban viszont erre nincs meg a kellő motiváció, a szülők szívesen veszik, ha gyermekük minél hamarabb jól elsajátítja a német nyelvet. *„Ha szünet van – nem messze lakunk, látták, hol az iskola – áthallom a kertbe, ha dógozok, hogy a tanítónők a szünet alatt is magyarul beszélgetnek a gyerekekkel kint az udvaron. Ez nagy előny. (...) Hogy mennyire tarcsák meg aztat a szókincset, hogyha hazamennek, amint az azelőtt említett példa mutatja, hogy az a négy is...az aztán... az aztán a szülőknak a feladatja. És nagyon feltűnik nekem az, akik Magyarországról jüttek, szóval akik idejüttek férhöz, hogy azok igen sokat beszélnek a német nyelvet.”*

Sz. E. premodern szemléletéről korábban mondottakat a narratíva végén felidézett történet is megerősíti. Óriszigeten 1948-ban megismerkedett egy Kanadából hazatért magyar tanárral, aki a következő szavakkal bocsátotta útjára az akkor 17 éves kamasz fiút: *„Isten veri a magyart, mert az soha össze nem tart.”* Más nemzetiségekével összehasonlítva ez a negatív magyar vonás Sz. E. szemléletében mint kivédhetetlen végzet jelenik meg. A fátumszerűség egy újabb megnyilvánulása számára egyes burgenlandi magyar vezetők közömbössége a helybéli magyarság, a magyar nyelv megmaradását illetően. *„A Magyar Kulturális Egyesület – és egész este nyolcvanöt százalékba németül lett beszélve?! Hát micsoda dolog ez?! ...Mi volt a válasz? Semmi! Mosolygás! Itt a veszél! Itt a veszél, mert a hal a fejénél kezd bűdösödni, nem?”*

Összefoglalás

A fentebb elemzett narratíva a múlttal való intenzív kapcsolódás nyomán képződik ki, létrehozva az identitást. Az adatközlő számára a múlt valóságát a mitikus gondolkodás- és beszédmód biztosítja, ahol minden lényeges tény, esemény személyes keretek között válik értelmezhetővé.

Az elbeszélést létrehozó összetevők között a hozzá tartozó tér-idő jelleget és modalitást a *szituativitás*, az elbeszélő alany alapvető tapasztalatait pedig a *pozícionáltsága* hordozza.³⁸ Ebből az előbbi a pillanatnyilag aktuális jelleg, az utóbbi pedig hosszabb folyamatok révén valósul meg, és ez a két tényező hozza létre a narratíva konkrét formáját.

Irodalom

- ASSMAN, Jan: A kulturális emlékezet (Atlantisz, Bp. 1999.)
 BAHTYIN, Mihail: A beszéd műfajai, in: KANYÓ Z.-SÍKLAKI I. (szerk.) Tanulmányok az irodalomtudomány köréből (Tankönyvkiadó, Bp. 1988.)
 BEDÉCS Gyula: *Magyar sors Felsőpulyán 1921-1990.* (kézirat)
 BEDÉCS Gyula: *A felsőpulyai vasút története* (kézirat)
 FOUCAULT, Michel: A tudás archeológiája (Atlantisz, Bp. 2001.)
 GALAMBOS Ferenc: *A két Pulya* (Örség, 16.)
 HASLINGER, Peter: *A regionális identitás kialakításának egy esete: Burgenland 1921-1938.* (Regio, 2000/4) 67-92.
 HOLZER, Werner – MÜNZ, Rainer: *A magyar nyelvcsoport Burgenlandban* (Regio, 1997/1.) 165-183.
 KOVÁCS Éva: *Elbeszélés és azonosság a társadalomkutatásban* (kézirat)
 LANG, Ladislaus: *Ungarische Übersetzung in Kurzfassung* in: Die Stadt Oberpullendorf
 Meletyinszkij, Jeleazar: *A mítosz poétikája* (Gondolat, Bp. 1984.)

³⁸ vö: BAHTYIN, Mihail: A beszéd műfajai, in: KANYÓ Z.-SÍKLAKI I. (szerk.) Tanulmányok az irodalomtudomány köréből (Tankönyvkiadó, Bp. 1988.) 267-270.

RICOEUR, Paul: Az én és az elbeszélte azonosság, ín: Válogatott irodalomelméleti tanulmányok (Osiris, Bp. 1999.)

ROSENTHAL, Gabrielé: Reconstruction of life stories. Principles of selection in generating stories for narrative biographical interviews. In: *The Narrative Study of Lives. Sage, 1. 1993.*

TENGELYI László: Élettörténet és sorseseemény (Atlantisz, Bp. 1998.)

WHITE, Hayden: *A narrativitás értéke a valóság megjelenítésében* in: *A történelem terhe* (Osiris-Gond, Bp.1997.) 103-142.

Mellékletek:



1. kép: Az alsóöri Faluház és Emlékmúzeum



2. kép: Alsóöri táblák a történelmi Magyarország idejéből



3. kép: Népi használati tárgyak gyűjteménye az alsóöri Faluházban



4. kép: A jelenleg is működő alsóőri magyar nyelvű óvoda és iskola bejárata

DÖBÖR Ágota

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

Olvasáshoz való viszonyulás és olvasási motivációk vizsgálata felső tagozatos általános iskolásoknál

Bevezetés

Kutatásomban az olvasás, a szövegértés és az empátia összefüggéseit vizsgáltam tehetséges és átlagos képességű tanulóknál. Jelen tanulmányban az általam összeállított olvasási kérdőív eredményeit mutatom be. A kutatás második részében megnéztem ezeknek a gyerekeknek a szövegértési színvonalát, valamint az empátiájuk szintjét is. Ezek ugyanis összefüggnek az olvasással. Az eredmények helyenként az elvártnak megfelelően alakultak, máshol voltak meglepetések.

Összesen 672 felső tagozatos diák vett részt a kutatásban, több településről. A diákok 51,8%-a tartozott a tehetséges, 48,2%-uk pedig a kontroll csoportba.

Tehetséges csoport az alábbi tehetséggondozó iskolák diákjaiból tevődött össze:

- Bolyai Általános Iskola, Szerencs
- Koroknay Dániel Tehetséggondozó és Általános Iskola, Mád
- Apáczai Csere János Általános Iskola, Taktaharkány
- Csanád Vezér Általános Iskola és Művészetoktatási Intézmény, Mezőkovácsháza
- Móricz Zsigmond Általános Iskola, Mátészalka

Kontroll csoport tagjait pedig az alábbi iskolák diákjai alkották:

- Általános Iskola, Beled
- Pátzay Pál Általános Iskola, Kapuvár
- Piroskavárosi Általános Iskola, Csongrád

A kérdőív összeállítása több lépésben történt. Először nyílt kérdéseket tettem fel 10–14 éves gyerekeknek (N=204), ezt követően a válaszaikból kategóriákat alkottam, majd az így elkészült kérdőívet újra teszteltem.

A kérdőív kérdései több csoportba sorolhatók. A kérdések első csoportjában arra kérdeztem rá, hogy kivel beszélnek meg a gyerekek olvasmányélményeiket, kitől kérdezik meg, ha nem értenek valamit, egyáltalán megkérdeznék-e valakit. Ez fontos a szövegértés fejlődése szempontjából, hiszen az olvasmány megbeszélése segíti a megértést, a lényegkiemelést, melyek hosszú távon segíthetik a szövegértést.

A következő csoport kérdései arra keresték a választ, hogy a televízió, internet, könyvek, újságok és tanórák tekintetében mit preferálnak, illetve mit tartanak az információ megszerzésének leghasznosabb, illetve legérdekesebb módjának. Ezek az eredmények felvillantják a gyerekek értékrendjét az adott témában, valamint tájékoztatnak az olvasás és a könyvek mai helyzetéről is.

A kérdések egy újabb csoportja az olvasáshoz és a sokat olvasókhöz való viszonyulást tárta fel, valamint rákérdezett a tanulók olvasási motivációira is, vagyis arra is kerestem a választ, mi kelti fel leginkább a gyerekek érdeklődését, minek a hatására olvasnak el egy könyvet.

Az irodalmi érdeklődés részben a kedvenc olvasmányokra és hősökre, valamint a legkevésbé szeretett könyvekre és legellenszenvesebb irodalmi alakokra kérdeztem rá, valamint az olvasás mennyiségére. Itt sajnos sok esetben hiányosan töltötték ki a kérdőívet a gyerekek, illetve olyan mértékben szóródtak a válaszok, hogy nehéz összesítést végezni, ezért ezeket az eredményeket most nem ismertetem.

Eredmények

A kérdőívben elsőként a gyerekek olvasási motivációját kívántam feltárni, vagyis hogy miért olvasnak a gyerekek manapság, milyen tényezők hatására vesznek a kezükbe egy könyvet. A megkérdezettek számára leginkább a könyv tartalma és a kényszer az olvasási motiváció, az első benyomás a könyvről és a külső vélemények nem befolyásolnak. A t-próba [1] és a Chi-négyzet [1] teszt is alapján a kontroll csoport tagjai inkább azért olvasnak el egy könyvet, mert az kötelező olvasmány, míg a tehetségesek inkább a tartalom és mások ajánlása alapján döntenek egy könyv mellett.

Az egyes évfolyamok szerint csak a tartalomra vonatkozóan találhatunk eltérést (ANOVA). Az 5-6 osztályosok még lelkesebbek a tartalommal illetően, később ez már nem annyira fontos a gyerekeknek. Nemek szerint pedig a lányoknak fontosabb a tartalom és a könyv címe, míg a fiú esetében a kötelező olvasmány ténye elhomályosít mindent.

Kérdésként szerepelt, hogy kivel/kikkel osztják meg a gyermekek olvasmányélményeiket. Ez több szempontból is fontos kérdés. Az olvasmányélmények megbeszélése segíti a lényegkiemelést, a megértést, ugyanakkor a kritikai gondolkodásra és a véleményalkotásra is pozitívan hathat. Ebben a kérdésben az anyák dominanciája figyelhető meg. A diákok olvasmányaikról leginkább az édesanyjukkal beszélgetnek. (Ez főleg a lányokra jellemző – 79,3%-uk beszél meg anyjával élményeit). Ezután következnek a barátok, majd az apák és a testvérek. Jelentősen kicsi az aránya, akik a nagyszüleikkel osztják meg olvasmányélményeiket. Ezen az eredményen nem csodálkozhatunk, hiszen sok gyereknek lehetősége sincs napi kapcsolattartásra nagyszüleivel. Sajnos a minta 13,2%-a senkivel sem beszél meg az élményeit, illetve senkitől sem kérdezi meg, ha nem ért valamit. Ez az eredmény elszomorító, hiszen az olvasmányélmények megbeszélése nyújtotta fejlesztő hatástól is elesnek ezek a gyerekek.

Évfolyamok szerint azt láthatjuk, hogy az 5-6-osok beszélnek inkább az olvasmányaikról, a 8-osok már kevésbé osztják meg ezeket az élményeket. Szignifikáns különbséget itt is az édesanya és a nagypapa kapcsán mutatott az analízis, vagyis leginkább az anyával, és legkevésbé a nagyapával beszélgetnek a gyerekek.

Észlelhetők különbségek a gyerekek között annak alapján is, hogy a tehetséges, vagy a kontroll csoportba tartoznak. Két pontban találtam eltérést. A tehetségesek hajlamosabbak megbeszélni olvasmányélményeiket barátaikkal és tanáraikkal. Valószínű, hogy ők többet is olvasnak és szívesebben is beszélnek erről, s talán a tehetséggondozásra képzett tanárok is jobb technikákkal rendelkeznek ezen a téren, vagy talán többször teremtenek lehetőséget megbeszélésre, kérdésre.

Megkérdeztem a gyerekeket, hogy honnan tájékozódnak általában és mennyire tartják érdekesnek és hasznosnak az egyes médiumokat. A válaszlehetőségeket 5 fokú skálán mértem az érdekesség tekintetében (1-legérdekesebbtől 5-legkevésbé érdekesig). A „digitális generáció” természetesen az internetet tartja a legérdekesebbnek és a tanórát, valamint az újságot és a televíziót tartják a legkevésbé érdekesnek.

A hasznosságról vallott vélemények esetén a válaszlehetőségeket szintén 5 fokú skálán mértem (1-leghasznosabbtól 5-legkevésbé hasznosig). A diákok a leghasznosabb forrásnak az internetet választották, legkevésbé hasznosnak pedig a televíziót és az újságokat tartják.

Számos faktorban különbség található a lefuttatott t-próbák [1] és a variancia analízis [1] alapján. Nemek szerint elkülönítve az eredmények azt mutatják, hogy érdekesség szempontjából a TV-t és az internetet a fiúk preferálják, a könyveket viszont a lányok. A hasznosság kapcsán ugyanezekben a helyeken találtam szignifikáns eltéréseket, vagyis a TV-t és az internetet a fiúk tartják hasznosabbnak, míg a lányok itt is a könyveket preferálják.

Az évfolyamok szerint az internet esetében találtam különbséget, leginkább a 8-osok számára érdekes és hasznos az internet.

A következő kérdéscsoportnál az első kérdés a talán legfontosabb tényre kérdezett rá, arra, hogy a gyermekek mekkora hányada szeret általában véve olvasni. A gyerekek 52%-a válaszolt igennel, ám a magas igenek száma elsöre elvárás-szerű válaszadást sejtet.

Az eredmények szerint a lányok jobban szeretnek olvasni, mint a fiúk. A tehetséges csoportba tartozók szintén jobban szeretnek olvasni, mint a kontroll csoportba tartozók. Mindez egybecseng a tanulmányi átlaggal, vagyis akik jobb eredményeket érnek el az iskolában, azok jobban kedvelik az olvasást. Az iskolai osztályokat nézve pedig azt láthatjuk, hogy minél idősebb valaki, sajnos annál kevésbé szeret olvasni!

Szintén az olvasási motiváció felkutatása céljából a tanulóknak 11 itemet kellett rangsorba állítani. Arra kerestem a választ, mit gondolnak a gyerekek, mire használható az olvasás. A megkérdezettek szerint az olvasás sok mindenre jó, de leginkább a szókincset és a fogalmazási képességeket lehet olvasás útján fejleszteni, valamint azért és akkor szeretnek olvasni, ha érdekesnek vélik az olvasmányt. Az egyéb válaszok között megtaláljuk a pihentető jelzöt, azt hogy beleélni magunkat a történetbe jó dolog, megtanulhatóvá válik az idegen nevek kiejtése, ötleteket adhat, és új információkat szerezhetnek a világról.

Az adatok tömörítése céljából faktoranalízist [1] végeztem, amely segítségével csoportokat különíthettem el egymástól. A faktorstruktúra négy csoportot hozott létre:

1. csoport – akik szerint az olvasás elsősorban kikapcsolódásra jó;
2. csoport – akik szerint az olvasás hatására a nyelvi készségek és a teljesítmény javul;
3. csoport – akik szerint a képzelet fejlődését érhetjük el olvasással;
4. csoport – akik az intellektuális fejlődést hangsúlyozták.

Ezek szerint tehát a mintában élesen kirajzolódik négy csoport az alapján, hogy az olvasást milyen szempontból tartják jó tevékenységnek. Ez azt is jelenti, hogy a gyerekek fejében a kikapcsolódás és a fejlesztő hatás szétválik, ezek egyidejű jelenlétét nehezen tudják elképzelni. Ez is magyarázhatja, miért olvasnak keveset. Ha kikapcsolódásnak tekintjük, akkor napjainkban erős konkurenciái vannak a könyveknek (filmek, számítógépes és internetes játékok), ha fejlesztő hatását nézzük, akkor a gyerekek szerint ez ellentétes a kikapcsolódással, vagyis ami fejleszt, az biztos nem élvezetes (a faktormátrix eredményei alapján). Természetesen ez téves elképzelés, hiszen az izgalmas, valóban kikapcsolódást nyújtó irodalmak olvasása is számos fejlesztő hatást eredményez. Sajnos úgy tűnik, a gyerekek számára ez a kettő végletesen szemben áll egymással, így nyilvánvalóan csökken az olvasási motivációjuk.

A főbb faktorok (nemek, illetve csoportba tartozás: tehetség vagy kontroll) szerint megint eltérések fedezhetők fel. Egyrészt a lányok inkább gondolják érdekesnek és kikapcsolódásnak az olvasást, mint a fiúk; másrészt a tehetségesek sokkal inkább látják és elismerik az olvasás szókincsfejlesztő, fogalmazási készség javító hatását, valamint többen gondolják úgy, hogy a képzelőerő mozgósítható olvasás közben.

Mindezek után kíváncsi voltam arra is, hogy milyen kép él a gyerekek fejében a sokat olvasó gyerekekről. Megkértem őket, hogy rangsorolják a felsorolt tulajdonságokat (Mindkét rangsorolós feladatnál egy 200 fős előteszt alapján állítottam össze a végleges kérdőívben szereplő itemeket). Ismét faktoranalízissel [1] kezdtem az elemzést a megbúvó struktúrát fürkészeve. Itt is négy faktorba rendeződött az adatstruktúra.

A sokat olvasókról tehát az alábbi négy csoportnak megfelelő kép rajzolódott ki:

1. csoport – szerintük a sokat olvasók az olvasás előnyeiből profitálnak: okosak, intelligensek, jól fogalmazznak;
2. csoport – szerintük a sokat olvasók a szabadidejüket töltik olvasással;
3. csoport – szerintük ezek a gyerekek érdeklődőbbek a többiekénél;
4. csoport – szerintük a sokat olvasók általában magukba fordulók.

A diákok legnagyobb része szerint a sokat olvasó gyerekek stréberek (24% szerint), valamint sok (helyenként túl sok) a szabadidejük (23,1%), melyhez a nagy szókincs (17,7%) és a szorgalom (15,1%) is hozzájárul. Az egyéb válaszok között pedig megtalálhatunk olyan jelzőket, mint nagy fantáziával bírók, illetve hogy okosak.

A főbb faktorok szerint szintén találtam eltéréseket: a lányok, illetve a tehetségesek inkább tartják érdeklődőnek, műveltnek, jó fogalmazónak a sokat olvasó társaikat, mint a fiúk és a kontroll csoport tagjai.

A következőkben különböző könyvtípusokat soroltam fel a diákoknak, akiknek egyenként kellett rangsorolni azokat (a könyvek típusai itt is egy előteszt után kerültek a listára). A fiatalok legjobban a vidám, humoros könyveket, kalandregényeket, és a fantasy könyveket szeretik. A legkevésbé kedvelt könyvfajták az útleírások, az életrajzi könyvek, és a természetleíró könyvek.

Aszerint, hogy milyen könyveket szeretnek és miket utasítanak el a gyerekek, hét csoportot különíthettem el:

1. akik az útleírást és a naplót kedvelik, azok kifejezetten nem kedvelik a sci-fi és a fantasy könyveket.
2. akik az ifjúsági regényt és az állattörténeteket kedvelik, azok kifejezetten nem kedvelik az életrajzi könyveket.
3. akik az igaz történeteket kedvelik, azok kifejezetten nem kedvelik a horrort.
4. akik a vidám könyveket és a kalandregényeket kedvelik, azok kifejezetten nem kedvelik a romantikus történeteket.
5. akik a háborús és az életrajzi könyveket kedvelik, azok kifejezetten nem kedvelik a horrort.
6. akik az ismeretterjesztő és a természetleíró könyveket kedvelik, azok kifejezetten nem kedvelik a naplókat.
7. akik a történelmi könyveket kedvelik, azok kifejezetten nem kedvelik a bűnügyi regényeket.

Nemek szerint egyértelmű különbségek adódnak a kedvelt könyvtípusokban (t-próba [1] alapján). A lányok jobban szeretnek romantikus regényeket, vidám, humoros könyveket, igaz történeteket, ifjúsági regényeket, állattörténeteket és naplókat olvasni; a fiúk viszont a történelmi könyveket, a fantasy és sci-fi könyveket, a horror és háborús könyveket preferálják. Csoportok szerint megvizsgálva azt tapasztaltam, hogy a tehetséges gyermekek az igaz történeteket és az ifjúsági regényeket szeretik jobban, a kontroll csoport diákjai pedig a horror könyvekre voksolnak inkább.

Végül megkértem a gyerekeket, sorolják fel, hogy a kötelező irodalmakon kívül milyen könyveket olvastak el az azt megelőző két hónapban. Itt említeném meg, hogy a kérdőív felvételét megelőző két hónapban egy iskolai szünet minden esetben volt. A gyerekek 34,9%-a egy könyvet sem (!) olvasott el ez idő alatt. Az igazán buzgó olvasók, 19 gyermek a minta mindössze 3%-a olvasott négy vagy ennél több könyvet az elmúlt két hónapban. Ebből 16-an a tehetséges csoportba tartoznak, és 3-an tagjai a kontroll csoportnak.

Rákérdeztem a szabadidő eltöltésének egyéb módozataira is. Pozitív, hogy a nagyarányú tv-nézés és nethasználat mellett a baráti beszélgetések is kiemelkedő szerepet kapnak. Ebből láthatjuk tehát, hogy a digitális generációnak igenis szüksége van a személyes érintkezésekre, társas kapcsolatokra.

Nyilvánvalóan különbségeket találtam a fő faktorok mentén. Nemek szerint a lányok több időt töltenek olvasással, míg a fiúk tv nézéssel és a barátokkal. Évfolyamok elemzése alapján kitűnik, hogy a zenehallgatás mint szabadidős tevékenység jelentősége az életkorral együtt növekszik. A tanulmányi átlag és a szabadidő eltöltés összevetése szerint minél rosszabb tanuló valaki, annál kevesebb időt tölt könyvek olvasásával. A tehetséges és kontroll csoportok között három esetben van különbség: a tehetséges gyermekek több időt töltenek internetezéssel, zenehallgatással és olvasással, mint kontroll csoportba tartozó társaik

Összegzés

A kutatás számos érdekes eredményt hozott. A legfontosabb eredményeket az alábbiakban foglalhatjuk össze :

- A különbségek a nemek és az iskolatípus (képessegek) szerint rajzolódnak ki leginkább, helyenként az 5-6 és 7-8 osztály közt találunk eltéréseket.
- A gyerekek keveset olvasnak, az olvasás szeretete nyolcadik felé csökken.
- Ha olvasnak, akkor egyrészt leginkább azért, mert kötelező (fiúk, kontroll); másrészt az érdeklődést felkeltő tartalom miatt (lányok, tehetség).
- A gyerekek az olvasottakról vagy a kérdéseikről leginkább az anyával beszélgetnek, de sokan senkivel.
- Az életkor előre haladtával egyre kevesebben beszélgetnek olvasmányaikkal kapcsolatos élményeikről.
- A tehetségesek többször osztják meg ezeket az élményeiket másokkal.
- Az információk megszerzésére az internetet a fiúk preferálják, a lányok és a tehetségesek körében népszerűbbek a könyvek.
- Az olvasás pihentető és fejlesztő hatása élesen szétválik a gyerekek gondolataiban.
- Sokan tisztában vannak az olvasás fejlesztő hatásával (szókincs, stb.)
- A sokat olvasókkal kapcsolatosan ambivalencia figyelhető meg: egyrészt strébernek, magába fordulónak (negatív személyiségvonás); másrészt okosnak, érdeklődőnek (pozitív jellemző) tartják őket.
- Nemek és iskolatípusok szerint különbségeket találhatunk a preferált és elutasított műfajok tekintetében.

Irodalom

[1] FALUS Iván – OLLÉ János : Statisztikai módszerek pedagógusok számára. OKKER Kiadó, Budapest

HORVÁTH Géza
Szegedi Tudományegyetem

**A korunkban lappangó morális értékekről és az abszolút morális értékek
letéteményeseiről Friedrich Dürrenmatt bűnügyi írásaiban, avagy miért nem lehet
tragédiát írni a XX. században**

Mottó:

„A kriminalistának kötelessége, hogy megkérdőjelezze a valóságot” (Dürrenmatt)

Antigoné ügye manapság nem kerül Kreón elé – a titkára intézi: vagyis az általános („isteni”) erkölcsi értékeket képviselő egyén tragikus (bukásra ítélt) sorsa nincs hatással a hatalmat gyakorlóakra: akár Hitlerről, Sztálinról, vagy bármely világhatalomra törő politikusról legyen is szó.

Ez Friedrich Dürrenmattnak, a második világháború után induló új németnyelvű írógeneráció egyik legkiválóbb képviselőjének ars poeticája dióhéjban. A hatalmat gyakorlók elszakadtak azoktól, akik fölött hatalmat gyakorolnak. A fogkrém nem megy vissza a tubusba – írja Dürrenmatt másutt *A fizikusok* című drámájával kapcsolatban, amelyben többek között a tudós erkölcsi felelősségének kérdését vizsgálja, mint az ötvenes években, a kialakuló hidegháború idején, sokan mások is. Ezt a problémát másfél évszázaddal korábban Goethe is felveti *A bűvészinás* című balladájában, amelyben a bűvészinás a mester távollétében a varázsszó segítségével ugyan életre tudott kelteni emberfeletti erőket, ám képtelen megfékezni őket, és ezzel elszabadul a pokol: „Szellemet idéztem / s nem bírok vele!” (Goethe 1972: 101). Pandóra szelencéjét ma is kinyithatjuk, de bezárni már nem tudjuk, tehát elindíthatunk egy olyan folyamatot, melyet aztán képtelenek vagyunk uralni és irányítani. Ernst Mach a XX. század elején figyelmeztetett arra, hogy az embernek nem volna szabad beavatkoznia a természetbe ott, ahol képtelen ellenőrizni az elindított folyamatokat: nevezetesen az atomfizikában és a géntechnológiában.

Az attikai tragédia nézői ismerték a tragédiákban feldolgozott történeteket, mégis megnézték őket, hogy aztán katartikus élménnyel telítődve visszatérjenek a hétköznapi világába. A tragédiák mozgatórugója a **sors** volt: az ember fölött álló, s az ember életét irányító, kiismerhetetlen hatalom, amely elöl nem menekülhetek, és amelyet a tragédiaírók megpróbáltak ugyan megmagyarázni, amely azonban ettől függetlenül működött. Oidipusz vagy Antigoné sorsa már hosszú generációkkal korábban eldőlt – és valóban ott kezdődött-e, ahol a történetírók sejteni vélik? A lényeg azonban az, hogy lennie kell a halandó és gyarló emberi törvények felett egy működő(képes) erkölcsi instanciának (isteni, általános emberi törvénynek), amely az emberi életet annak fenntartása érdekében szabályozza.

A modern kor embere nem törődik a sorssal, nincs neki – ő legalábbis így képzeletben, és túlteszi magát rajta. Valami azonban mégis beleszól az életébe, amivel racionálisan nem számolhat – ez pedig a **véletlen**, ami keresztülhúzza a számítását. A görög tragédiák mozgatórugóját, a sorsot, Dürrenmatt dramaturgiájában a véletlen veszi át, vagyis egy olyan kiszámíthatatlan erő, ami felborítja, sőt romba dönti az emberi alkotást – akár pozitív, akár negatív irányultságú is. A véletlen által irányított és az általános emberi (isteni) erkölcsi értékek mellett kiálló különc alakok egyedi tragédiájának élet(játék)tere ábrázolására korunkban már csak a tragikomédia vagy a komédia képes, mivel technicizált atomkorunkban és globalizált tömegtársadalmunkban a hatalom gépezetét mozgatni vélő politikusok nem egyebek nevetséges, ám az emberiséget veszélyeztető báboknál, akik felülemelkedtek az emberi élet problémáin, és akikhez nem érnek fel az Antigoné által is képviselt egyéni, mindazonáltal általános, az emberiség fenntartását garantáló erkölcsi törvények.

Közhelynek számít, de épp ezért igaz, hogy egy író egész életén át egyetlen szövegen dolgozik, akármilyen műfajban nyilatkozik is meg. Thomas Mann például a *Halál Velencében* (1911) című mesternovellájában ugyanarról ír, mint kései nagyregényében, a *Doktor Faustusban* (1947): egy pusztulófélben lévő korban és kontinensen élő beteges és halálos betegségre ítélt művész, kultúra és emberiség sorsáról.

Dürrenmatt dramaturgiai elvei érvényesek bűnügyi történeteire is. A véletlen és az abszolút erkölcsi értékeket képviselő hős mozgatja a cselekményszálakat, de közben felvetődik a kérdés, hogy a modern kor individuuma, az ugyancsak gyarló és esendő egyén, jogosult-e képviselni ezeket az „istenit” törvényeket, jogosult-e törvényt hozni és bíraskodni a világ felett. Az *öreg hölgy látogatásának* főhősnője, Claire Zachanassian (született Klári Wäscher) bosszút állhat-e az ellene elkövetett bűnért: a világ kurvává tette, s ő hatalma révén a világot változtatta bordélylá. Visszavonulhat-e *A fizikusok* című drámában az atomnál sokszorosan pusztítóbb hatású szert feltaláló Möbius élete és családja feláldozásával a bolondokházába, nehogy találmánya illetéktelen technokraták és politikusok kezébe kerüljön? Nem. Mert a világot elpusztítani képes zseniális találmányát paradox módon épp a bolondokházának igazgatónője kaparintja meg, aki ellentétben Möbiusszal és a nagyhatalmak képviselőivel, Einsteinnel és Newtonnal, akik követik Möbiust a bolondokházába, hogy kémkedjenek utána, valóban örült, és elszabadítja a poklot. Nincs kiút, nincs menekvés: a tudós vagy meg sem születik, vagy ha igen, és alkot, kihasználják: nincs hatalma alkotása fölött.

Alfredo Traps, *A defekt* (Die Panne, 1958) főhőse útban hazafelé egy véletlen folytán lerobban autójával egy faluban. A helyi fogadóban nincs már hely, végül egy magánháznál talál menedéket, melyben nyugdíjas bírók és ügyvédek azzal mulattatják idejüket, hogy híres történelmi személyek – Krisztus, az Orleans-i szűz, Szókratész stb. – pereit játsszák el újra. Traps, a negyvenes éveit taposó, hétköznapi és átlagos üzletember kapóra jön nekik, mert így végre egy eleven, hús-vér embert ültethetnek a vádlottak padjára. Az előkelő és gazdag vacsora közben lefolytatott per során kiderül, hogy a magát ártatlannak tartó üzletember gyilkos: a háború utáni években a semmiből küzdötte fel magát egy óriáscég igazgatójává – a kor szokásainak és elvárásainak megfelelően „természetes” módon. Igaz, elcsábította főnöke feleségét, és a háta mögött kötött üzleteket, aki emiatt infarktust kapott és meghalt. A per során a lassan teljesen lerészegedő Traps konfrontálódik bűneivel, magára vállalja őket, és szinte ókori hőssé válván megtisztul, és vállalja a kirótt halálos ítéletet. Az elbeszélés végén a hóhér felkíséri szobájába, ahol Traps felköti magát. A történet (Stoff) rádiójáték változatában Traps kialussza mámorát, nem rontja el az öregurak játékát, és másnap reggel frissen és üdén folytatja útját szeretett családjához – vagyis a történet ott folytatódik, ahol abbamaradt...

Dürrenmatt 1950-ben cukorbetegsége miatt kórházba kerül. Ugyanakkor felesége is kórházban fekszik várandósan gyermekükkel. Dürrenmatt anyagi szorultságában betegágyából kiadókat hív fel, és előszerződéseket köt megíratlan művekre, melyekből „csupán” *A bíró és a hóhér* készül el (a kiadók nem kérik vissza tőle a honoráriumok előlegét).

Ez a kisregény 1950-ben íródott, és folytatásokban jelent meg a *Der Schweizerische Beobachter* hasábjain részletekben, akárcsak folytatása, *A gyanú*, ami kultúrpolitikai okokból csak 2002-ben jelenhetett meg magyarul az Európa Kiadó gondozásában, Magyar István fordításában. A két bűnügyi történet összetartozik, mindkettő főhőse az öreg és halálos beteg Bärlach felügyelő.

A bíró és a hóhér cselekményszerkezetében fontos az előtörténet. A harmincas években a fiatal, tehetséges és ambiciózus Bärlach felügyelőt törökországi szolgálatra küldik, hogy reformálja meg az ottani rendőrséget. Egy ankarai kocsmában találkozik Gastmann-nal, egy nihilista világfival és gengszterrel, aki borgözös állapotban fogad vele, hogy fényes nappal a járókelők szeme láttára megöl egy embert – lelöki a hídról –, és Bärlach nem tudja rábizonyítani a gyilkosságot. Valóban így is történik, a vízbe lökött gyanútlan német

üzletembert öngyilkosnak állítják be, és Gastmann megússza a dolgot, ám Bärlach ettől kezdve a nyomában van, és mindenáron igazságot akar szolgáltatni. Ő képviseli tehát az abszolút, isteni törvényeket, ő a címben szereplő bíró. Kiváló fiatal kollégáját, Ulrich Schmiedet használja fel eszközül, tehát ő volna a hóhér, hogy csapdát állítson Gastmann-nak, ám számításába hiba csúszik – mert Tschanz, Schmied kollégája féltékenységből és irigységből lelövi tehetséges kollégáját. Bärlach persze hamar rájön a dologra, és Tschanzot használja fel fegyverként Gastmann ellen. Tschanz végez is Gastmann-nal, Bärlach ezután egy magánbeszédben leleplezi Tschanzot, de nem jelenti fel. A történet azzal végződik, hogy a halálos rákos beteg felügyelő bevonul a kórházba, hogy dr. Hungertobel megműtse.

A műtét után kezdődik *A gyanú* című regény, amelyben Bärlach egy náci orvos után nyomoz, aki a Gdansk melletti Stutthof nevű koncentrációs táborban narkózis nélkül operált önként jelentkező foglyokat, a háború után pedig a semleges Svájcban egy magánszanatóriumban praktizál, ahol is ugyancsak érzéstelenítés nélkül végez műtéteket dúsgazdag pácienseken, akik aztán ráhagyják vagyonukat: „Ha a Danzig melletti tábor zsidók, keresztények és kommunisták pokla volt, akkor ez a kórház itt, a derék Zürich közepén, a gazdagok pokla.” (Dürrenmatt 2002: 117) – jellemzi Dr. Marlok, a meghasonlott, cinikus és ugyancsak nihilista doktornő e paradox helyzetet, aki meggyőződéses kommunistaként ment ki a Szovjetunióba, ahol a Hitler-Sztálin paktum után Szibériába szállították, majd átadták az SS-nek. Így került aztán Stutthofba, s lett Emmenberger szeretője, hogy mentse a bőrét. Nemcsak őt árulták el, hanem a kommunizmust is, „amelynek csak akkor lehet értelme, ha azonos az emberiség és a felebaráti szeretet eszményével” (Dürrenmatt 2002: 116) Kiegészítve, meggyötörten felad minden reményt: – „Balgaság ellenállni, és egy jobb világért síkraszállni. Mert az ember sóvárog a pokol után: sőt gondolatban előkészíti, és cselekedeteivel működésbe hozza.” (Dürrenmatt 2002: 117) – és válik Emmenbergerhez hasonlóan nihilistává, vagyis semmilyen értékrendet el nem fogadó morfinistává, aki életfilozófiáját Bärlachnak röviden így foglalja össze: „Rögtön gondoltam, hogy a bolondoknak ahhoz a fajtájához tartozik, akik esküsznek a matematikára. A törvény az törvény. X egyenlő Y-nal... . A törvény nem (a) törvény, hanem a hatalom... Semmi sem önmaga ezen a világon, minden hamisság. Törvényt mondunk, de hatalmat gondolunk; és amikor kimondjuk a hatalom szót, gazdagságra gondolunk, és amikor ajkunk a gazdagság szót formálja, arra sóvárgunk, hogy a világ bűnös szenvedélyeit élvezhessük. A törvény a bűn, a törvény a gazdagság, a törvény az ágyúk, trösztök és pártok... A matematika hazudik, az ész, az értelem, a művészet mind hazudnak... a Föld immár túlságosan öreg ahhoz, hogy (az) 'igen igen'-né véljék, és az ég és a pokol istenverte nászéjszakáján, amelyből az emberiség született, jó és gonosz túlságosan összefonódott ahhoz, hogy valaha is szét lehessen választani őket... Késő... Már nem tudhatjuk, mit teszünk... Ölünk, bár az áldozatot nem látjuk... és ölnek minket, bár a gyilkosnak fogalma sincs erről... E létezés kísértése túlságosan is nagy volt, és az ember méltatlan a kegyelemre, amelynek lényege, hogy él és többre viszi a semminél... Emmenberger... ismeri az embereket, tudja, mire használhatók. Arra a pontra helyezi a kezét, ahol a leggyengébbek vagyunk: örök elveszettségünk halálos tudatára.” (Dürrenmatt 2002: 124-125)

Bärlach álnéven bejelentkezik a szanatóriumba, de Emmenberger, az orvos gyorsan rájön, hogy valójában ki is az új beteg. Ezúttal Bärlach, az üldözött kerül csapdába: az orvos már készülne megoperálni, amikor deus ex machinaként megjelenik Gulliver, az óriás, Ahasvérus, a bolygó zsidó, akit Emmenberger szintén megműtött Stutthofban, és aki végez a sátáni orvossal, és megmenti a felügyelőt.

A cselekmény persze sokkal bonyolultabb mindkét történetben, de e rövid összefoglalás elegendő ahhoz, hogy követni tudjuk a szövegmagyarázatot, amellyel rávilágítani kívánunk Gastmann és Emmenberger hasonlóságára, illetve Emmenberger alakjában egy modern, nihilista Faust-alakra hívjuk fel a figyelmet. A legendás Faust doktor a XVI. század óta mindmáig témája a német és a világirodalomnak. Elegendő csupán az első írásos emlékre, az

1587-ben, Kölnben névtelenül megjelent népkönyvre utalnunk, valamint Goethe Faustfeldolgozásaira, melyeken egy életen át dolgozott (az 1774-ben írt úgynevezett *Ős-Faust* csak az 1870-es években került elő, a tragédia első része 1808-ban, a második rész Goethe akaratának megfelelően csak halála után, 1832-ben láthatott napvilágot). A modern Faustfeldolgozások közül mindenképpen megemlítendő Thomas Mann *Doktor Faustus* (1947) című regénye, amely egy tragikus sorsú zeneszerző élettörténetén keresztül mutatja be a második világháború pokoli világégését, keresi okait, melyek Mann szerint egészen a sötét középkorig nyúlnak vissza, majd a reformáción, a német romantikán és a pszichoanalízisen át Hitlerig vezetnek.

Dürrenmatt Faustja, Emmenberger doktor nem Goethe Faustjával rokon, hanem sokkal inkább Thomas Mannéval – még intertextuális kapcsolatok is felfedezhetőek a két szöveg között.

Emmenberger, aki egy személycseré folytán Nehle néven végzi sátáni műtéteit Stutthofban, egy régebbi *Life Magazin* fotóján tűnik fel Bärlachnak műtéte után a kórházban. Kiderül, hogy az állítólagos náci-orvos Bärlach orvosának, Hungertobelnek volt évfolyamtársa az egyetemen, és egy véletlen folytán, amikor is az egyetemisták kirándulásán egyik társuk balesetet szenvedett, és hirtelen be kellett avatkozni, hogy megmentse az életét, Emmenberger volt az, aki nemcsak, hogy vállalta a narkózis nélküli kényszerműtétet, hanem élvezte is társa szenvedését. A végtelenül intelligens és tehetséges Emmenberger – Fausthoz hasonlóan – tudásszomjtól űzve nyughatatlanul többféle diszciplínát is hallgat: fizikát, matematikát, filozófiát és teológiát, majd paradox módon épp orvos lesz, és a gyógyítás eszközt használja fel nihilista és pokoli életszemléletének igazolásaként, miközben negatív értelemben váltja meg az élettől iszonyatos kínoknak kitéve önkéntes pácienseit, akik Marlok doktornő magyarázata szerint az élet helyett a halálra áhítoznak. Bärlach szanatóriumi szobájában egy nyers fakereszt és – stílusosan – Rembrandt *Anatómia* című festménye függ. Az ápolónő biztosítja Bärlachot, hogy ha nem tetszik neki a kép, bármire kicserélik, mondjuk Botticelli *Vénusz születésére* vagy egy Picassóra: vagyis az egy boncolást ábrázoló kép helyett, amely a halált idézi, akár a szerelem istennőjének születését, az életet és szerelmet hirdető csodálatos női alakot is kérheti Bärlach, aki azonban inkább a *Lovag, halál és az ördögöt* választja, Dürer 1513-ban készült híres rézmetszetét, amely a rettenthetetlen lovagot mint az erkölcs és erény szimbólumát ábrázolja, nyomában a halállal és mellette az ördöggel, aki homokórát mutat a lovagnak, ám ő rendíthetetlenül halad tovább lován hűségese kutyája kíséretében. Bärlach a lovag szerepében kíván küzdeni az ördögi Emmenbergerrel, aki egyúttal a halált is képviseli, hisz arra készül, hogy „halálra mütse” az amúgy is halálra ítélt, frissen operált, rákbeteg felügyelőt. Bärlach nem adja fel hát a küzdelmet: leveteti a boncolást ábrázoló festményt, és nem Botticellit vagy Picassót választ helyette, hanem a rendíthetetlen lovag képét (aki egyébként Thomas Mann *Doktor Faustus* című regényében is igen fontos szerepet játszik).

A csapdába került felügyelő *Az óra* című fejezetben találkozik először és utoljára kínzójával, Emmenbergerrel, aki beszélgetésük alatt a dűneri ördöghöz hasonlóan folyamatosan az idő múlására figyelmezteti Bärlachot: csak hogy itt már a felügyelő nem a rettenthetetlen lovag, hanem a halálfélelemmel és Emmenberger nihilizmusával tusakodó beteg, tehetetlen aggastyán, aki feladta a küzdelmet. A nihilista és a keresztény „hitvitája” ez az utolsó beszélgetés, melyben a keresztény alul marad, mert képtelen hitét – egyáltalán bármiféle hitet – szembehelyezni a nihilista „hitével”. Emmenberger az egylényegű és három alakú keresztény Isten helyett az Anyagban és önmagában „hisz”, „az Anyagban, amely egyszerre erő és tömeg” (Dürrenmatt 2002: 154), és amelynek véletlen része az ember, és léte értelme a pillanat: közömbös, hogy létezik-e vagy sem, mert a dolgok felcserélhetők. A végtelen és örök anyag véletlen részeként létező Én egyetlen tulajdona kiharcolt szabadsága – mert hisz igazságosság, emberség nem létezik: „hogyan lehetne az anyag igazságos?” (Dürrenmatt

2002: 156) A szabadság pedig „a törvényszegéshez való bátorság, hisz maga sem más, mint törvényszegés” (Dürrenmatt 2002: 156). Ez a kivívott szabadság Emmenberger számára a gyilkolás és a kínzás. Ám pusztulása előtt Emmenberger azt várja Bärlachtól, hogy erősebb hitével győzzön rajta, hogy végigkövethesse saját pokoljárását – mert az ördöggel kötött szövetség lejárta után az ördög megkaparintja Faust lelkét: „Rajta, valljon színt! Legyen legalább ugyanakkora az ember jóba vetett hite, mint hite a rosszban.” (Dürrenmatt 2002: 160) Ám Bärlachnak nincs hite, nem tud mit szembeszegezni Emmenberger „hitével” – kínhalálra ítéltetett. Míg *A bíró és a hóhér*ban – még ha erkölcsi szempontból kérdéses módon is – győz az általános emberi, avagy isteni erkölcsrend, addig *A gyanú*ban Ahasvérus-Odüsszeusz, a megkínzott, alkoholista óriás, bolygó zsidó végzi el az igazságszolgáltatás feladatát, de ő sem a düreri rettenthetetlen lovag, mert: „Manapság lehetetlen magányos harcot vívni a gonosz ellen, miként valaha a lovagok tették, amikor birokra keltek a sárkánnyal.” (Dürrenmatt 2002: 166) Mózes törvénye szerint szolgált az igazságot, magányosan, árnyként, mert a világot megmenteni sziszüphoszi feladat, és „szegény zsidó Gulliver korlátozottsága minden ember korlátozottsága. Ezért nem arra kell törekednünk, hogy megmentjük a világot, hanem hogy kibírjuk...” (Dürrenmatt 2002: 171) Ez a magányos, árnyéletű, mítoszszerű, poklok poklát megjárt, megkínzott, kaftános, toprongyos zsidó keserű igazsága, „akit korszakunk történelme komor, rémisztő halálangyallá lényegített.” (Dürrenmatt 2002: 44). „– Igyunk vodkát – ajánlotta a zsidó. – A tömény ital mindig jót tesz. Meg kell maradnunk a szesznél, különben elveszítünk ezen az istenverte bolygón minden illúziót... Éljen az ember! – Aztán felhajtotta a pohár tartalmát és hozzátette: – De hogyan? Ez itt a bökkenő.” (Dürrenmatt 2002: 43)

A bíró és a hóhér nihilista alakja, Gastmann, D. író szerint nem követhette el a gyilkosságot Schmied ellen, mert Gastmann a hagyományos bűnözőkkel ellentétben nem valamely motiváció alapján lop, csal, vagy gyilkol, hanem véletlenszerűen, mondhatni kedvtelésből; tehát kívül – ha úgy tetszik fölötte – áll az erkölcsi és társadalmilag elfogadott törvényrendszeren, és kiszámíthatatlan sakkjátékot játszik.

Bärlach felügyelő Gastmann-nal folytatott viadala is Don Quijote-küzdelem: egy letűnt kor konok és álmodozó lovagja viaskodik a görög tragédiák és a kereszténység erkölcsrendjének – az emberi méltóság és az ember tisztelete – szellemében a második világháborút követő tömegtársadalom elanyagiasodott, uniformizált és hazug világában, melyben az egyén kiszolgáltatott: a reklámoknak, a benzinkutasoknak, miként a középkor embere a rablólovagoknak, az ókor embere pedig a helyi jósdáknak. Ebben a világban az egyes ember valóban nem törekedhet a világ megváltására, csupán a túlélésre, bár az általános emberi és isteni törvények nem szűntek meg, csak kallódnak, és arra várnak, hogy az emberiség újra megtalálja őket.

Irodalom

DÜRRENMATT, Friedrich: *A gyanú*. Ford. Magyar István. In: Friedrich Dürrenmatt: *Válogatott elbeszélések 2. A gyanú*. Bp.: Európa, 2002. p. 5-173.

GOETHE, Johann Wolfgang: *A bűvészinas*. Ford. Kardos László. In: Goethe versei. Bp. Európa (Lyra Mundi), 1972. p. 97-101.

HORVÁTH Géza
Szegedi Tudományegyetem

A reneszánsz értékei, az értékek reneszánsza, avagy a fausti ember emberfölötti törekvése és viaskodása az Ördöggel

Mottó:

„Csak vedd meg a tudományt meg az ést, / az ember legfőbb erejét! / A hazugság szelleme által / telítődj bűbájjal, varázssal, / s enyém vagy óhatatlanul.” (Goethe 1967: 71)

A mottóul választott idézet Mefisztó szavait eleveníti fel, amikor Faust ruhájában egy fiatal, tapasztalatlan, ám tudásra szomjazó diák kérdésére, hogy vajon a tudományok mely diszciplínájának szentelje magát, Mefisztó úgy felel, hogy lehetőleg minden, a korban művelt tudomány – jog, filozófia, orvostudomány és teológia – stúdiumától eltántorítsa a fiatalembert.

Amikor a huszonöt éves Johann Wolfgang Goethe Karl August, a gyámság alól épp felszabadult, tizennyolc esztendőös szász-weimari herceg hívására az akkor alig hatezer lelket számláló, elmaradott Weimarba költözik, már ismert költő. Egy évvel korábban, 1774-ben jelenik meg *Az ifjú Werther szenvedései* című levélregényének első változata – melyet Goethe kissé klasszicizáló formában, vagyis a vaskosabb kifejezésektől megszabadítva és bizonyos motívumokkal bővítve-lekerekítve 1787-ben némi címváltozással újra kiad, és amely a modern német irodalomban elsőként arat igen gyorsan világsikert – Goethe egyik későbbi kifejezésével a „világirodalom” részévé válik.

A levélregény sok más lírai alkotással, drámával és főképpen irodalmi tervekkel együtt Goethe úgynevezett Sturm und Drang-korszakának alkotása, vagyis egy feltörekvő és lázadó ifjú művésznemzedék forradalmi próbálkozása, mely nemzedék az alkotó, öntörvényű, természetes – isteni, de legalább titáni – tehetséget tekinti példaképének, aki a siècle des lumières, a fények évszázada, a felvilágosodás északultusa mellett/helyett emancipálja az érzelmeket és természetes ösztönök kultuszát. Az ifjú Goethe Mohamedről, Prométheuszról, Szókratészről készül műveket írni – és Faustról, akiről ekkor még valószínűleg nem tudja, hogy alakja egész életén át fogja foglalkoztatni. 1878-ban egy weimari udvarhölgy hagyatékából kerül elő az úgynevezett *Urfaust* (Ős-Faust) kéziratos példánya, melyet Goethe valószínűleg már Weimarban írt 1775/76-ban, és melyet az ifjú udvarhölgy egy felolvasás után kért el a költőtől, majd lemásolta: így maradt fenn Goethe Faust-drámáinak első, Sturm und Drang-korszakában szerzett, az emberi lét béklyóitól megszabadulni kívánó, mindent tudni akaró, mindenségre törekvő, és minden fennálló ellen lázadó tudós-alakja. 1790-ben aztán megjelenik a *Faust. Ein dramatisches Fragment* (Faust. Drámatöredék), amely az 1808-ban – tehát éppen kétszáz évvel ezelőtt! – megjelent tragédia első részének első, nyomtatásban is kiadott, töredékes változata. Ez a kétszáz éves „tragédia” – drámai költemény – az úgynevezett „tudós-tragédiát” és a „Gretchen-tragédiát” tematizálja. Goethe azonban nem elégszik meg az első résszel, melyet Schiller hatására és unszolására dolgoz ki. 1825-ben hozzálát a második rész megírásához, miután az első, „szubjektív” szférában játszódó részt ki akarja egészíteni egy „objektív” résszel, melyet röviddel halála előtt, 1831-ben be is fejez, ám a kéziratot lepecsételteti, és úgy rendelkezik, hogy csak halála után adják ki, amit barátja és személyi titkára Eckermann és Riemer még Goethe halálának évében, 1832-ben az 1842-ig húsz kötetben kiadott *Goethes Nachgelassene Werke* (Goethe hátrahagyott írásai) első kötetében meg is jelentet. A kortársak közül sokan egy agyalágyult vénember ömlengéseinek tartják a tragédia második részét – Goethe tehát joggal nem kívánta életében megjelentetni! –,

és a recepció csak lassan fedezi fel benne a világirodalom egyik egyedülálló, egyik legkiemelkedőbb remekművét...

A sarlatán mágus, Johannes Faust kétséges és kérdéses történelmi alakja, de még inkább az ördöggel paktáló Faust-legendának hol kísérteties, rettegett és elrettentő, hol az emberi megismerés és cselekvés lehetőségeinek gátjait és határait széttörni kívánó alakja az 1587-ben, Johannes Spiess frankfurti nyomdájában kiadott, anonim német népkönyv óta mindmáig foglalkoztatja a világirodalmat. Természetesen minden kor és minden szerző a számára megfelelő tematika szerint közelít a Faust-témához. Csak néhány kiemelkedő példát kívánok itt megemlíteni. A német romantika előszeretettel dolgozza fel az ördöggel szövetségre lépő alak tragikus történetét, aki vérével pecsételi meg a paktumot, és miután többnyire a démoni nő erotikus vonzerejével lépre csalt férfit az ördög huszonnégy esztendeig szolgálja, megfosztja lelke üdvétől, vagyis az örök élettől, és kárhozatra ítélve a Semmibe taszítja: megsemmisíti.

A német irodalomban a Faust-témát feldolgozza többek között Heinrich Heine táncpoéma formájában: *Der Doktor Faust. Ein Tanzpoem nebst kuriosen Berichten über Teufel, Hexen und Dichtkunst* (1851), Adelbert Chamisso: *Faust. Dramatische Dichtung* (1804) és a *Peter Schlemihls wundersame Geschichte*, (1814) című világhírű elbeszélésében, melyben a szerencsétlen főhős földi boldogulás és gazdagság reményében eladja árnyékát a szürke – tehát teljesen hétköznapi, megszokott alakban fellépő – ördögnek, ám a paktumot mégsem köti meg vele, vagyis a lelkét nem adja el, hanem a polgári élet boldogságáról lemondva hétmérföldes csizmájával magányos tudósként bolyong a világban, ám természettudósként is a romantikus hős tragédiáját kell megélnie, mivel hiába áhítozik a Mindenségre, be kell érnie kutatómunkája töredékes voltával. Chamisso elbeszélésére barátja, E. T. A. Hoffmann: *Az elveszett tükörkép története* (1815) című „fantáziadarab”-jában válaszol intertextuális hivatkozásokkal, ahol is Erasmus Spikher, egy fiatal házasember, élete vágyát kielégítve végre elutazik a meleg, délszaki Itáliába, ahol a szerelem mámorában feloldódik rideg és erkölcsös kispolgári élete, és odaadja tükörképét Dapertutto (Mindenuzt – vagyis az ördög mindenütt jelen van!) társának, Guliettának, a gyönyörűséges kurtizánnak, s miután hazatérve kiderül az ármányos csábítás, a derék német feleség és háziasszony kiadja útját az ördögnek, a kurtizánnak és férjének is, mondván: vásárolja csak vissza tükörképét, mert anélkül tisztességes polgárember, férj és családapa nem lehet... Hoffmann még ebben az évben kiadja *Az ördög bájitala* (1815/16) című romantikus rémregényét, melyben egy több száz éves családi átok révén vérfertőzések és testvérgyilkosságok sorozata után az öröklött bűnnel terhelt Medardus kapucinus szerzetes látszólag megszabadítja őst és családját a fertelmek miatt bűnhődő büntetésektől.

A XX. században többek között Klaus Mann dolgozza fel a témát *Mefisztó* (1936) című regényében, amely Szabó István Oscar-díjas filmje révén vált világhírűvé – és utalnunk kell a Goethe óta legfajsúlyosabb Faust-feldolgozásra, Thomas Mann: *Doktor Faustus* (1947) című, utolsó, az életművet megkoronázó nagyregényére is, melyben Mann a második világháború világegésének szellemi okait kutatja egy zseniális zeneszerző életpályáján és démoni életművén, illetve a köré szerkesztett korképen keresztül – mert Mann szerint a vérén szándékosan megvásárolt, vagyis a zseni tehetségét stimuláló vérfertőzés (szifilisz) felvállalásával az alkotóművész a német kultúra hagyományainak megfelelően csakis zeneszerző lehet. A világegés okai visszanyúlnak a sötét középkorba; ezek a reformáción – Lutheren – át a német romantikán, Nietzsche filozófiáján és Freud pszichoanalízisén keresztül a szellemi teljesítményeket a politika barbarizáló Hitlerig vezetnek. Ám míg Goethe Faustját Gretchen közbenjárására az Örök-Asszonyi a mennyekbe emeli, addig Thomas Mann Adrian Leverkühnje az egész világot magával rántva országával együtt megsemmisül; barátja és életrajzírója csak a „csodavárásban” bízhat, mely túl van hiten, reményen...

A Faust-témát a németnyelvű irodalomban feldolgozta még Friedrich Dürrenmatt *Goethes Urfaust, ergänzt durch das Buch von Doktor Faustus aus dem Jahre 1589* című drámai művében, *A gyanú* című bűnügyi regényében és a *Mister X. nyaral* című töredékes elbeszélésében.

És néhány példa a világirodalomból: Christopher Marlowe: *The Tragicall History of D. Faustus* 1588/89 (1604), Lord Byron: *Manfred* (1817), Puskin: *Jelenet a Fausból*. Dráma, (1826), Dosztojevszkij: *A Karamazov testvérek* (1879-1880), Turgenyev: *Faust*. Elbeszélés kilenc levélben, (1856), Bulgakov: *A Mester és Margarita*.

A magyar irodalomban a legismertebb Faust-feldolgozás Madách Imre: *Az ember tragédiája* 1859-1860 (1861) című műve.

De kanyarodjunk vissza Goethe Faust-költeményéhez – annak is első részéhez.

Goethe Faustja, egy korosodó (ötvenes) tudós-tanár kora minden tudományát kitanulta, s mégis elégedetlen, jóllehet tanítványai és az egyszerű emberek, kiket apja orvosként gyógyított, tisztel:

„Ó jaj, a filozófiát,
a jog- s az orvostudományt
és – haj – a teológiát:
mind buzgón bűvároltam át.
S most mégis így állok, tudatlan,
Mint amikor munkámba fogtam.” (Goethe 1967: 23)

Az életidegen „szürke” szobatudósi léttől megcsömörlött tudós, miután a mágiával megidézett természeti szellem, a Föld szelleme kigúnyolja – vagyis Faustot, ki magát Isten képmására teremtett lénynek „Übermensch”-nek képzele, a Szellem számára tudatlan és jelentéktelen féregnek tartja –, a méregfiolához nyúl, ám a húsvéti harangzúgástól – Krisztus feltámadásának csodájától – kijózanodik, és felhagy öngyilkossági szándékával.

Ekkor lép színre Mefisztó – de vajon miért? A tragédiát bevezető három előjáték (az *Ajánlás*, az *Előjáték a színpadon* és az *Égi prológus*) közül az utolsóban Mefisztó az Isten által hitében próbára tett Jób történetéhez hasonlóan engedélyt kap az Úrtól, hogy megkísértse és próbára tegye hű szolgáját. Sokan úgy értelmezik ezt a „megállapodást” mint fogadást, paktumot, holott erről nem lehet szó, hisz a Teremtő, a Mindenható és Mindentudó nem fogadhat teremtményével, Mefisztóval. Ő tudja a kísérlet kimenetelét: mármint hogy Faust megmenekül, míg Mefisztó csak reménykedhet és próbálkozhat Faust megkísértésével. És Faust sem paktumot, szövetséget köt Mefisztóval, hanem „fogad”, „fogadást köt”, „versenyez” vele (Wette), hogy mindenestől átadja magát a tagadás szellemének, aki minden kívánságát teljesíti, ha bármikor is megelégszik a pillanat nyújtotta gyönyörrel:

„Ha egyszer így szólnék a perchez:
oly szép vagy, ó maradj, ne menj! –
Akkor bátran bilincsbe verhetsz,
Akkor pusztulnék szivesen!” (Goethe 1967: 66)

Mefisztó az élet eleven, organikus, természeti-érzéki szférájába vezeti be Faustot, és Faust minden jó irányba elindított próbálkozását és tettét rosszra fordítja. A tudós tragédiája így folytatódik és teljeseedik ki a szerelem „tragédiájává”, miután Mefisztó az első *Boszorkánykonyha* jelenetben szerelmi bájjal segítségével megfiatalítja az öreg tudóst, aki egy tükörben megpillantja a tökéletes szépségű nőt, és a jelenet azzal végződik, hogy Faust minden eleven nőben a tökéleteset fogja látni:

(...) A női szépség mintaképét
meg kell látnod hús-vér szerint! (Halkan)
Ha ez ital átjárja vénád,
Lásd már minden nőben Helénát!” (Goethe 1967: 99)

Faust az első nőben – lányban –, a tizennégy éves Gretchenben/Margarétában – fel is véli fedezni a „szépség mintaképét”, és Mefisztó segítségével igyekszik is mielőbb elcsábítani és megszerezni. Ám mégsem gyors csábításra, nem szexuális kalandra vágyik, és nem is (kis)polgári kapcsolatra, amely a hétköznapi házasság kudarcával avagy sikerével kecsegtet, hanem igaz, feltétel nélküli (unbedingt – abszolút) „tiszta szerelmet” áhít. Mefisztó mesterkedése, mellyel megszerzi Faustnak a lányt, anya-, testvér- és gyermekgyilkosságon át vezet. Faust a tragédia első részének végén tehetetlenül igyekszik kiszabadítani Gretchent a tömlőcből: a megesett, gyermekgyilkos leányanya az isteni ítélszékre bízta magát – és megmenekül! Faust pedig folytatja útját Mefisztó oldalán, hogy újabb kalandok nyomába szegődjön...

A Faust-dráma alapvető konfliktusát a vita contemplativa és a vita activa: a passzív, szemlélődő-elmélkedő és a tettekre vágyó és cselekvő életvitel között feszülő ellentét okozza, illetve Faust fölfelé – Mindenségre – törő eszményi szemlélete, amely minden földi létezőben a szépet és a jót kívánja látni, még akkor is, ha Mefisztó minduntalan visszarántja a megcsúfolt, megkínzott és megalázott földi lét porába.

Mefisztó az *Égi prológus*ban az embert, a „föld kisistené”-t hosszúlábú szöcskéhez hasonlítja, „mely szállva szökdös s szökve száll” (Goethe 1967: 17), vagyis csak igen korlátozott magasságba szárnyalhat, ahonnan minduntalan visszahuppan a földre, s nincs lehetősége a felemelkedéshez (Steigerung), ami pedig Goethe szempontjából a legjellemzőbb tulajdonsága az embernek – mint például a tragédia második felének végén. 1828-ban több éves természetkutatás után Goethe így ír erről:

„minden természet két nagy lendítő kerekének szemlélete: a polaritás és a felemelkedés (Steigerung) fogalma, előbbi az anyaghoz tartozó, amennyiben anyagnak, utóbbi ellenben hozzá (mármint a felemelkedéshez) tartozó, amennyiben szellemnek gondoljuk el; előbbi örökös vonzásban és taszításban, utóbbi örökös felemelkedésben (Aufsteigen) van. Mivel azonban az anyag soha nem létezik és lehet hatékony szellem nélkül, a szellem pedig természet nélkül, az anyag is felemelkedhet...” (Goethe2 1998: 48)

Goethének ez a dialektikus fejlődésemélete ellentétes Mefisztónak, a korlátozott lehetőségek közt ténfergő, szöcskeként ugráló emberről alkotott felfogásával, és ez érvényesül a Faust-költeményben is.

Ahogy a tragédia első része Gretchen testi és lelki összeomlásával és kivégzésével, de nem megsemmisülésével, nem elkárkoztatásával, hanem megváltásával végződik, úgy a huszonhárom évvel később befejezett második részben sem kaparinthatja meg Mefisztó Faust lelkét, aki még megvakulva is bízva bíz a teremtő tett erejében, miként arról már a tragédia első részében, a második *Dolgozószoba*-jelenetben tanúságot tesz, amikor felütvén „egy kötetet” *János evangéliuma* első során morfondírozva a görög „logosz” (Luther fordításában „Wort” / Károli magyar fordításában „Ige”) szót az „értelem” (Sinn) és az „erő” (Kraft) után végül „Tett”-nek (Tat) fordítja.

Faust a tragédia második részének végén azt hallja, hogy ásnak körülötte, és azt hiszi, mocsarat csapolnak le, és gátat építenek, miközben lemurok ássák a sírját. Utolsó szavaival a Mefisztóval kötött fogadásra utal, mondván, ha a halála előtti pillanatban láthatná – de nem láthatja, mert világtalan – „e nyüzsgést, szabad nép szabad honát”, így szólna esdekelve a pillanathoz:

„Oly szép vagy, ó, ne szállj tovább!
Nem mossa el megannyi millió év
Halandó-életem nyomát. –
E boldogság sejtelve elragad,
S már üdvözít a legszebb pillanat.”(Goethe 1967: 421)

Faust tehát hirtelen, érzékeitől megcsalva a tökéletes emberi boldogságot pillantja meg lelki szemével. Ekkor mondhat megállj-t az időnek: ám ez „csupán” a benső látás pillanata. Faust feltételesen állítja meg a pillanatot halála küszöbén, s reménykedik, hogy tevékeny élete nem volt értelmetlen. És nem csalatkozik, mert, miután Mefisztó terve füstbe ment:

„Páratlan kincstől fosztottak meg engem,
a nagy lelket, mely zálog volt kezemben,
kicsempészték a pernahajderek.”(Goethe 1967: 430)

Faust a *Chorus Mysticus* szavai mellett a mennyekbe emelkedik:

„Csak földi példakép
minden mulandó;
itt lesz a csoda ép
s megbámulandó;
mit nincs szó mondani,
itt fényt sugároz;
az Örök Asszonyi
emel magához.”(Goethe 1967: 440)

Irodalom

GOETHE, Johann Wolfgang: Faust. (Ford. Jékely Zoltán és Kálnoky László). Bp.: Európa, 1967.

GOETHE, Johann Wolfgang: Erläuterung zu dem aphoristischen Aufsatz „Die Natur”. Goethe an den Kanzler v. Müller. In: Johann Wolfgang Goethe Werke. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden. Textkritisch durchgesehen und kommentiert von Dorothea Kuhn und Rike Wankmüller. Mit einem Essay von Carl Friedrich von Weizsäcker. Bd. 13. Naturwissenschaftliche Schriften I. München: Deutscher Taschenbuch Verlag, 1998. p. 48-49. (Az idézetet saját fordításomban közlöm. H. G.)

BESIR Anna
Eötvös József Főiskola

Kultúrák, korok és értékek
(Néprajzi szövegtörzsek elemzése, értelmezése)

1. A vizsgálatra kiválasztott szövegtörzsek

A bajai Eötvös József Főiskola hallgatói által írt szakdolgozatokból készítettem egy speciális gyűjteményt. Valamennyi munka néprajzi témát fejt ki. A hallgatók a néprajz bármely területéből választhattak, de akár vegyes néprajzi adatgyűjtés és feldolgozás is lehetett feladatuk. Azt tanácsoltam mindannyiuknak, hogy lehetőleg saját szociokulturális közegükből gyűjtsenek – empirikus módon – néprajzi adatokat. A gyűjtés legtöbb esetben az interjú módszerével történt, amelyről hangfelvétel készült. Munkájukat saját készítésű fényképekkel, dokumentum-másolatokkal tették hitelessé és ellenőrizhetővé. Témaválasztásukhoz azt az instrukciót adtam, hogy olyan kutatómunkát jelöljenek ki, amiről a legtöbb ismeretük van, és ami érdeklődésükhöz is közel áll. Az adatközlő kiválasztására nagy hangsúlyt fektessenek, lehetőleg olyan egyéneket keressenek, akik reprezentatív képviselői a vizsgálatra kijelölt népi kultúrának/szubkultúrának.

Milyen kérdésekre keresték a hallgatók ezekben a dolgozatokban a választ?

- A hagyomány-átadás régi és mai változatait kutatták.
- Keresték a kiváló, kiemelkedő egyéniségeket a hagyományörzés terén.
- Nem utolsó sorban pedig új – eddig nem rögzített, nem publikált – adatok után kutattak, olyanok után, amelyek a helység hagyományából gyökereznek.

2. A szövegtörzsek időutazása

A dolgozatok értékelésének több szempontja is lehet. Itt most azonban olyan szempontot emelek ki, amely a pedagógust érdekli elsősorban. Azt a pedagógust, aki néprajzot, szociolingvisztikát, módszertant tanít hallgatóinak és akit jelen esetben az a kíváncsiság késztet a hallgatói munkák újraértékelésére, amiből láthatóbbá válhat fiataljaink értékrendje, változása, megtartása vagy válsága.

A néprajz hagyományos értelmezése alapján a múltat kutatja. A XX-XXI. század néprajza azonban egyre inkább a jelen kutatásai felé nyit. Több hallgatónk is végez múlt-jelen összevetést munkájában. A szakdolgozatok újraértelmező vizsgálata során elsősorban a hallgatók személyes vallomásait kerestem, azokat a szövegrészleteket, ahol arról vallanak, hogy az adatközlők – legtöbb esetben idős parasztemberek – milyen értékek szerint szervezték életüket és ezt hogyan értékelték. (Sikernek? Kudarcnak?)

A vallomások közül a legizgalmasabbak azok voltak, amelyekben ezeket a gondolatokat a hallgatók továbbszózták a saját értékrendjük gondolataival, ami szerint ő maguk kívánnak/kívánnának élni.

Kérdéseim, amelyekre a választ kerestem kutatásom során a következők voltak:

- **Mit tartott értéknek az adatközlő?**
- **Mit tart értéknek a gyűjtő?**
- **Korok, kultúrák viszonylatában milyen irányú és mértékű értékmozgás tapasztalható?**
- **Milyen prediktív következtetések vonhatók le egy ilyen jellegű szövegértelmezésből? (Elsősorban a tanító szakos hallgatók értékrendjének tükrében.)**

3. Az érték-kultúra-idő és az ember kapcsolatrendszere

Az érték-kultúra-idő fogalmai – sok egyéb fogalom mellett – szorosan kapcsolódnak egymáshoz. A **kultúrát** a legtöbb esetben valamiféle **egyetemes jellegű pozitív érték-ként szokták értelmezni**. Ugyanakkor nem mindegyik kultúraelmélet fogadja el ezt a fajta pozitív értékelést. Bujdosó Dezső szerint „a kultúra valami olyasmit jelöl, aminek inherens érték-vonatkozása van, amit szükségszerű kapcsolat fűz ahhoz az értelemhez és értékhez, amely elválaszthatatlan az ember életétől...” Ehhez hozzáfűzi még, hogy a „kultúrának mint értékfogalomnak a lefelé menő spirálját, annak is a végpontját jelenti a tankönyvekben, a lexikonokban és... a köztudatban is a kultúra fölhígított értékfogalma, mely szerint a kultúra az anyagi és szellemi értékek és javak összessége.”³⁹

Az anyagi és szellemi értékek mellé- vagy alárendelt viszonyáról, arányairól is érdemes lenne külön szólnunk.

Az érték és kultúra jelentéssíkjaához azonban az **idő** kategóriáját is hozzá kell rendelnünk, amennyiben létezése az időben valósul meg. Legszorosabb „együttélése” azonban az emberrel van, aki a kultúra és érték – Bujdosó Dezső szerint a kettő szinonim fogalom – megteremtője/megtagadója és „fogyasztója” is egyszerre.

4. Útközben

Az „Útközben egy új értékrend felé?” kérdés valójában „költői”, amennyiben az ember a folyamatosan változó világban maga is folytonosan változó igényekkel, értékrenddel halad, valamitől el... és valami felé egyre közelebb. Az ember lényege is ez a kettősség. Egyszerre vágyunk a múltbeli értékekre és az újakra, az ismeretlenekre is. Értékeink állandóan változnak. De nem mindegy, hogy ennek a változásnak milyen a tempója, a dinamikája, és milyen az iránya. A néprajzkutatás egyik legizgalmasabb területe a változás-vizsgálat, az átmenetek kutatása/az átmenetek hiányának feltárása.

Magyarországon 1945 után radikális változások kezdődtek el. A Rákosi-korszak káderpolitikája a legszegényebb társadalmi rétegekre igyekezett támaszkodni. Az iskolázatlan parasztembereket kiemelték saját szociokulturális közegükből. Vezetőkké tették a rátermettnek ítélt egyéneket, akiknek többsége nem tudott a szokatlan életformával, a merőben új értékrenddel azonosulni. Káoszt teremtett ez a hirtelen változás a tudatukban. A problémákat nem az újdonság okozza, de sokkal inkább az, hogy ez az új érték mennyire kapcsolódik a régihez, hogy **az ember milyen távolságra és milyen gyorsasággal** távolodik el a gyökereitől.

Vannak kultúrák/szubkultúrák, amelyek nem engedik el az embert, vagy ha igen, azért nagy árat kell fizetnie. Egy katymári uradalmi cseléd lány elhagyta a családját, faluját. Baján, a kórházban helyezkedett el ápolónőként. Amikor egy rágalmazási ügy miatt el akarták bocsájtani, öngyilkos lett. Nem akart visszamenni a pusztára cselédnek!⁴⁰ A szégyellett sorstól akart elszakadni, menekülni mindenáron. Az élete lett az ára!

5. Az értékátadás kontinuitása

Az embernek, hogy megvédhesse Ego-ját és megtalálja helyét a gyorsan változó világban, sokféle és különböző intenzitású kényszernek **kell élete során megfelelnie. Mert társas lény**, mert ő maga is folytonosan változó lény és mert **az ember csak értékek szerint tud élni**. Ettől ember!

³⁹ Bujdosó Dezső. 2004. Kultúra és érték – érték és mérték. In: Török József (szerk.): Az érték. VI. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2004. július 5-9. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged, 3.p.

⁴⁰ Besir Anna. 2002. Az önmegvalósítás útjai egy naplóíró parasztember élettörténetében. (PhD-dolgozat) Pécs, 8.p.

Egy folytonosan változó világban a folytonosan változó embernek valamilyen értéket kell kapaszkodóként keresnie, elfogadnia. Ha csak nincsenek örök érvényű emberi értékek! Felgyorsult világunk egyéne egyre inkább vágyik erre a megingathatatlan alapra, miközben belekóstol az értékek gazdag kínálatába, kipróbál újakat, csalódik és tovább keres.

Útközben vagyunk az értékváltások útján. Szerencsés esetben a váltás, változás átmeneteken át, fokozatosan történik. Ehhez az átadók és átvevők harmonikus kapcsolatára, jó kommunikációjára is szükség van. Az értékátadás kommunikációja pedig nem lehet felszínes!

Amikor a társadalom modernizációjáról beszélünk, elsősorban a gazdasági, politikai-társadalmi illetve a tudománytechnika fejlődésére gondolunk, és „kevésbé hangsúlyozzuk a társadalom-lélektani változásokat.”⁴¹

„A modern társadalom felgyorsította az életritmust, a fejlődést és haladást általános igénnyé tette, amely elvezetett a társadalmi normák és értékek transzformációjához.”⁴² – írja Pikó Bettina.

Az emberi világ gyökeres átalakulása kezdődött el, amely az individualizáció felé tart, s ráadásul egyre gyorsuló sebességgel. Az ember – közösségi lényege ellenére – egyre énközpontúbbá lesz, máris lett, miközben a kollektív tudata gyengül. Félő, hogy ez a **gyökeres átalakulás gyökértelenséghez vezet**. A közösség biztonságát valami mással kell helyettesíteni. Önmagával? „Valósítsd meg önmagad! Tanuld meg eladni magad! Légy sikerorientált, versenyképes! „Ezek között a kínálatok között élünk nap mint nap, miközben az üzenet feladója és címzettje is érzi a felajánlott értékek hiteltelenségét, ingatagságát.

Amikor **értékről** beszélünk, **a morál** szabályaira is gondolunk. A vallásos világképet elfogadó ember ezt a tartalmat követhette/követheti. A tudományok világában ezzel szemben nem talál folytatásra ezen a téren. A „tudomány nem töltötte be azt az űrt, amelyet a korábbi, vallásos világkép töltött ki, értékvákuum keletkezett, amely együtt járt egy morális válsággal.”⁴³ Nézzünk körül – akár csak közvetlen környezetünkben –, s máris láthatjuk jelenünk ideológiai káoszát – az ateizmustól a reikin, az okkultizmuson át a táltos-iskoláig, boszorkány-műhelyekig –, amelyekben botorkál a kereső ember. Ha a keresés gyümölcse a békeség és öröm lenne, megnyugodhatnánk.

A keresés eredménye – sok esetben – inkább a patológikum szindrómái: az elidegenedés, a deviancia, a közöny, kiábrándultság, tehetetlenség, bűnbak-keresés, a szorongás... Mert nem jót és nem jól választottunk. Az értékek csak akkor tekinthetők igazi pozitív értékeknek, ha közegükben az ember jól érzi magát, biztonságot, békeséget, kiszámíthatóságot talál. Enélkül megjelenik bennünk a szorongás, a kapkodás, az értékek véletlenszerű váltogatása. A pozitív pszichológia szerint „a valódi önmegvalósítás... a belső szükségletek”⁴⁴ kielégítését jelenti. Mire van szüksége az egyénnek? Arra, hogy a belső és a külső világ értékrendje között harmónia, konszenzus születhessen, mert jó tudnia a helyét a világban. Az ember – természeténél fogva – okkereső, értelmező, „homo narrans”. Nem elég megélnie az életét, de tudnia kell, hogy miért teszi ezt és hogy mások hogyan értékelik – jónak, rossznak – azt, amit megcselekedett.

6. Az adatközlők és adatgyűjtők értékszemplélete

Ezek a gondolatok készítettek arra, hogy tanítványaink dolgozatain keresztül készíthessem el fiataljaink értékszempléletének néhány metszetét.

Az általam kiválasztott 20 szakdolgozat speciális vizsgálatának **kiemelt szempontja az adatközlő és az adatgyűjtő értékszempléletének hasonlósága, azonossága, különbözőségei.**

⁴¹ Pikó Bettina. 2004. Érték és magatartás. In: Török József (szerk.): Az érték. VI. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2004. július 5-9. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged, 73.p.

⁴² uo.

⁴³ uo. 74.p.

⁴⁴ uo. 77.p.

Az esetek többségében a feladó és a címzett egymáshoz közeli értékrendet fogad el. Az eltérések pedig a kor, kultúra, iskolázottság, egyéniség szerint jelentkeztek.

Most tekintsük át a szövegek kiemelt értékeit!

A 20 dolgozat 13 kiemelt értéket ajánl; az adatközlő a kutatást végző hallgatóknak, a hallgató pedig a dolgozat olvasójának, mint második címzettnek.

Adó (adatközlő)	a kutatás mint kommunikációs folyamat =>	1. címzett (a hallgató)	=>	2. címzett (az olvasó)
---------------------------	--	-----------------------------------	----	----------------------------------

1. A hagyományok, az idős emberek tapasztalatainak megőrzése mint pozitív érték

Adó: 9/20 dolgozat
(1., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 11., 19.)
dolgozat

1. címzett: 10/20 dolgozat
(1., 3., 4., 5., 6., 7., 8., 11., 19., 20.)
dolgozat

A dolgozatok fele emeli ki első követendő értéknek a hagyományőrzést. Az alacsonyabb iskolázottságú emberek tudásának, élettapasztalatának az elismerése nem általánosan elfogadott századunkban. Éppen ezért tartok fontosnak egy ilyenfajta szemléletet. A végzős tanítók, művelődésszervezők továbbadhatják a 2., 3.... címzettnek is ezt az értéket.

2. Élettanácsok: pozitív életszemlélet, a nehézségek túlélése... mint pozitív érték

Adó: 3/20 dolgozat
(1., 6., 18. dolgozat)

1. címzett: 5/20 dolgozat
(1., 6., 10., 15., 18. dolgozat)

A nagymamával készített interjúban az adatközlő így összegzi az orosz hadifogság tapasztalatait. „Jó, hogy megírtad az életem. Legalább látják, mennyit szenvedtünk, és mégis itt vagyunk!” A sokszor elpuhult, kis bajjoktól is összeomló nemzedéknek szól ez a lélekerősítő tanács.

3. A munka mint érték

Adó: 3/20 dolgozat
(2., 8., 9. dolgozat)

1. címzett: 3/20 dolgozat
(2., 8., 9. dolgozat)

A dolgozatok közül azok helyeztek erre az értékre hangsúlyt, akik szegény paraszt vagy iparos emberek sorsát kutatták. A szegény embernek, ha becsületes akart lenni, sokat kellett dolgoznia. Akár szakadásig! Fölemelkedését, fennmaradását csak ettől várhatta. Kevés dolgozat helyez erre a lehetőségre hangsúlyt. Változik a munkáról kialakult pozitív véleményünk?

4. A pénz, vagyon, anyagi javak mint pozitív érték

Adó: 1/20 dolgozat
(2. dolgozat)

1. címzett: 1/20 dolgozat
(2. dolgozat)

A 20 hallgató közül mindössze egy – a sváb kultúra kutatója, aki maga is sváb – emeli ki ezt az értéket. N. Zsolt, a dolgozat írója azonban „megmagyarázza bizonyítványát”. „Ma felsőfokú végzettséggel is nehéz érvényesülni. A társadalmi elvárások nőttek, de úgy vélem, nem ajánlatos... lemaradni.” Indoklásához még azt is hozzáteszi, hogy ezt az életszemléletet és életformát – a pénz hajszolását – csak egy ideig tartja fenn.

5. Cseléd-sors mint pozitív érték (?)

Adó: 1/20 dolgozat
(2. dolgozat)

1. címzett: 1/20 dolgozat
(2. dolgozat)

A zárójeles kérdőjellel döbbenetemet kívánom kifejezni, bár mindössze egy hallgató tartja csak elfogadhatónak a cseléd-létet. (Ugyanaz, aki a 4. értéket kiemelte.) Sváb nagyapja is

cselédként kezdte, majd meggazdagodott. N. Zsolt is ezt az életformát kóstolhatja külföldi gazdáknál.

6. Tudás, műveltség mint pozitív érték

Adó: 0/20 dolgozat

1. címzett: 1/20 dolgozat
(2. dolgozat)

Sokatmondó a dolgozatoknak ez az „eredménye”. Különösségét pedig még az is fokozza, hogy a pénzt, vagyont, sokra tartó hallgató emeli ki ezt az értéket. Gyökeres változásokat sejtet ez az adat.

7. A régi hagyományok megtagadása, újak átvétele mint pozitív érték

Adó: 2/20 dolgozat
(3., 20. dolgozat)

1. címzett: 2/20 dolgozat
(3., 20. dolgozat)

A hagyományok váltásának gondolata csak súlyos, rendkívüli okokból születik meg. A 3. dolgozat írója a Délszláv háború elől menekült Magyarországra. A régi értékeket sem tagadja meg, de új életéhez új értékekre van szüksége. A 20. dolgozat szerzője pedig az Ormánság öt falujáról készít hagyományörző-portrét. A polgármesterek kemény igazságot fogalmaznak meg: „Kenyeret nem, legfeljebb cirkuszt adhatunk a lakosainknak. A kettő közül a kenyér lenne a fontosabb, mert a hagyományörzésre sem idő, sem kedv, se pénz nem marad.” A kutatás érdekessége, hogy a hallgató épp egy általa vizsgált faluba került tanítónak. Vajon milyen hagyományt fog ajánlani a gyermekeknek?

8. Az identitás mint pozitív érték

Adó: 2/20 dolgozat
(3., 17. dolgozat)

1. címzett: 2/20 dolgozat
(3., 17. dolgozat)

Mindkét hallgató kettős állampolgár. (Jugoszláviából és Erdélyből áttelepült magyarok.) A dolgozat, az írás elsősorban saját maguk számára fontos. Önmagukkal tisztázva, kiírva keresik helyüket, szerepüket, identitásukat.

9. A közösség mint pozitív érték

Adó: 4/20 dolgozat
(4., 8., 12., 14. dolgozat)

1. címzett: 5/20 dolgozat
(4., 8., 10., 12., 14. dolgozat)

Ezek a munkák önkéntelen összehasonlítást is végeznek a XX. század első felének és a mának életformája között. Egyetértve az adatközlővel úgy látják, hogy sokkal nagyobb igény volt régen a közösségi életre. Boldogabbak is voltak az emberek. A 8. dolgozat írója szerint a közösséget szerető ember tiszteli embertársát és konfliktustűrőbb. Hallgatóink elgondolkodnak azon, hogy lehet-e boldog az ember egymagában, vagy a boldogsághoz is társ, társak kellenek?

10. Az adatközlő mint példakép, mint pozitív érték

Adó: 2/20 dolgozat
(6., 7. dolgozat)

1. címzett: 2/20 dolgozat
(6., 7. dolgozat)

Mindkét dolgozat, egy-egy falu kiváló hagyományörző egyéniségét mutatja be. Olyan személyeket, akik önként, megszállottan tesznek sokat a falujukért, közösségükért. **A hagyományörzésnek nem tanult, de született mesterei ők!**

11. Fehér mágia, boszorkányság mint érték (?)

Adó: 1/20 dolgozat
(13. dolgozat)

1. címzett: 11/20 dolgozat
(13. dolgozat)

A 13. dolgozat írója a jelen boszorkányairól szól. Érezhetően ő maga is érdeklődik a „szakma” iránt. „A boszorkányság a szeretet és az öröm vallása.” – írja. Az olvasót is

igyekszik meggyőzni arról, hogy ez csak fehér mágia, tehát jó. A hallgató elfogadja ezt az értékrendet. Vizsgálatomban a 20 dolgozathoz csak egy!?

12. Az ember szeretete mint pozitív érték

Adó: 2/20 dolgozat
(14., 18. dolgozat)

1. címzett: 3/20 dolgozat
(14., 15., 18. dolgozat)

Mindhárom dolgozat istenhívő adatközlőkről szól. A Biblia tanítása szerint: Szeresd felebarátodat!

13. Isten szeretete mint pozitív érték

Adó: 1/20 dolgozat
(18. dolgozat)

1. címzett: 2/20 dolgozat
(15., 18. dolgozat)

Mindössze kettő dolgozat emeli ki az Isten-hit szerepét. Az egyik egy hitoktató kutatása, aki kísérletező oktatómunkáját ismerteti. A másik dolgozat pedig egy I. világháborús hadifogoly verseit, naplóját dolgozza fel. Az idegenbe szakadt katona csalódott az emberekben. Csak Istenben bízott, hozzá fohászzkodott. Téglás József az orosz hadifogoly épen, egészségesen hazajött.

7. A hallgatók dolgozatairól és a néprajz tanításának felelősségéről

Baloghné Zsoldos Julianna szerint a néprajzban „minden hagyományos tantárggyal ellentétben... nem az ismeretek elsajátítása (tárgyi tudása) az elsődleges cél, nem az értelmi képességek fejlesztése áll a középpontban, noha az is megvalósul. Sokkal fontosabb a tanulók érzelmeinek mozgósítása, szemléletük formálása, értékrendjük alakítása, a saját és más népek kultúrájának megértése és tisztelete stb.”⁴⁵ Ugyancsak fontosnak tartja, hogy segítse a hallgatókat az élet összefüggéseit meglátni, amennyiben a múlt tanulságai kihatnak a jelenre. (uo.)

Szövegvizsgálataimban ezt a fajta időutazást kívántam érzékeltetni, ahol az adatközlő átnyújtja, felkínálja saját értékeit. A fiatal kutató, a főiskolai hallgató pedig interiorizálhatja ezeket a saját életéhez illetve ajánlhatja újabb címzetteknek.

Hiszem, hogy a szövegekben kihangsúlyozott, pozitívnak tartott – de nem mindig pozitív – értékek kiválasztása nem a véletlen eredménye. Az ember sokszínű világából azt látja meg, amit fontosnak tart. A még fontosabbakat pedig kimondja, az annál is fontosabbakat pedig leírja!

A változó világ értékváltozást eredményez. 20 dolgozatszöveg vizsgálatából nem tudhatjuk meg az elmozdulás irányait. Ezek az adatok csak jelzés értékűek. Egy szélesebb, nagyobb korpuszt és populációt érintő kutatás lehetne a folytatás. A szövegeket megalkotó hallgatók többsége tanító szakos, aki oktató-nevelő munkája során pozitív vagy csak pozitívnak tartott értékeket igyekszik átadni a következő generációnak.

8. A 21. dolgozat és a zárszó

Az ember az értékek sokféleségében a legkevésbé változót keresi. Az optimistábbak hisznek az örök értékekben is. Az istenhívők pedig tudják, hogy ez a biztos talapzat Isten ígéiben van meg.

Lajos bácsi önéletrajzát olvasgatva olyan adatközlőre találtam, aki a II. világháború poklából tért haza. A bori munkatábornak örökké **mosolygó honvédjén** sokan csodálkoztak. Körülötte a földi pokol volt, lelkében viszont Isten békessége. Ez a szelíd, csendes ember

⁴⁵ Baloghné Zsoldos Julianna. 2001. A néprajz tanítás módszertani kérdései. In: Kovátsné dr. Németh Mária (szerk.): Tanulmánykötet. A győri tanítóképzés 223. tanévében. Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai Kar, Győr, 451.p.

hadbírótság elé került, mert megtagadta a fegyverviselést. A jegyzőkönyvben ez szerepelt: „A honvéd inkább a halált választja, mint Jézus Krisztus tanítását megtagadja.”⁴⁶

A bíró megkönyörült: „Kap öt évi börtönt és ott rohadjon!”⁴⁷ Könyvében ezekről az emberekről, az ellenségeiről így ír: „Szeressétek ellenségeiteket...” A Biblia válaszaival, Isten igéivel küzdött életéért. A szeretet, a hit tartotta életben.

A kutatást végző hallgatók elsősorban önmagukat gazdagították a gyűjtő, elemző munkával. Az adatközlők adatait látva önkéntelen összehasonlításokat tettek saját világuk és önmaguk értékeivel. Stílusuk is eltér a csak adatokat közlő munkáktól. És ez így jó. A néprajz tanulása, tanítása nem érzelmeiktől mentes cselekvés. A néprajzkutatás tárgya ugyanis az ember, a gondolkodó, cselekvő és érző ember.

Hallgatóink, fiataljaink szövegeiből jelzések olvashatók ki, például arról, hogy hol vannak bajok, mit kellene megváltoztatnunk. Nagy Attila középiskolások értékvilágáról készített kérdőíves vizsgálatai kapcsán így vall:

„Nagy kár lenne becsukott szemekkel és bedugott fülekkel elmenni a jól látható, hallható bajok, „vészjelzések” mellett.”⁴⁸

Irodalom

BALOGHNÉ ZSOLDOS Julianna. 2001. A néprajztanítás módszertani kérdései. In: Kovátsné dr. Németh Mária (szerk.): Tanulmánykötet. A győri tanítóképzés 223. tanévében. Nyugat-Magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskolai Kar, Győr

BESIR Anna. 2002. Az önmegvalósítás útjai egy naplóíró parasztember élettörténetében. (PhD-dolgozat), Pécs

BUJDOSÓ Dezső. 2004. Kultúra és érték – érték és mérték. In: Török József (szerk.): Az érték. VI. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2004. július 5-9. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged

HÉRA Éva. 2004. In: Török József (szerk.): Az érték. VI. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2004. július 5-9. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged

KAMARÁS István. 2004. A vallásos hit változásai. In: Török József (szerk.): Az érték. VI. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2004. július 5-9. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged

NAGY Attila. 2004. In: Török József (szerk.): Az érték. VI. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2004. július 5-9. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged

PAPP Lajos. 2008. A hosszú de mégis rövid út. Baja (Kézirat)

PIKÓ Bettina. 2004. Érték és magatartás. In: Török József (szerk.): Az érték. VI. Közművelődési Nyári Egyetem, Szeged, 2004. július 5-9. Csongrád Megyei Közművelődési Tanácsadó Központ, Szeged

ZSOLNAI József. 1986. Egy gyakorlatközelítő pedagógia. Oktatókutatási Intézet, Budapest

⁴⁶ Papp Lajos. 2008. A hosszú de mégis rövid út. Baja (Kézirat)

⁴⁷ uo.

⁴⁸ Nagy Attila. 2004. Középiskolásaink értékvilágáról. In: Török József (szerk.): Az érték VI. 59.p.

BÉCSI Zsófia**Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Filozófia Doktori Iskola**

Jellemek, értékek, szerkezetek **A reneszánsz értékei Boccaccio *Dekameron* című műve alapján**

A 2008-as Reneszánsz-év apropót adott a reneszánsz korában uralkodó stílusok, nézetek, szemléletek felidézéséhez, vizsgálatához. Az itáliai reneszánsz hatása az európai művelődéstörténet alakulására elvitathatatlan. A jelentős és meghatározó szerzők közül Giovanni Boccaccio-t választottam és előadásomban főművét, a *Dekameron* tettem vizsgálatom tárgyává. A műben megmutatkozó jellemek, értékek és szerkezetek kerültek górcső alá, hiszen a klasszikussá vált irodalmi alkotás képet ad a reneszánsz értékekről, viselkedési mintákról és jellemrajzokról. A tanulmány egy részről arra a kérdésre keresi a választ, hogy vajon melyek azok a történetek és történeti elemek, amelyek továbbhagyományozódtak napjaink kultúrájába, valamint arra, hogy miként tudott maga a *Dekameron* szerkezete értékévé válni. A reneszánsz férfi és női sztereotípiákon kívül a férfi-nő kapcsolatokat és értékrendeket, valamint a történetek tematikai rendszerezését is elemzem. Végezetül azt tárgyaltam, hogy miként tudott hatni Boccaccio a későbbi korok művészetére, ami egészen napjainkig tapasztalható.

Boccaccio *Dekameron* című művének vizsgálatában leginkább a következő kérdés megválaszolása motivált: Mit adott Boccaccio a filozófiai gondolkodáshoz, az európai művelődéstörténethez és szemlélethez? Az elemzés közben mindvégig a műben megjelenő értékekre koncentráltam, igyekeztem azokat sorra venni és jelentőségüket vizsgálni. Ahhoz, hogy meg tudjuk válaszolni a kérdést, hogy miként jelentkeznek az értékek a *Dekameron*ban, meg kell vizsgálnunk a mű szerkezetét és a történetek szereplőit, jellemük alapján.

A vizsgálathoz először a korszak sajátosságait és vívmányait vettem sorra, majd ezen keretben vizsgáltam Boccaccio életét, amely hatással volt írói magatartására, a hangsúlyok kiemelésére, valamint az egyéni stílus kialakítására. Mindezek után tértem rá a *Dekameron* műfajára, különös tekintettel a címre és a szerkezetre. A történetek és a történetek kapcsán a jellemek vizsgálatához a mém-elmélet fogalmait és jelenségeit használtam. Feltételezésem, hogy a jellemek vizsgálatával, valamint a jellemekhez köthető értékek felsorakoztatásával képet kaphatunk olyan mémesedett elemekről, amelyek ma is éreztetik hatásukat. A mém-elmélet adott számomra elegendő magyarázatot arra, hogy miként tudjuk ma is értelmezni és miként bírhatnak ma is jelentőséggel a reneszánsz jellegzetes elemei. Zárásképpen példákat hozok a reneszánsz hagyomány mai továbbélésére mind a világ-, mind a magyar irodalomból, ami egy képet is ad a *Dekameron* átértelmezéséről.

A reneszánsz átmeneti korszakként került az európai művelődéstörténet korszakai közé. Nevében hordozza az újjászületés eszméjét, amit az újdonságok megjelenése tesz teljessé. A korszakra jellemző a tudományos élet, a társadalmi kép és a művészetek terén tapasztalható dinamizmus. A megváltozott társadalmi közeg megismeréséhez nem lehet elvonatkoztatni Boccaccio-tól, akinek közvetítésével ismereteinket bővíthetjük a korszak társadalmi viszonyairól, jelenségeiről és értékrendjéről. A középkor hagyományai kezdenek felbomlani és egy kísérletező, lehetőségeket fürkésző újraorientálódásról kapunk képet. Boccaccio megjelenése előtt már tapasztalható a skolasztika hagyományos rendjének megbomlása, amire erőteljes hatással voltak a technikai és technológiai újítások, olyanok, amelyeket például a hajózás területén láthatunk: az iránytű használata, a különböző felfedező utak, a lőpor feltalálása, vagy éppen a geocentrikus világkép helyett megfogalmazott heliocentrikus világkép elfogadása, valamint a mozgatható betűkkel történő könyvnyomtatás feltalálása.

Boccaccio írásaira, témáira és stílusára éppúgy jellemző a skolasztikától való elfordulás, mint egész korszakára. 1313-ban, francia származású firenzei kereskedők törvénytelen fiaként látta meg a napvilágot. Kereskedelemmel, egyházjoggal, irodalommal, valamint a tudományok megismerésével foglalkozott. Kortársaihoz való kötődésére jellemző, hogy nem határolódott el más szerzőktől; híres barátság kötötte Petrarcahoz, valamint megírta Dante életműveit és a szerző műveit elemezte. Édesapja csődje után a család anyagi gondjai rá is hatással voltak; vágya, hogy udvari költő és tudós lehessen, álom maradt. Élete nagy szerelmét Fiamettának nevezte, meghatározó szereppel bírt Boccaccio írásmódjára és témaválasztásaira. 1362-ben, 49 évesen meghasonlott önmagával és a *Dekameront* majdnem elégette. Szegényen halt meg 1375-ben.

Boccaccio művészetére nagy hatással volt életútja. Miután 1348 és 1353 között megírta a szerelem, a boldogság, az örömteli életet hangsúlyozó *Dekameront*, ami a *Galeotto herceg* alcímet is viseli, 1366-ban szerelmi csalódásoktól szenvedve jelentette meg a *Corbaccio* című írását, ami nőgyűlöletéről ad tanúbizonyságot. A szabadszelleme és pikáns elemeket felsorakoztató szerző későbbi műveiben büntudataról és megtéréséről ad számot.

A *Dekameron* jelentősége műfajteremtő szerepében is megmutatkozik. Történeteinek műfajával rokon a mese, az anekdota, a legenda, valamint a fabliau. Életképeket olvashatunk saját koráról egy kerettörténetbe ágyazva. A címmel műfajt teremtett, ami a szerkezetben visszaköszön. A főművének tekintett írás szerkesztettsége és összetettsége ad lehetőséget a vizsgálatra. A kerettörténet szerint tíz fiatal a pestis elől menekülve hagyja el városát, hogy elkerülhessék a járványt. Önkéntes száműzetésükben, hogy ne unatkozzanak, történetekkel szórakoztatják egymást. Minden nap másik személyt választanak a nap királyává, vagy királynőjévé, aki meghatározza a saját napja témáját. A választott vezető által szabott témában fogalmaznak meg mind a tízen egy-egy mesét, amit el is mesélnek egymásnak. Így épül fel a következetes szerkezet, a tíz nap tíz meséjéből a száz történetet összefoglaló írás. Már a számok is jelentőséggel bírnak. A tízes számrendszerben gondolkodó Európa kultúrájában a tízes, valamint a százaz szám is a teljességet szimbolizálja.

Ahogy azt már a bevezetőben említettem, a *Dekameron* vizsgálatához a mém-elméletet használom, amit egy lehetséges magyarázatnak tartok a mű sikerességére. Richard Dawkins *Az önző gén* című könyvében definiálja a mém-et, mint könnyen átadható, értelmezhető, sikeres kulturális elemet. Dawkins szerint, ahogy a biológiai tulajdonságok átörökítésében a gének, úgy a kulturális elemek áthagyományozásában a mémek játszanak szerepet. Az a jellemző, tulajdonság, vagy asszociációs elem válik mémmé, ami egy közösségben általános ismeretté vált, valamint ami a közösség további generációi számára is hasonló jelentéssel bír. A jellemek, az értékek, valamint a szerkezet szempontjából is mémesedett elemek érhetők utol a műben. Ezek azok az elemek, amelyek a magyar népmesékben is szerepelnek, mint például a turpisság és a fondorlatosság jelentősége a vágyak elérésében, a menekülés útjának és módjának megtalálásában. A trükk, a megtévesztés és az eszesség adta előnyök fontossága.

A *Dekameron* struktúrájában látszik az ókori kispikái műfajok szintézise. A szerkezet nem csak a mű egészére nézve meghatározó, hanem az egyes napokra is levetíthető, sőt az egyes történetek felépítése is meghatározó és következetesen végigvitt struktúrát ad. Először olvasható a nap, valamint az aznap elhangzottakhoz mérten a történet száma, majd pedig a címe. A szerző aztán egy rövid magyarázattal szolgál a történethez, összegzi az eseményeket, amelyekről majd olvashatunk a mesében, előre vetíti a tanulságot, ami a történet elolvasásakor válik értelmezhetővé és csupán ezek után következik a mese maga. Minden esetben olvashatunk a fogadtatásról és a hallgatóság reakcióiról, még mielőtt a következő szereplőre a következő napon sor kerülne. Minden nap lezárása egy dallal történik, ami szintén egyfajta rendszerességet ad a kerettörténet számára.

A *Dekameron* meséiben megismerhetjük a társadalmi különbségeket. A történetek leggyakoribb jellemzője, hogy a szereplők ezen társadalmi pozíciók közti áthidalhatatlannak

tűnő különbségeket szándékoznak feloldani. Státuszuktól eltérő státuszú személyhez kötődő relációikat szerepváltással képesek megtenni. A mesék szereplői a történeteken belül válnak szerepjátszókká azzal, hogy az általuk vágyott helyzethez és relációhoz mérten igyekeznek viselkedni. Így történhet például, hogy a szegény fiúk a gazdag urak viselkedési mintáit veszik magukra, ha gazdag nő lesz vágyuk tárgya. A történetek között gyakran olvashatunk példát a szegény fiú-gazdag nő szerelmére. Fordított szereposztással már nem lenne olyan érdekes a történet, hiszen abban nincs semmi kihívás, ha egy gazdag férfi szeretne egy szegény lányt szerezni magának. Természetes, hogy ha a gazdag férfi el is tudja érni a vágyait. Míg a gazdag nőnek saját férjét és környezetét is meg kell tévesztenie, hogy szégyenbe ne essen.

Lehetséges a történetek szereplőinek tipizálása, de minden típus meghatározásában lényeges elem a kapcsolat, mely más szereplőkhöz képest határozza meg a vizsgált figurát. Eszerint lehet például férj, feleség, szerető, csatlós, szolga, úr, rokon, barát, ellenség. A szereplők megítélése a többiekhez viszonyított kapcsolatától függ. A sztereotípiákat meghatározzák a társadalmi pozíciók, hiszen másként vélekedik az olvasó ugyanazon cselekedet megítélése esetén egy királyról, egy földbirtokosról, vagy egy papról.

A mű alapjául verses szövegek, klasszikus történetek, mítoszok, mondák szolgáltak, amelyek hírességekről, különös egyéniségekről, szentekről, uralkodókról szóltak. Ezek a szereplők nagyrészt hétköznapiak, mégis érdekesek. Boccaccio korában ismert alakok voltak, a mai olvasó számára azonban karakterekké váltak. Viselkedésükben nem a személy a fontos, hanem a viselkedés jellege maga. Így tudott Boccaccio a hétköznapi emberekből embertípusokat teremteni. Az utalásokkal teli történetben nem olvashatunk csodákról, de érdekessé teszi a gúny, a szatíra és a realitás.

A szereplők értékszemléletében, valamint jellemében meghatározó a nemük. A férfiak általában határozottak, eszesek és furfangosak. Ha egy történetben több férfi szerepel, akkor ezekkel a tulajdonságokkal általában a fiatalabbak bírnak, nevetségessé téve az idősebbeket, akik azt hiszik, elegendő hatalommal és tapasztalattal bírnak ahhoz, hogy életükben és kapcsolataikban mindent irányítás alatt tudjanak tartani. A nők szépek, vagy legalább kívánatosak, nem kérdeznak és a férfiak tetteit nem firtatják. Nagyfokú bizalommal vannak a férfiak szava iránt. Egyetlen történetben sem olvashatunk karakán, határozott és erőteljes női szereplőről. Az ő cselekedeteik sokszor tűnnek úgy, mintha az események sodrának engednének az esetleges konfliktusok elkerülése érdekében. A történetekben megjelenő értékek: a boldogság, a kaland, a vállalt rizikó, valamint a bizonyítás, a céltudatosság és a humor. Az őszinte érzéseket gyakran komikussá teheti a szereplők kora, valamint társadalmi pozíciója terén jelentkező össze nem illés. Az őszinte érzések helyett nagyobb szerepet kap a testiség, a házasságtörés, az erotikus kaland és a játék.

Számomra érdekes volt megnézni, hogy miként szolgálhatnak alapul egy szerző számára egy teljes mű megírásához a saját élményei, saját korszaka, saját ismerősei, ismerve a történet utóéletét és évszázadokig tartó hatását, ami már az angol Geoffrey Chaucer *Canterbury meséitől* napjaink *Dekameronjaiig* tartanak. Különlegesenek, mégis életszerűnek tartom, hogy miként válhat egy személyes élményekből és ismeretségekből építkező irodalmi alkotás egy társadalomkép közvetítőjévé. A könnyed szemléletű, humoros, gyors tempójú írás, ami kiemeli a lényeges elemeket és tartózkodik a fölösleges leírásoktól mégis tükröt tud adni a különböző korok társadalmi számára. A témaválasztás során olyan örök értékek és jelenségek kerültek terítékre, mint a szerelem és a vágyakozás, valamint ezek elérésekor jelentkező akadályok kijátszásához a kiskapuk felfedezése. Boccaccio figurái azonban nem korszakhoz kötött jellemek. Feltehetően minden korszak társadalmi megtalálja a maga csábítóit, hazugjait, reménytelen szerelmeseit, akik hasonló módokon igyekeznek elérni a maguk boldogságát.

A reneszánsz művelődéstörténet sajátosságának tekintjük a humanizmus eszméjét, a szerelem központi szerepét, a természet és ember viszonyának elemzését, a könnyed és egyszerű megfogalmazást. A reneszánsz irodalom értékeinek sorra vételét megkísérelve arra jutottam, azt kell megvizsgálni, mitől váltak a kor művei olyan sikeresé, széles körben olvasottá. Ezt a kérdést megválaszolva talán közelebb juthatunk a rejtélyhez, hogy a „reneszánsz” mint művelődéstörténeti korszak mit tud nyújtani a XXI. század emberének.

2007-ben jelent meg Bánki Éva *Magyar Dekameron* című novelláskötete, amely címében és kerettörténetében is tartalmaz hasonlóságokat a Boccacciótól ismert művel. A kerettörténetben egy időutazás részese lehet az olvasó, ugyanis a boccacciói környezetből induló történet a jelenkor Magyarországnak határvidékeire kalauzol. A reneszánsz viszonyokhoz szokott szereplők szemén és látásmódján keresztül ismerhetjük meg a határvidékek történéseit, állapotait. Az eredeti műhöz hasonlatosan itt is unaloműzésre szolgáló történetmesélésről van szó. A fantáziát azonban felváltja egy varázsgömb, amin keresztül látják az utazók a történeteket. Eltérés az is, hogy a történeteket elmesélő szereplők részesei is a külvilág eseményeinek, valamint hogy az aktuálisan megélt események is elbeszélte mesékké válnak. A szerkezeti sajátosság csak annyiban követi Boccaccio művét, hogy sorra jutnak szóhoz a szereplők, de már nem tartja meg az író a tízszer tízes felosztást.

A szerkezet mémesedésére azonban az Európa Kiadó tolmácsolásában kiadott *Világirodalom remekei* című sorozat is bizonyíték. Ma már a *Dekameron* nem a tízszer tízes felosztást takarja. A *dekameron* jelzővé vált. Olyan művek jelzőjévé, amelyek vagy egy korszak, vagy egy tematika, vagy egy nép kultúrájához köthető novellák gyűjteményét jelenti.

Boccaccio jelentőségére azonban nemcsak a *Dekameron* szerkezete a bizonyíték, hanem a mű mai napig tartó sikeressége. Ennek kulcsa pedig talán abban lehet, hogy írásával nem kioktató hangon szól olvasóihoz, habár minden mese előtt olvasható egy összegzés. Történetei mégis könnyedek, szereplői példaadók, humora kortalan. Boccaccio a *Dekameronban* nem ítélezett senki felett, nem szállt szembe semmilyen nézettel, nem lázadt, csak közölte az eseményeket és az olvasók elé tárta azt a világot, amiben élt. A történetek bemutatásában érezhető egyfajta kívülállás, és a kívülállásból eredő rálátás az eseményekre. A tanulságok helyett inkább érzéseket közvetít az írás. A könyv elemzése során azt kerestem, milyen időtálló üzenet lehet az, ami a siker kulcsává vált. Arra jutottam, hogy a *Dekameron* sikerességét talán az is adhatja, hogy kioktató és nevelő célzatú merevsége helyett azt a tanulságot sugallja, mely szerint az élet lehet tragikus, szenvedésekkel teli és nevetséges, mégis elérhetjük a boldog hétköznapokat, ha képesek vagyunk azokat kellő derűvel, iróniával és szépséggel szemlélni.

Irodalom

- BÁNKI Éva: *Magyar Dekameron*. Magyar Könyvkiadó Kft, 2007.
BERTÓK Rózsa, BÉCSI Zsófia: *Etika - Elméletek/Gyakorlatok*. Pécs, Ethosz, 2007.
BOCCACCIO, Giovanni: *Dekameron*. Európa Könyvkiadó, 1991.
CHAUCER, Geoffrey: *Canterbury mesék*. Budapest, Móra Ferenc Könyvkiadó, 1959.
DAWKINS, Richard: *Az önző gén*. Budapest, Gondolat, 1986.
GOFFMAN, Erving: *A hétköznapi élet szociálpszichológiája*. Budapest, Gondolat, 1981.
KÁLMÁN C. György: *Ex libris*. In: *Élet és irodalom*. LI. Évfolyam, 45. szám, 2007. november 9. [online] <http://www.es.hu/print.php?nid=18137>
MCGRATH, Alistar: *Dawkins istene*. Kalligram Könyv- és Lapkiadó, 2008.

DÉMUTH Ágnes

University of Szeged Juhász Gyula Teacher Training Faculty

Connection between the sense of identity (self-consciousness) and human values

Approach of the development of self-image from the side of the development psychology

Identity – the self-consciousness – is not an in-born characteristic but it is a component of our personality that is forming during the socialization. (Zanden, 1985) The baby is living in symbiosis with its surroundings till about three/four months of its age: it can not make any difference between itself and its surroundings (operation controlled by the unconditioned reflex – lack of intention and will). (Kulcsár, Zs., 1996) As soon as the intentional movement (primary circular reaction) that is started by itself appears, it can experience that something which it can control or influence – its own body – is something different than that it can not control directly – surroundings –. As a result, the picture of its own body develops: an impression how far its own limits go. This picture is the basis of the self-consciousness that appears later. The personality continuously receives feed-backs regarding its own body (place, change of location, activity): somebody gives it a smile, it is lifted up, somebody fondles it, exchanges its nappy, people are talking to it, its name is mentioned. As a result, the baby slowly discovers that its surroundings and itself are different identities. (Kollár, K. – Szabó, É., 2004) The personality at seven/eight months of age is also capable (in majority) to make a difference between the familiar and unfamiliar „social someone-else” (reactions because of fear, research of attachment.

Developmental psychologists usually connect the appearance of self-consciousness to the appearance of two happenings. The one is the so called: mirror-test. They put a trace of lipstick on the forehead and nose of the child (on a place that is fully visible) that is not observed by it. If the child touches its own forehead, nose in front of the mirror, it is proved to know it definitely: it is different than even its contemporaries. The other indication appears verbally. The self-consciousness is realised when the first person singular appears verbally. It means that the child is not speaking about itself in the third person singular any more. From this time on we can also talk about the sense of identity. (Lewis, M. & Brooks-Gunn, J., 1979) The main point is that the personality definitely awares that it has characteristics that make it different from other people for itself and for other personalities as well. This knowledge is only a reflexion, uncritical acceptance of what is said about its personality, is reflected in different life situations by other people. This period lasts from the babyhood to the puberty, main point of which is: the personality regards itself as it is considered by other people. From qualitative and quantitative points of view the self-consciousness depends on the surroundings in which the personality is living and acting. (Cooley, D., 1902) If the surroundings are diversified (rich of effects – diversified physical surroundings, with consequent confirmation), the personality can try itself on many different fields. As a consequence, it receives some information (feed-backs) about itself that are hopefully formulated in a refined way. Therefore, it is an important viewpoint as well: whether the elaborated or the limited language code is used by the social surroundings in which the developing personality is acting. (Bernstein, B., 2008)

However, there are belonging particular norms to every single group that contains expectations, value and attitudes. Regarding these groups the first micro group, the family has the most significant influence on the self-consciousness. Characteristics, just like feeling of competence, type of performance motivation, are developing and stabilizing, becoming disposition of a personality here. There are connecting basic characteristics, features to the

notion of „good and bad” discrepancy pairs here, too. The question, which is the point of the sense of identity is developing here at first: „Who I am? What is my personality like?”

Theories for the components of self-image – sense of identity

Beside the approach of developmental psychology it is worth examining other theories in connection with the self-image, too. On the basis of the idea of James the self-image of the personality can acquire some experiences about itself in two ways of operation: on the basis of the cognitive and recognized ego. The first one enables the examination of the personality directly: it observes, analyses, examines itself during activity, while it is acting, thinking and feeling in a situation. The recognized ego means the pieces of information received from other people or rather the synthesis what others are saying and the personality accepts about itself on the basis of a self-analysis. The pieces of information that one can acquire this way have a role on four levels: in respect of the body, society, material and spirit. The self-image regarding these fields can be formulated by describing, assessing and emotional categories. (Bandura, 1977)

Mead connects the development of the self-image with the social roles. We can acquire some pieces of information in connection with the questions that were put earlier if the personality examines its behaviour in different social roles. How much and what is typical for all of our roles that can be observed in our behaviour, our performance of a role. On the basis of his theory the self-image originates from the reactive/spontaneous ego and the normative one that is built up. (Mead, G., 1973)

According to the idea of Rogers the sense of identity is the combination of the self-image (current picture) and the ego-ideal (the desired ego that I imagine). In his opinion the bigger is the difference between them the less is the possibility to reach the identity. If the distance between them is relatively small but still exists, we are in a „promising” situation and a balanced, mature personality must be developing. At this time the personality is able to set the direction of the changes and there is a chance to alter. If both the above mentioned meet each other, it means: the personality is of the kind it wants to be, there is no reason any more to develop. The earlier the person arrives at this stage the less possible is the development of its personality. (Rogers, C., 1995)

Connection between values and the self-image

According to Ágnes Heller the value is the quality that can make the difference between the desired and undesired things. Selection between good and bad is: an assessment process. When the personality is looking for the answer to those questions: „Who am I, what am I like?”, the personality is assessing its own activities, features, itself, it means, it is looking for values. On the basis of the above, the current self-image can still contain both desired and undesired elements but the ego-ideal only contains features that are connected to the values organised by the desired values. (Heller, Á., 1970)

Both Mrs. Vári Ibolya Szilágyi and Antal Bugán mention that the values support the adaptation to the social reality and as such they also have the function of motivation, it means: the values also have functions that influence the behaviour. (Váriné, 1987; Bugán, A., 1994) Zsuzsanna Kulcsár whose starting-point is the notion of social „confidence” comes to the conclusion – on the basis of the correlation between production of the endogenous opiates and the social behaviours – that the behaviour of the personality is arranged around the values, of which conclusion is the appearance of the self-consciousness. Schwartz also connects the values to the fields of motivation. (Schwartz, N., 1977)

On the basis of the above mentioned my reading of the values as „master definition” runs as follows: it is the whole of things with great importance for the personality that leads to the willingness of the personality to act for their possession (they being able to build them into the self-image).

Therefore, when the personality introduces itself, its owned or desired features may also mean a value for it. As the values also have the power of motivation for the personality by formulating of the the ego-ideal – desired ego-ideal – it is ready to point out the exact activities as well that leads the possession of the desired values.

The basic questions of the examination

In my present essay, with the method of content-analysis on the basis of the essay of the title „I would like to become..., I am ready to do the followings to reach it.” I was looking for the answer to the following questions:

- What kind of components the self-image has in the different phases of the adulthood? (Perczel, T., 1990)
- Do the persons who take part in the examination list exact activities?

On the basis of the features of age and the literature concerning the self-image I built up the following assumptions:

- On the basis of the psycho-social theory of evolution of Erikson, the personalities of young adult age who take part in the examination – if they are regular students – will introduce themselves – out of the values features that refer to the sexual identity (gender)— along the interpersonal, social values, e.g. goodwill, empathy, friendliness, openness and the communication competences, as values, that makes the precedings expressible. As the assessment of their student role is connected to the assessment of their studying activity, they will name their cognitive abilities as well, e.g. intelligent, can emphasize the point well, learns easily, is active in the lessons. Erikson, (Carver, C., - Scheier, M., 2001)
- In the writings of the adult students of the correspondence course has the family as a value a great emphasis and the listing of the features in connection with work will also appear, e.g. : creative, co-opearating, reliable, persistent (Szabó, 1979; Rokeach, M., 1973; Kapitány, Á. – Kapitány, Zs, 1983))
- I assume, that as a result of much life experience, the different social feed-backs the adult students of the correspondence course will name much more feature, values.

Persons who take part in the examination (students of the andragoge faculty) divided after age/sex

	Regular students		Correspondent students	
age	male	female	male	female
20-25	9	51	5	23
25-30			7	31
30-50			5	19
51-60			2	3
	9	51	19	76
	60		95	

Time of the examination: between 7-25 April 2008

Results:

The following table shows the quantity of the values that were chosen, divided for regular and correspondent students, per types of value

Types of values - correspondent												age
M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
Social values		Values in connection with work		Cognitive values		Values of communications		gender value		Social roles		
13	69	12	47	7	9	9	31		17	15	50	20-25
21	98	17	41	11	27	7	28		33	17	102	26-30
12	65	15	25			2	23		15	15	63	31-50
3	9	7	4			4	9		4	6	9	51-60

Types of values that were named - regular												age
M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	
Social values		Values in connection with work		Cognitive values		Values of communications		gender values		Social roles		
30	361	3	37	3	41	2	120		235	11	149	20-25

On the basis of the t-trials with independent samples $p < .05$ a difference of significant level could be observed between the social values of the regular and correspondent students of 20-25 years of age, in the case of females. Twice as many social values were listed by the regular students than by the correspondent girls at the same age. The same significant difference could be observed by the naming of the values in connection with work but this was true of the the males as well. In case of the females, there was a difference of $P < .001$ level regarding the naming of sex identity as a value and a significant difference $p < .05$ regarding the social role of the males. Therefore my hypothesis is confirmed on the current level of the examinations that the young adult regular students present their self-image along the sex identity, the interpersonal – social values that have an influence on the social relations. The part of my hypothesis could not be confirmed according to which the cognitive abilities contribute to the development of the sense of identity. However, my hypothesis was partly confirmed that the values of the correspondent students – already active – are moving on a wider scale in connection with work because this trend can not be observed in case of the young adult females. The data do not confirm my hypothesis either that more experience,

feed-back from more places will have the result that the older persons—already active—name more values.

Discussion, directions worth further researches

On the essays that were read and analysed there were born some data which were analysed statistically. Accordingly, the difference between the values of the persons who were taken part in the examination can not be explained by the difference of the ages, rather by the social roles of the students and workers. On the basis of the still existing but unprocessed data it must be analysed in the future anyway. It would be worth analysing as well why the ability of recognition, e.g. understanding of text, identification of correlations, analytical, critical ability, emotional and intellectual intelligence did not get into the values that were worth mentioning. May the reason be that the knowledge is not considered a value? May have the persons who were participating in the examination taken for granted that however, the lack of education and culture is not desired they did not even mention them in case they regarded themselves as intelligent, clever personalities with critical thought and the above are not characteristic for them? May the reason be that the knowledge does not worth being a value? Can it also happen that in our world that is getting even more and more individual the cognitive values are rather separating us from the other people than strengthen the feeling of belonging to a group? May the reason be that however, one can hear and read the expression of competence many times but its exact meaning is not even known by the students in the higher education either? The interview as a method seems to be suitable to give an answer to this question.

The fact inspires further researches that only 23 percent of the writers of essays named values that they do not possess yet but would like to. Are there no ego-ideals really? May the reason „only” be so much that the demand for the self-knowledge has not developed for the young adult age yet? May it have already developed but as a result of the self-defensive mechanism they do not want to face up to themselves? On the basis of the above the prejudices of the puberty seem to remain in the young adult age as well (that is what I am, if somebody does not like it do not make friends with me).

Neither as a pedagogue, nor as a psychologist I do not feel happy that the persons who were participating in the examination did not name any exact activities to be taken to reach their purposes when they were formulating them. In the linguistic form it appeared that they wrote: „We would like to live a harmonious family life.” However they did not formulate what kind of things are/would be to be done to reach it. Therefore, the purpose is rather the object of dreaming than a value for which the personality also would have to do anything.

As an educator I am sad that the students even passed their exam in personality psychology during their studies but only 12 terms could be found in the essays of the whole class. The efficiency of the education and studying also seem to be measured with the method (introduction of the ego).

The students of the andragogy faculty are forming a relatively homogeneous group, compared to the others. Apart from the special courses, the whole class is in a common building. Notwithstanding, belonging to a group as a value was mentioned only by a low number of persons. It would be desirable to examine whether the selection of the faculty has an influence on the selection of values. Thank you for your attention!

References

- Bandura, A. (1977): Social learning theory. Englewood Cliff, NJ, Prentice-Hall
- Bernstein, B. (2008): Applied studies towards a sociology of language (Class, codes, and control), Routledge
- Bugán A., (1994): Érték és viselkedés Akadémiai Kiadó, Bp.
- Carver, C. – Scheier, M. (2001): Személyiséglélektan Osiris, Bp.
- Cooley, D., (1902): Social Organization. New York, Scribner
- Heller Á. (1970): A mindennapi élet Akadémiai Kiadó, Bp.
- Kapitány Á., – Kapitány Zs. (1983): Értérendszerünk Kossuth Könyvkiadó, Bp.
- Kollár K. – Szabó é. (szerk.) (2004): Pszichológia pedagógusoknak. Osiris Kiadó, Bp.
- Kulcsár Zsuzsanna (1996): Korai személyiségfejlődés és énfunkciók Akadémiai Kiadó, Bp.
- Lewis, M., – Brooks-Gunn, J. (1979): Social cognition and the accusation of self. New York: Plenum
- Mead, G. (1973): A pszichikum, az én és a társadalom. Gondolat Kiadó, Bp.
- Perczel, T. (1990): Életstratégia, foglalkozási szerep. Értékkorientáció Akadémiai Kiadó, Bp.
- Rogers, C. (1995): Becoming a person Boston: Houghton Mifflin
- Szabó, M., (1978): Programideológiák és állapotideológiák Világosság, 2. sz. 12–24.p
- Váriné Szilágyi Ibolya (1987): Az ember, a világ és az értékek világa Gondolat Kiadó, Bp.
- Zanden, J. (1985): Human development. Third Edition, Alfred A. Knopf, New York

TÖRTÉNELEM, FEJLŐDÉS, ÉRTÉK SZEKCIÓ

III. alszekció

Reneszánsz egykor és ma

BARCSI Tamás
Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar

Reneszánsz elemek Dante értékfelfogásában

Dante Alighieri (1265-1321) vitán felül a nyugati kultúra legnagyobb alkotóinak egyike. Külön tudományág, a dantisztika foglalkozik művészetének különböző rétegeinek feltárásával. Nem tatom e tudományág művelői közé, a következőkben csupán néhány – elsősorban etikai vonatkozású – gondolatot szeretnék felvetni Dante műveinek a reneszánszhoz való viszonya kapcsán, egy-két szemponttal hozzájárulva a konferencia egyik meghatározó témájának, a reneszánsz értékek problémájának megvitatásához.

Dante életművének esetében a *politika*, az *erkölcs*, a *filozófia* és a *művészet* szorosan kapcsolódik egymáshoz, ezeket az elemeket a költőnek a *keresztény valláshoz* való viszonya fogja össze. Ami a *politikát* illeti, köztudott, hogy Dante aktív közéleti szerepet is vállalt (és úgy vélte, hogy a politika csak erkölcsi alapon művelhető), fellépett a pápaság ellen, egy darabig Firenze priorja volt, de a fekete guelfek hatalomra jutása után száműzték a városból. Dante az *erkölcsnek* nagy jelentőséget tulajdonított az emberi életben: a gyakorlati ész elsőbbségét hirdette az elméleti ésszel szemben. Erkölcsi felfogásában a keresztény morált ötvözte a görög (platóni, arisztotelészi) etikával. A *filozófia* funkciójáról vallott felfogása szerint a filozófia elsősorban a laikusoknak szól, és abban kell segítséget nyújtania, hogy mindenki emberhez méltó életet éljen. Ennek a feladatnak a filozófiai tudományok közül leginkább az etika felel meg, ezért a morálfilozófiának fontosabb szerepet kell tulajdonítani még a metafizikánál is (lásd a tudományok felosztásáról írtakat a *Vendégség* című műben). Arról nagy vita folyt és folyik a dantisztika művelői között, hogy filozófusnak tekinthető-e Dante vagy sem. Többen azt hangsúlyozzák, hogy Dante ugyan óriási művész, de filozófusnak meglehetősen dilettáns (Croce vagy Vossler ennek a véleményének adott hangot). Mások arra mutatnak rá, hogy Dante jelentős filozófiai műveltséggel rendelkező „laikus filozófus”, az Isteni színjáték olvasható filozófiai szöveggé is (ezt az álláspontot képviseli Gentile, Gilson, Kelemen János, erről a vitáról részletesen lásd: KELEMEN 2002: 19-36, 80-89). Dante gondolkodása sok elemből építkezik, számos filozófus volt rá hatással: a nagy keresztény elméletalkotók (Szent Ágoston, Szent Tamás) művei mellett az ókori filozófiából is merít (Platón, Arisztotelész, Cicero), sőt arab gondolkodók is intellektuális befolyással voltak rá (különösen Averroesz), illetve Brabanti Siger, a latin averroizmus nagy alakjának nevét is meg kell említenünk ebben a vonatkozásban. Danténak a *művészet*hez való viszonyát tekintve pedig utalnék Fülep Lajosnak az Isteni színjáték kapcsán tett megjegyzésére: „Dantéban nem lehet különválasztani a vallásos és művészi élményt és fejlődést”. (FÜLEP 1921) A művészetnek a költő felfogásában erkölcsi, sőt politikai is feladata van (konkrét politikai utalásokat találunk pl. az Isteni Színjátékban). Dante a filozófiai-etikai-politikai tartalmat az allegória segítségével alakítja költészetté. (Vö. KELEMEN 2002: 58-73)

Mindenképpen foglalkoznunk kell azzal a kérdéssel, hogy vajon Dante a reneszánsz előfutárának tekinthető-e vagy sem? A Kardos Tibor által szerkesztett, 1966-ban megjelent tanulmánykötet a *Dante a középkor és a renaissance között* címet viseli. Ez is jelzi, hogy sokáig tartotta magát a nézet (egy meghatározott történelemfelfogáshoz kapcsolódva), hogy Dantét a reneszánsz előhírnökeként kell felfognunk. A mai kutatók álláspontja szerint – ahogy erre Kelemen János is rámutat – *Dante műve a középkor szintézisét jelenti* (KELEMEN 2002: 77-79). Filozófiája, szemlélete meghatározó módon középkori, ugyanakkor *számos olyan vonást találhatunk* Dante művészetében, amelyek *ezek meghaladását* jelentik és amelyek

majd a reneszánsz korszakban válnak meghatározóvá. Nevezhetjük ezeket akár „reneszánsz elemeknek” is. Fontos rámutatni, hogy Dante akkor írja műveit, amikor a középkori eszmények kezdenek már megfakulni. Ez az időszak több szempontból is a válság időszaka: morális, illetve társadalmi-politikai válságról is beszélhetünk (a pápaság és a császárság válsága). Dante politikai nézeteit *Az egyeduralom* című művében fejt ki elsősorban, de az erkölcsi megújulás szükségességének hangsúlyozása az Isteni Színjáték megírásának is egyik alapvető célja.

A reneszánsz – Heller Ágnes meghatározására utalva – *az ember „újrafelfedezésének”* korszaka (HELLER 1971). A reneszánsz humanizmus az emberek közötti egyenlőséget hangsúlyozza és felmagasztalja az emberi individuumot, elismeri az emberi élet nagyszerűségét. Dante értékfelfogása alapvetően középkori, a keresztény erkölcs és a platóni-arisztotelészi etika határozza meg – ahogy erről már szó volt –, de néhány olyan elemet is találhatunk e vonatkozásban, amelyek a reneszánszban lesznek alapvető jelentőségűek. Ezek közül mindenképpen utalnunk kell a méltóság, a nemesség sajátos felfogására, a szerelem dicsőítésére, a barátság fontosságának hangsúlyozására, az Alkotás, a tudás szerepének kiemelésére. Ezek közül most az emberi méltóságról, a nemességről megfogalmazott gondolatokra utalnék elsősorban.

Dante sokszor hivatkozik Ciceróra, aki először használta a *dignitas* fogalmat *minden ember egyetememes méltósága* értelemben. A kifejezés eredetileg az ókori Rómában a kiválóságok, a kiemelkedő személyek, a tisztségviselők megnevezését szolgálta. A dignitasszal rendelkező személy felsőbbrendűségét mindenki elismerte, a tekintély (auctoritas), a fenség (maiestas), és a humanitas a dignitashoz kötődő fogalmak. Cicero államelméleti műveiben (*De oratore*, *De re publica*, *De officiis*) egy nagyon fontos kérdésben eltér Platón és Arisztotelész bölcsesétől: valamennyi ember egyenlőségéről, egyenlő méltóságáról ír. Minden ember születésétől fogva rendelkezik azzal az isteni bölcsességgel, amely megváltoztathatatlan és örök törvényként a kozmoszt irányítja, minden embernek természetéből adódó képessége, hogy felismerje a helyest, és annak megfelelően cselekedjen. Cicero a *Kötelességekről* című művében a következőket írja: „De ha a kötelesség kérdése általában fölvetődik, jó, ha szem előtt tartjuk, hogy az emberi természet mennyire fölötte áll a barmoknak és a többi állatnak. Azok csak a gyönyört érzékelik, és minden igyekezetükkel arra törekszenek. Az emberi ész azonban gyarapodik a tanulással és a gondolkodással, mindig kutat vagy tesz valamit, a látás és a hallás öröme vezeti. ... Ha meg akarjuk állapítani, miben áll az emberi természet magasabbrendűsége és méltósága, megértjük, mennyire visszataszító dőzsölni és kéjelegve elpuhultan élni, s ezzel szemben mennyire tisztességes dolog, ha takarékosak, mértéktartók, komolyak és józanok vagyunk. Azt is meg kell értenünk, hogy a természet szinte két személyiséggel ruházott fel bennünket. Az egyik mindenki számára közös, mivel részesei vagyunk az értelemnek és annak a felsőbbrendűségnek, amellyel kiemelkedünk az állatok közül, amelyből minden erkölcsi jó és illendő származik, és amelynek alapján kötelességünket meg tudjuk állapítani. A másik az a személyiség, amely minden egyénnek külön-külön jutott.” (CICERO 1987: 325-326) Cicero hangsúlyozza, hogy természete révén minden ember hasonló istenhez, tehát minden ember azonos méltósággal rendelkezik, ezért minden ember egyforma tiszteletet érdemel: „Tisztelnünk kell tehát az embereket, nemcsak a legelőkelőbbeket, hanem a többieket is”. Cicero szövegeiben tehát *megjelenik az egyetememes emberi méltóság gondolata*. (Vö. ADAMIK 2004-2005, BARCSI 2005). Mindenki ott a lehetőség, hogy istenivé váljon, de hogy ez valóban így lesz-e, az már az egyéneken múlik (ehhez az erényeknek megfelelő élet szükséges).

Dante a *Vendégség (Convivio)* című írásában a *De Officiis* alapján utal arra, hogy mindenkinek minden ember segítségére kell sietnie, pusztán azért mert ember („Kimondhatjuk immár, az igazi barátság az emberek között abból áll, hogy mindenki szeret mindenkit teljes egészében,” DANTE/A 1965: 249). Rámutat, hogy az emberi nemnek

olyannak kell lennie, amilyen az őszülő, tehát Ádám volt: „Tehát ha Ádám nemes volt, valamennyien azok vagyunk, s ez annyit jelent, hogyha ezen állapotok megkülönböztetését megszüntetjük, megszüntetjük magukat az állapotokat. És azt mondja, amikor az előbit így folytatja: Hogy mindnyájunk alantas vagy nemes lény.” (DANTE/A 1965: 305) Dante is úgy látja, hogy *a nemesség minden ember osztályrésze, de valójában ez csak egy lehetőséget jelent*, mert az *igazi nemesség virtuson és tudáson* alapul (KARDOS 1966: 46). A virtust Dante az arisztotelészi erényfelfogás alapján határozza meg. Arisztotelésznél az erény a középpel egyenlő, az így cselekvő ember elkerüli a lelki rosszság két megvalósulási formáját, a túlzást és a hiányt (Vö. ARISZTOTELÉSZ 1997). Ugyanígy a *középre való törekvés* jellemzi a virtust, amely lehet „erő”, „mértékletesség”, „nagylelkűség”, „szelídség”, „nyájasság”, „igazságosságra való törekvés” (Vö. KARDOS 1966: 49). Dante így ír a Vendégségben: „amiként a nemes természet az ifjúkorban engedelmes, szelíd és szemérmes és a test felékesítőjének bizonyul, akként a férfikorban mértéktartó, erős, szeretetteljes, udvarias és szavatartó”. (DANTE/A 1965: 333) A legfontosabb, a legemberibb erény az igazságosság. Az igazi nemes embert áthatja a „pietas”, a *szeretet* (a férfikorban „szükséges továbbá, hogy ez az életkor tökéletessége érdekében szeretetteljes legyen”, DANTE/A 1965: 334).

A nemességhez tudás is szükséges, a költő Arisztotelészre utalva megállapítja, hogy minden ember vágyódik a tudásra: „Miként a Filozófus mondja *Az első filozófia* elején, minden ember természetesen vágyódik a tudásra. Ennek oka csak az lehet, hogy minden létező saját természetétől ösztönözve törekszik a tökéletesedésre; mivel pedig a tudás lelkünk végső tökéletessége, amelyben felülmúlhatatlan boldogságunk rejlik, magától értetődően mindnyájan erre áhítunk.” (DANTE/A 1965: 157) Az emberhez legméltóbb tulajdonság a filozofálás. Firenzében és az olasz városokban található zűrzavart az igazságosság és az értelem hiánya okozza. Dante hangsúlyozza a passzív intellektus aktivizálásának fontosságát, az erények dinamikus felfogását: nála a gondolkodó értelem és a cselekvés szétválaszthatatlan (KARDOS 1996: 19, 53). Köztudott, hogy a görögök az erényt a közösségre, a poliszra vonatkoztatva értelmezik (Arisztotelésznél is összekapcsolódik az egyéni és a közösségi boldogság). Dante is így fogja fel, a költőnél a civilitas fogalom Kardos Tibor szerint azon túl, hogy jelentheti a családot, a várost, az állam közösségében való részvételt, utal az emberi nem egyetemes civilitas-ára is, ami az emberi képességek és erények aktivizálásával a kultúra felvirágoztatását jelenti (KARDOS 1966: 53-54).

Fontos rámutatni, hogy Dante nemesség-elmélete meglehetősen gondolati hasonlóságot mutat a reneszánsz meghatározó filozófusának, Pico della Mirandolának az 1485-ös művében kifejtett méltóság-konceptiójával. Pico az ember istenképűségét az *emberi önteremtésben* látja megnyilvánulni, új értelmet adva a teremtés fogalmának: a legfőbb teremtő Isten, általa létezik az ember, az istenivé válás azonban csak egy lehetőség, az embertől függ, hogyan él ezzel a lehetőséggel, mivé teszi, teremti magát. Piconál az „önteremtés” lehetősége adott minden ember számára, ezért egyenlők az emberek, de nem biztos, hogy mindenki istenivé válik (Vö. PICO 1984). „Sem biztos helyet, sem sajátos arcot, sem pedig semmiféle, csak téged illető szerepkört nem adtunk neked, Ádám, hogy amely helyet, amely szerepkört óhajtasz, azt birtokold kívánságodnak megfelelően. A többi teremtmény a maga meghatározott természete folytán az általunk előírt törvények közé kényszerül, örökre meghatározva. Téged nem fékez semmi kényszer, téged szabad akaratodra bízlak, az fogja természetedet megformálni. ... Nem alkottunk sem éginek, sem földinek, sem halhatatlannak, hogy önmagadat amilyennek csak akarod, döntésed és rangod értelmében magad alakítsd ki, s mint fazekas, abba a formába gyúrd át, amelyik inkább tetszik. Lelked végzéséből lesüllyedhetsz az alacsony, állati világba, és újjászülethetsz a felsőbb, az Isten világába.” (PICO 1984: 214) De hogyan válhat az ember istenivé? Az olyan ember – írja Pico –, aki csak a hasának él, és a földön csúszik-mászik: cserje, nem ember, az érzékeinek élő ember állat,

nem ember, a bölcs, aki helyes elmeállással mindent meghatároz, tiszteletet érdemel: égi és nem földi lény.

Nagyon érdekes hasonlóságokat találhatunk tehát Cicero, Dante és Pico della Mirandola méltóság-felfogása között. Minden ember egyenlő az istenivé válás lehetőségében (ilyen értelemben mindenki rendelkezik méltósággal, mindenki nemes), de ennek elérésére már nem minden ember képes. A szűkebb értelemben vett méltóság vagy nemesség nem születési előjogon vagy vagyonon alapul, hanem a tudással bíró, gondolkodó és az erényeknek megfelelően élő ember cselekedetein. Tulajdonképpen Dante főműve, az *Isteni Színjáték* (*Commedia*) értelmezhető úgy is, amelyben Dante saját maga, tehát a tudós, erkölcsi elveihez ragaszkodó művész-ember járja az istenivé válás útját: a pokoltól a paradicsomig, egészen az isteni Szeretethez való részesülésig (e szerint a szeretet az, ami igazán istenivé teszi az embert).

Befejezésül a *Commedia* kapcsán tennék néhány megjegyzést az érték-problematika szempontjából. Az *Isteni Színjátékban* a középkori sajátosságok vannak túlsúlyban: így pl. a mű a témája, a túlvilág bemutatása, világszemlélete, világképe (a ptolemaiosi világkép: a Föld a világegyetem középpontja, ezt egy szakrális Főtengely szeli át), a számmisztika mind jellegzetes középkori. Ahogy a mű értékfelfogása is, hiszen meghatározó szerepet kapnak a *Commedia*-ban a bűnök, az ember bűnös voltának hangsúlyozása. A Pokol beosztása Arisztotelész felfogására utal: e szerint a bűn három fő forrása a *mértéktelenség* (incontinentia, II–IV. körig: a szerelem bűnösei, a torkosok, a fősvények és pazarlók), a *vadság* (feritas, V. és VII. kör: a haragosok és acsarkodók, illetve az erőszakosak három gyűrűben: embertársaik ellen, önmaguk ellen és Isten ellen erőszakot elkövetők, tehát a gyilkosok, az öngyilkosok, és a káromlók), végül pedig az *álnokság* (malitia, VIII. és IX. kör, a VIII. körben: a csalók, akikben nem bíznak 10 bugyorban, a IX. körben az árulók, tehát az olyan csalók, akikben bíztak 4 alkörben). A VI. körben vannak az eretnekek, ők nem sorolhatók be az említett fogalmak alá, mint ahogy a közönyösek és az I. kör keresztletlenjei sem. (Vö. DANTE/B 1965: 551-685, ill. BÁN: 1988: 108-109) Meg kell jegyezni, hogy amíg a keresztény erény és bűn fogalom meghatározó eleme – erre építi művét Dante –, hogy a morálisan jó és rossz cselekedeteknek (illetve életnek) túlvilági következményei lesznek, addig Arisztotelész nyilván nem ebben az értelemben beszélt erényekről és vétkekről, hanem az egyéni és a közösségi boldogság szempontjából jó és rossz cselekedet értelmében. Az arisztotelészi felosztás tehát csak a keretet adja, ami az egyes bűnöket, illetve súlyosságuk fokát illeti, azt Dante a keresztény felfogás alapján határozza meg.

A Purgatórimban vezeklés folyik, nem bűnhődés, a lelkek a főbűnökből tisztulnak. (DANTE/B 1965: 686-820). A Paradicsom 9 égből áll, a 10. az empyreum. Az első és második hármasságban a *platóni erények* jelennek meg: az első hármasságban a *mértékletesség* (temperantia) erénye, a második hármasságban a Nap a *bölcsesség* (prudentia), a Mars a *bátorság* (fortitudo), a Jupiter az *igazságosság* (justitia) ege. A harmadik hármasságot a keresztény teológiai erények uralják: a *hit*, a *remény* és a *szeretet*. (DANTE/B 1965: 821-955, Bán 1988:110-111) A költemény csúcspontja az Istenlátás, amelyben Isten mint maga a Szeretet jelenik meg: „Csüggedtem volna, lankadt képzelettel, / de folyton-gyors kerékként forgatott / vágyat és célt bennem a Szeretet, mely / Mozgat napot és minden csillagot.” (DANTE/B 1965: 955). Ha „reneszánsz elemeket” keresünk a műben, akkor utalhatunk Dante szerelem-felfogására (szerelmi csalódás miatt téved el az élet sűrű erdejében, szerelmét, Beatricét felmagasztalja, a szerelmi bűnösökkel együtt érez, lásd: Paolo és Francesca történetét); az Alkotó, a Művész ember járja végig a túlvilágot, aki fejlődésen megy keresztül; Dante alkotását a Biblia mellé helyezi, ami a művészi öntudat kifejeződése (Vö. KELEMEN 2002). Ide tartozik, hogy a *Commedia* műfajával kapcsolatban Lukács György megjegyzi, hogy ez a mű átmenet az eposz és a regény között (LUKÁCS 1968).

Véleményem szerint Dante értékfelfogását alapvetően az ókori – elsősorban platóni, arisztotelészi, illetve cicerói – erkölcsi gondolatokkal kiegészített keresztény értékszemplélet határozza meg, amelynek legfontosabb eleme az ember és Isten szeretet-kapcsolata. Az emberről, az ember és Isten viszonyáról való gondolkodás Dante egész életművének központi eleme, de felfogása e vonatkozásban nem teljesen egységes. Amíg a *Commedia* ember-képe jellegzetesen középkori (bár ebben is találhatunk „reneszánsz elemeket”), addig más műveiben (pl. a *Convivio*-ban) az ókori, illetve a keresztény tanításokból olyan vonatkozásokat emel ki a költő az ember helyzetéről, az erkölcsről elmélkedve és olyan megállapításokat tesz, amelyek hangsúlyosabban a reneszánsz szerzők műveit jellemzi majd. Erre utaltam Cicero, Dante és Pico della Mirandola méltóság-értelmezésének összevetésével.

Zárásként Fülep Lajosnak az Isteni Színjáték ihlette gondolatát idézem, amelyet az ember és Isten viszonyával kapcsolatban fogalmazott meg: „Az isten azt követeli az embertől, hogy szüntelen múlja felül magát, vesse el magát és ne tekintsen vissza önmagára, hogy szüntelen nagyobb »általánosságra« törekedjék. És az embernek nem kell félnie: mert a legáltalánosabb lény egyúttal a legvalóságosabb, tehát a legszemélyesebb is. ... S a személyiség akkor éri el célját, akkor válik teljessé, amikor az abszolút általánossággal válik azonossá, mint Dante a végső vízióban. Az ember a jelenségvilág mögé kerül, de nem foszlik el: a paradicsomban, a legteljesebb identitás birodalmában is megvan mindenkinek a maga én-je. Mindenki azonos istennel és mégis mindenki különböző tőle. Isten legnagyobb csodája ez, melyet logikailag nem lehet kifejezni, csak misztikusan megélni.” (FÜLEP: 1921)

Irodalom

- ADAMIK Tamás: Az emberi méltóság fogalma Cicerónál (PoLiSz, 2004. december- 2005. január)
- ARISZTOTELÉSZ: Nikomakhoszi etika (fordította: SZABÓ Miklós, Európa, Bp., 1997)
- BÁN Imre: Az Isteni Színjáték szerkezete (In: BÁN Imre: Dante tanulmányok, Szépirodalmi Könyvkiadó, Bp., 1988)
- BARCSI Tamás: Az ember méltósága (Attraktor Kiadó, Gödöllő-Máriabesnyő, 2005)
- CICERO: A kötelességekről, Első könyv, 30. (In.: Cicero válogatott művei, Európa, 1987, válogatta és az idézett részt fordította: HAVAS László)
- DANTE Alighieri/A: Vendégség (fordították: CSORBA Győző, SZABÓ Mihály, In: DANTE Alighieri összes művei, Magyar Helikon, 1965, szerkesztette: KARDOS Tibor)
- DANTE Alighieri/B: Isteni színjáték (fordította: BABITS Mihály, In: DANTE Alighieri összes művei, Magyar Helikon, 1965, szerkesztette: KARDOS Tibor)
- FÜLEP Lajos: A „Divina Commedia” (Nyugat, 1921/18. szám, <http://epa.oszk.hu/00000/00022/00301/09146.htm>, 2008. 9. 10)
- HELLER Ágnes: A reneszánsz ember (Akadémiai Kiadó, Bp., 1971)
- KARDOS Tibor: Dante humanizmusa a középkor és renaissance között (In: Dante a középkor és a renaissance között, szerkesztette: KARDOS Tibor, Akadémiai Kiadó, Bp., 1966)
- KELEMEN János: A filozófus Dante. Művészet- és nyelvelméleti expedíciók (Atlantisz Kiadó, Bp., 2002)
- LUKÁCS György: Az eposz és a regény, a regény kompozíciója, a dezillúziós romantika (In: Művészet és társadalom, Gondolat, Bp., 1968)
- PICO della Mirandola, Giovanni: Az ember méltóságáról (fordította: KARDOS Tiborné, In: Reneszánsz etikai antológia, Gondolat, Bp., 1984)

FREIBERG Björn

Széchenyi István Egyetem, Kautz Gyula Gazdaságtudományi Kar

**Ancient Mysticism shaping today's values
as a consequence of the Italian Renaissance**

The Renaissance played a big role in introducing allegedly long forgotten traditions of mysticism into European culture. Later, after the Renaissance was suppressed on the Continent, John Dee brought the occult traditions to the royalty of England. According to Frances Yates, Dee presented himself to Queen Elizabeth as a “Christian Cabalist.” Following in his footsteps was Francis Bacon who wrote ‘The New Atlantis’, a narrative of a “Christian Cabalist utopia” based on Baconian “science”. Also today these occult ideas see a modern revival, influencing our values on a big scale by media and also through world politics by so called “change accelerators”, as can be shown by the author in this article.

In „The Occult Underground” James Webb described the time of the Renaissance as a steady stream of occult traditions flowing into Christian Europe during the 15th and 16th centuries, as researcher Barbara Aho was able to show:

“...the gradual flow into Christian Europe of writings of a totally alien spirit to that of the Establishment greatly assisted the collapse of that Establishment during the period of the Renaissance and Reformation. The Eastern Empire is one obvious direction from which some such information could come. ... (However) there was another chink in the papal armor; and one which was much more frequently penetrated. This was the Arab world to the south of the Mediterranean, with its contacts with Sicily and especially with Spain...

“...riding on the back...of Aristotle, had come Neo-Platonism and other such doctrines, with their origins in the systems of thought which Christianity had conquered in the first few centuries after Christ. ...besides the intellectual position of Neo-Platonism, there arrived in Europe those more spectacular symptoms of the occultists’ tradition—alchemy, astrology, and magic. These attained the relatively exalted height they achieved during the Renaissance partly because of the association of the Hermetica with Neo-Platonic currents of thought which carried with them the intellectual prestige of Greek antiquity” (WEBB 1974 : 209-211).

It was during the Renaissance that the Jewish Cabala merged with the occult Traditions that were inundating Western Christendom:

“Also swept up in this maelstrom of quasi-religious thought was the great Jewish body of mystical speculation known as the Cabala, one of the chief sources of later occult tradition. A composite body of knowledge alien to that approved by the Christian Establishment was therefore to hand when the Establishment hold on Europe was finally broken during the great crisis of the Renaissance and Reformation” (WEBB 1974 : 211).

During the Middle Ages, large numbers of Jews converted to Christianity, either under coercion as “Conversos” or willingly as “Marranos.” The latter were baptized with the intention of infiltrating the Church, and the clergy, and thereby subverting the Christian religion with false doctrine.

“And in the assimilation of Jewish Cabalistic teaching into the framework of Christian mysticism, on the one hand, and occult Tradition on the other, the role played by converted Jews was of the greatest importance. The first Jewish convert to occupy himself with the Cabala was Abner of Burgos, who about 1320 became Christian under the name of Alfonso of Valladolid. He contrived to identify the Cabalistic personage of Metatron—who is said to sit at God’s right hand—with the person of the Son in the Trinity. In Renaissance attempts to derive support from Traditional knowledge for the Christian position, this form of identification was continued. For example, Pico della Mirandola decided that the three highest Sefiroth—Kether, representing the Supreme Diadem, Hokmah, wisdom, and Binah,

understanding—could be equated with the Father, the Son, and the Holy Ghost...” (WEBB 1974 : 220).

Leading Cabalists such as Marsilio Ficino, Pico della Mirandola, John Reuchlin and Cornelius Agrippa were funded by the wealthy Medici family which established a Platonic Academy at Florence. Sponsored by the powerful Medici, who also contributed four popes between 1513 and 1605, the neo-Platonist scholars turned Catholic converts and priests, conspired to infiltrate the Vatican and managed to sell Jewish occultism to the Catholic hierarchy as ‘Christian Cabala.’

“In 1462, Cosimo de Medici gave Ficino a villa near Florence in which to teach Platonic philosophy, and a manuscript of the Hermetica to translate which he had received two years earlier from a monk who brought it from Macedonia... Of native Italian Hermeticists, the most notable were Pico della Mirandolo and the remarkable Giordano Bruno... Bruno was burned for his Hermetic doctrines, and Pico was at one time condemned. Their mutual inspirer, Ficino—who turned priest in 1473—had conceived of Hermes and Plato as aids to persuading those to religion who would not accept Scripture alone. This reasoning appears eventually to be endorsed by the Church in the case of Pico, who joined to his Hermeticism a ‘Christian Cabala’ and concocted a universal system in which Cabalistic ideas played a considerable part. Although condemned by a tribunal, Pico’s synthesis was rehabilitated in 1493 by Alexander VI, whose recognition of the Cabalist as a loyal son of the Church seemed to give some authority to Pico’s position. It should be remembered in this context that Sixtus IV (Pope, 1471-84) had himself translated seventy Cabalistic books into Latin, and that the concept of the ‘Christian Cabala’ was not peculiar to Italian thought. Reuchlin, the foremost Orientalist of his time, and author of the first Hebrew grammar, came nearest in success to the attempt to transform the Cabala into Christian philosophy, although his pupil Widmanstadt considered Jewish tradition as ‘a Trojan Horse introduced into the Church.’”

“But the Hermeticists and Cabalists of the Renaissance were always maintaining their orthodoxy. Agrippa stoutly protested what his contemporaries considered his doubtful Catholicity... Magic even penetrated to the papal closet. Pope Urban VIII, a firm believer in astrology,...used to irritate his cardinals by predicting the dates of their deaths... the renegade Dominican Tommaso Campanella...practiced magic; and it seems fairly certain that he and the Pope were closeted together...taking measures against a dangerous eclipse of the moon that January.” (WEBB 1974 : 220-22)

Although the occult traditions which flooded Europe borrowed elements of Jewish mysticism, the Cabala provided a coherent system of esoteric knowledge that has maintained its preeminence among occultists to this day.

“...While the earliest magical records known date back to 1800 B.C., the basis of ritual magic is contained in a collection of papyri originating in Egypt in the same period as saw the birth and elaboration of alchemy and the Hermetic writings. Such magical procedures are founded on elaborate ceremonies for conjuring up spirits and compelling them to work the magician’s will. While the idea of hierarchies of demons was given some countenance by the Neo-Platonists, the chief debt of the ritual magician is to Jewish mysticism... In the Middle Ages treatises like the Testament of Solomon give magic an explicitly Jewish origin...”

“The Jewish genius for complicated metaphysics and occult speculation has provided occultists with some of their most erudite Traditional sources of inspiration. The Cabala, itself a Jewish word for Tradition, embodies these sources. For the history of European occultism two Cabalistic books are important: the early (3rd to 6th century) Sefer Yetsirah, the Book of Creation; and the later (late 13th century) Sefer Ha-Zohar, the book of Splendor, probably written by Moses de Leon, and certainly in Spain.” (WEBB 1974 : 216-17)

Assigning numerical values to the letters of the Hebrew alphabet was the scheme devised by the Cabalists to invent an extraordinary system of Gnostic speculation. This hypothetical

pathway to union with the Godhead was illustrated in the Cabalistic “Tree of Life”— “Of the long and complicated story of Jewish mysticism it is only necessary to recall here that an important element is the correspondence between the letters in the Hebrew alphabet and a numerical value—and that on this typically ‘occult’ idea of ‘sympathies’ has been erected an amazing framework of speculation. (see also: WEBB 1974 : 216-19)

Daniel Matt wrote in his introduction to *The Essential Kabbalah* that Pico della Mirandola’s “science” of magic and Kabbalah laid the foundation for an entire genre of “Christian Kabbalistic literature.” In his 900 Theses (1486), Pico “announced that his work was ‘derived from the fundamental ideas of the Hebrew sages, greatly strengthening the Christian religion.’ The theses contained the daring claim that ‘no science can better convince us of the divinity of Jesus Christ than magic and Cabala.’ Pico, therefore, claimed that he could prove the dogmas of the Trinity and the Incarnation of Jesus Christ on the basis of Cabalistic axioms.” (VARNER, William “The Christian Use of Jewish Numerology”)

By 1493, the works of Pico had captivated Pope Sixtus IV who welcomed the Trojan horse – Kabbalah – into the Roman Church. An interesting aspect of these conversions was the Jews’ attraction to “Christian Kabala” which the Church had adopted “to persuade those to religion who would not accept Scripture alone.” (WEBB 1974: 220) In other words, by introducing “Christian Kabala” to the Church, the Jews could claim to be Christian while bypassing the New Testament which they rejected.

Pico’s disciple, John Reuchlin, who produced the first systematic work of Christian Kabbalah, accommodated the Jewish belief in one God by teaching that the Father (‘YHWH’) became the Son (‘Yehoshuah’ or ‘Jesus’) in the New Testament. The revival of Neo-Platonism was transitory, at least in its overt manifestation, as the continent of Europe resisted the occult invasion that threatened Western Christendom.

“But after the turmoil of the transitional period had subsided the Traditions returned to their status as the interest of a tiny minority. They went underground – joined once more the Opposition – because during the crisis of the Renaissance and Reformation, Aristotle and the scientific method had won.” (WEBB 1974: 222)

As shown above, after the Renaissance was suppressed on the Continent, John Dee brought the occult traditions to the royalty of England. Following in John Dee’s footsteps as the Queen’s conjurer was Francis Bacon. Global transformation is the covert mission of the Fraternity of the Rosy Cross. It was in Francis Bacon’s era that the Rosicrucian Manifestos were published revealing the existence of the secret society that would bring about a universal reformation “under the shadow of Jehova’s wings”— a peculiar mistranslation of Psalms 17:8 and 36:7 which do not contain the word “Jehova.” “Jehova’s wings” were illustrated in the frontispiece of the first Rosicrucian Manifesto, *The Fama Fraternatis* or a Discovery of the Fraternity of the Most Noble Order of the Rosy Cross.

Rosicrucianism conceals its Jewish identity by creating fronts with Gentile names such as the “New Age Movement” and Theosophy. The mother of the modern New Age Movement and founder of the Theosophical Society, Madame H.P. Blavatsky was a Cabalist. Her works have a great influence on the UNESCO until today. A major deception in the endtime conspiracy to eradicate Christianity is a theory called “Astrotheology.” According to Astrotheology, Christianity has its basis in the ancient worship of the Sun, and the New Testament should be interpreted as planetary fable. In other words, the Son of God really means the “Sun” of God, the 12 disciples symbolize the 12 planets in our solar system and 12 signs of the Zodiac, and the death and resurrection of Jesus Christ is an allegory of the setting of the Sun each day and its rising each morning to “save the world” from darkness and death. There are variations of this heresy, some debunking all religions as myths, as in the movie *Zeitgeist*, while others claim all religions worship the same “Creator God” whose symbol is the sun.

Thomas Paine wrote in his *Age of Reason*, subtitled *Being an Investigation of True and Fabulous Theology*, that Christianity is a parody of the ancient sun worship, Jesus Christ being one of many mythical messiahs who represented the sun:

“The Christian religion and Masonry have one and the same common origin, both are derived from the worship of the sun; the difference between their origin is, that the Christian religion is a parody on the worship of the sun, in which they put a man whom they call Christ in the place of the sun, and pay him the same adoration that was originally paid to the sun...”

“As to the book called the Bible, it is blasphemy to call it the word of God. It is a book of lies and contradictions, and a history of bad times and bad men... The fable of Christ and his twelve apostles, which is a parody on the sun and the twelve signs of the Zodiac, copied from the ancient religions of the Eastern world is the least hurtful part... Every thing told of Christ has reference to the sun. His reported resurrection is at sunrise, and that on the first day of the week ; that is, on the day anciently dedicated to the sun, and from thence called Sunday ; in latin *Dies Solis*, the day of the sun ; as the next day, Monday, is Moon-day.” (Paine, *Age of Reason*, 1794: 324, 382)

Heinrich Elijah Benedikt (in the following also:HEB) is the author of the Jerusalem Peace Academy, with connections with the UN since Oslo 1992, offering a very intelligent, but deceptive Peace Plan to all participants. He also is the German deputy of the Club of Budapest of New Ager Prof. Dr. Ervin Laszlo. The Club of Budapest, a branch of the Club of Rome and lead by Ervin Laszlo, Gorbachev and Bishop Desmond Tutu, urges to help fostering the „new change” in order to avoid an allegedly catastrophic event in 2012. Also connected here are the UN Alliance of Civilizations, the Crans Montana Forum and such having eminent influence on Politicians, Decision Makers of Business and Media, NGOs and public life of today.

Heinrich Elijah Benedikt uses a lot of Jewish Mystic (Cabala) and Catharism, thus changing Biblical meaning to its complete opposite: after him everybody has to redeem him/herself alone, for after HEB the great sacrifice deed and blood of Jesus Christ was not enough to save mankind. HEB is preaching redemption by good deeds after a long evolutionary path and awakening the „godly sparks” inside everybody through a great initiation by the help of the ancient mysteries of Atlantis, Chaldea and Egypt. His German written material reveals a heavy focus on the system of Cabala.

Benedikt advises us to use the "Eucharestie" of the Last Supper (again twelve around a roundtable plus the One) and Lucis Trust's/Djwahl Khul's „Great Invocation” as rituals to make the (false) Christ re-appear on earth and – urges same as Ervin Laszlo from Club of Budapest - to make a big "consciousness shift" to another "evolutionary level". Same as in the written statements of the Alliance of Civilizations, his declared enemies are fundamentalists and nationalists standing in the way of the big unification of mankind with the God of the Earth in their "always dividing and negative opposition". The clue: Benedikt is able to sell his message in a very „Christian” matter, making a very close mimickry of what the Church believes. This is achieved by playing the Christian saint at one time and the next moment the adherent of Judaism or the great initiate of the mysteries of Egypt or India.

It is very revealing what a former adherent has to add, the former disciple of Benedikt was in one of his groups for almost 10 years, her confessions were published in May 2008 by the Swiss cult-observation group Infosekta1. Let's have a lengthier look into the books of Benedikt. I start with the Introduction of Benedikts book 'Die Wiederkunft Christi' (p18-77).2

¹ For further information see my website www.the2012deception.blogspot.com and http://www.infosekta.ch/is5/gruppen/benedikt_infosekta2007.pdf (German).

² The following page numbers refer to: Benedikt, Heinrich Elijah: "Die Wiederkunft Christi" - 1st edition, 2004, Ansata, Munich.

In this part HEB greets his readers almost in an Apostolic letter style and names himself „witness if the coming second coming of Christ” not forgetting to point to the task to „realize the godly chest inside us and with this helping to build a new world” (Benedikt, 2004:18).



HEB(middle), a stout fellow, on the Temple Mount, Jerusalem
picture from HEBs website www.kabbalabenedikt.de

He even gets more seductive, as he continues: „A new chapter int he history of mankind is about to begin. One can call it EARTH’s BAPTISM OF LIGHT, it’s first resurrection or whatever else – the only meaning is to lift up earth and it’s people BY A CLEANSING PROCESS TO A HIGHER LEVEL OF VIBRATION OF CONSCIOUSNESS, that we are finally able to live in dignity and peace and int he picture and parable of God...the seed of light wants to break free...”(p41, emphasis by me). Didn’t we hear this before? „baptism of light” and „consciousness shift” is part of the same old slang of the New Age crowd. And planting in this context the following: „There is no doubt about it that we live in times of decrease. The shadows of the past are coming back. NATIONALISTIC, FUNDAMENTLISTIC, YES DEMONIC TENDENCIES, which we thought we would have overcome since long, come in and let us frighten.(p48) So clearly HEB has identified his enemy.

HEB also using the Hermetic slogan „As above, so below”. One page later he judges is own writing: „Like above, so below. The new heaven and it’s messengers are already here, first seeded in little amounts, who is ready, can receive. What’s true in the little, is true also int he bigger picture...before the new can develop, the old has to be taken away first.” (75) Referring to the Biblical Nikodemus again he says „...it means that we should wake up in Holy Spirit and the spiritual spark of Christ in us should start to lead us.”(76) Again he names, now for the third time GORBATCHEV as herald of the coming changes, together with the „growing confrontation between, Jews, Christians and Muslims”. „The inner opening and catharsis is the condition for re-birth in Spirit and this is law for the whole mankind and also for the earth (sic) ...also planets, suns and stars have to go through metamorposis, crisis and initiation processes (sic) from this sight, where we can see that earth is standing before a higher-graduation of its spiritual field or life center, the return of Christ can be compared with

spiritual baptism or crucifixion of the earth...collective the whole mankind to be born again...cleansing process..." (76)

After HEB the Biblical words of the end of the world or endtimes refer to a drowning of „degenerated parts of the culture” and the dying of a false „I” and transformation of our „lower nature”, a process that is often depicted as „THE RISING OF THE PHOENIX OUT OF THE ASHES”....that is the precondition for the new era of light and peace, this is what they call „messianic world empire” or „golden age” which will come out of the dust of the old. (p84) We can see how much HEB is mixing the „Christian” and „New Age” expressions and forms out of it his „Christian Rose-Crucian”-Philosophy. HEB then follows his path by explaining different types of incarnations, among others by the help of Cabala and the Egyptian Book of Death.

The next chapters offer a brilliant possibility for HEB to introduce more of his Cabalist ideology and he starts with an „Original Point” leading to „Adam Kadmon” /Shiva/ Brahma/ Amun-Re/Elohim/the Old of Days” and in the end of stimes everything leading back to it again(102). Then he turns into a decription of Holy Temples and its rituals. „In the center of the temple service and temple community stood the celebration of the love meal. Like Jesus with his disciples, also the High Priest in these days was sitting around the stonetable and holding the Last Supper. This celebration was the heart of the spiritual life and was holy above all.” (119) Again 12 disciples and Jesus sitting around the table...this is a major hint to Cabala, as we shall see soon.

HEB continues with other theosophical secrets, that he might just have digged out of Alice Bailey’s or Blavaty’s works: „India and Atlantis are the birthplaces of almost every people, languages and religions” (122). He mentions some „big initiates and bearer of the godly light and ancient teachers of mankind: Set, Henoah, Thot, Orpheus, Hermes (Trimestegos), SANTKUMARA, Dattatreya, Dakshinamurti.” (124). Already in his book on Cabala, HEB made clear: "We decide for God or for the world"(k1, 195) and for HEB "unity" means "God" and "world" = "polarity". after this logic, fundamentalist believers become followers of the world and the seekers of a One-world religion become Holy men. HEB writes that „who is just seeing the polar(ised) world, just finds its nature mirrored in it and thinks its qualities are the qualities of himself. He is blind for the reality of godly exictence – also in himself. (p176), which again points to his clever way of selling us unity as the way to godly peace and security and everybody who resists (t)his way is to be declared evil opponent and creater of bad dualism. HEB writes, that „the basis for the future salvation was laid in the mysteries of Egypt, the choosing of Israel and the mission of Jesus” (178).(sic) So until here HEB is proclaiming a REVOLUTION against the traditional world system of nations leading to a global world religion with the renewal of the ancient practices and rites of Atlantis and the appearance of their false Christ. That’s why he needs his Jerusalem Peace Plan. The events would then point to a coming war to be expected in the Middle East that would lead to big changes in Jerusalem on Temple Mount and leading to the sounding of the trumpet and establishing of the third temple for the appearance of the false Messiah designed after HEB’s imagination.



The picture is about the twelve around one ...and the Eucharistie,
Source: HollywoodJesus.com, Five River Films.

„Selfless service, brotherly love and holy communion with the Most High – in the daily life they want to be expressed in footwashing, commandment of love and eucharistie – these are the **THREE FOUNDATIONS** of the way revealed by Jesus, where we experience blessing, joy in a spiritual life in peace and in unity of a spiritual community, which is based on the **TRANSPERSONAL LIGHT OF THE COSMIC SUN OF CHRIST**” (260) No word of Jesus who came to die for sins and was risen at the third day that mankind may be free and saved by his blood! In opposite: „He knew that the salvation of the souls was not done with his death at the cross, but now they could win salvation through own wrestling” (270).

The Last Supper with his twelve disciples is a picture and parable for Adam Kadmon, the Man of Heaven in the circle of the stars of the Zodiac, an timeless symbol of the future spiritual communion in God. He, who is the **THIRTEENTH** as well **AS THE MIDDLE OF THE CIRCLE**, becomes the spiritual foundation and light of their life. He dies to rise **IN** them. Where a disciple died his own „I” and has received the spirit of Christ in the holy eucharistie, it is not any longer the „I”, what lives in him, but Christ, the light of „Self”. (HEB, WC 259-260, emphasis by me).

„This time is revealed in the symbol of the man with the water cup as the time of the sun moving into the house of the aquarius.”(261)

„The Last Supper is symbol and parable of the Zodiac and the universal life. As the Zodiac, divides space into 12 fields of power and sectors, form the 12 disciples as representatives of the 12 aspects of the cosmic man a circle around Jesus. The whole universe is the body of God or Adam Kadmon, The cosmic man, after whose and parable has been created the whole mankind. Macrocosm and Microcosm are one. Above and Below, inside and outside are one. Every soul is the mirror of the whole universe and a perfect mirror of His existence. As the cosmos is divided into twelve fields, so have also our soul and spirit twelve parts each....our heart is like a lotos with twelve blossomleaves **AND A WHEEL WITH TWELVE SPOKES....**”(372)

At the last supper the twelve disciples of Jesus sit around their master and he embodies the light of life, enlightening the world. 'I am the light of the world' or as John puts it: 'The word is life and the life is the light of men'(John 1,4), **JESUS REPRESENTS THE SUN OF THE COSMIC CHRIST**, and the disciples embody the 12 aspects of the cosmic man. He is the heart, they are his parts, he is spirit, they are his body. The last supper is the symbol for unity. They are unified in Christ and through Him. Not personal imaginations and wishes creates unity among men, but his **TRANSPERSONAL** light and life....as long as we have not completed the unity of our individual souls in God, love is a way to it. In the love, we

leave behind everything what is personal, all I and me, you and yours, all dividing and melt together into the heart of life, in God (373).



Picture "Last Supper" of artist Ernst FUCHS (Vienna) in the book of HEB (78b).

"JESUS" AND HIS DISCIPLES AS DEMONIC COPIES AND FORMS OF FALSE CHRISTS - is this the reason why Ernst Fuchs needed 30 years to complete his picture? HEB:., a wonderful picture, where we see His message especially expressed as a mission for the age of aquarius: the celebration of the Last Supper with his disciples..The Last supper forms the center- and the heart piece of the message of Jesus that we may find to love and brotherhood in the unity of light and communion of life, in which fulfill themselves sense and mission of life and human existence. Like the 12 disciples as Representatives of the 12 aspects of the cosmic man gather around Jesus as the bearer of light of the one sun, so shall the people in turning towards God find their transpersonal foundation of their life in and on the rock of inner light from which emanate just true loving for the next, brotherhood and real reason for community" (colour picture 78 b), (K2, 568-569).

Anyway HEB's two books on Cabala offer more revealing material:

„Cabala in its essence is not a teaching, but 'living bread of the spirit'. It flows out of the CORPUS CHRISTI, THE COSMIC CHRIST, IMMAN MADHI? BODHISATTWA or MESSIAH, at whom to take we all – may they be Jews, Christians, Hindus, Muslims, Red-Indians or Buddhists - are called.”(K1, 23)

HEB also writes about the tradition of Cabala, from which I just like to highlight the following about two „thought lines”: both lines find together and have its highlight and summit under „Isaak Luria, the big Ari. His work is the ground for BAAL SHEM TOW, founder of the Chassidism of Rabbi Nachman, the big seer and mystic, as well as for MAX MORDERCHAI THEON, THE TEACHER OF MADAME BLAVATSKY and the mother of 'auroville', who also was the founder of the brotherhood of Luxor”. (K1, 28)

„The Father incepts, Mother (earth = materia) receives and gives birth, and again it is the Father, whose spiritual light nurtures and keeps both. That is why the returning light is the female, the direct or inner light the male aspect of God” (K1, 47)

„The central message of Chassidism and Cabala is to redeem the Shekinah, the bound light which has fallen into matter, bringing it back from its exile. IT IS OUR WORK, to finen all densedness in us and in the world, to spiritualize it and bring it back to its origin. MAN AS VESSEL, BRIDGE AND MEDIATOR OF THE OWN LIGHT IS ITS OWN REDEEMER AND SUCH PART OF GODS WORK OF REDEMPTION.” (K1 47) (sic)

HEB brings as examples Albert Schweitzer and Mother Theresa who after HEB „set free the glory of God”. (K1, 47) „Love was the content of the Sun religion of Egypt and this will be the religion of the age of aquarius and the gospel of the sun” (K1, 137)

„12 apostels, 12 diciples, 12 tribes...the Lamb – their center, like the sun in the middle of our sun system – the light of our self. This is also the message of the Last supper, the redirection of the individual towards the middle and the origin of the circle (=creation), the overcoming of the personal into the love of Jesus, participation at the life and spirit of Christ: „I die to be born in Christ...we are all connected in his life, one in Christ...this is the true center of brotherhood and loving thy neighbour: the communion, the connection with life. The middle, Christ, is the way and goal...a picture of same value as the disciple circle of Christ we are finding the round table of Arthus from the Grail legend” (K1, 265)

„Twelve souls/Crystallisation points enlightened by the light of Christ, around which is manifesting the mankind, perfecting their nature" (K1, 268)

„The last supper...symbol of spiritual finding together of mankind...in the childhood to the father, we also find the brotherhood to man and the sisterhood among ourselves.”(K1 269)

In Chapter 11: „Kabbalah and the message of love of Jesus in the age of aquarius”, Benedikt declares: „The promise of Christ’s return, which at the same time is the „baptism of fire” for the ones who are ready for it, is also the initiation of the planet earth by a bigger spirit impulse of life, that leads to an evolution („upgrading”) of our planet and to the entrance into a higher frequency of our consciousness to and in him” (K2, 566)

It looks like Heinrich Elijah Benedikt wants to introduce a mass initiation with the promise, that then Christ will come back/ be revealed, which will in reality be the false Messiah and such fulfilling the old goals of the Cabala masters since the Renaissance. And indeed we find the formula for it in exact his books.

Literature

BACON Francis, "The Advancement of Learning" 1605, Baconiana issues 181 & 183

BENEDIKT, Heinrich Elijah „Die Wiederkunft Christi: Menschheit am Scheideweg”, 2004, Ansata, München

BENEDIKT, Heinrich Elijah: "Die Kabbala als jüdisch-christlicher Einweihungsweg Farbe, Zahl, Ton und Wort", 2004, Ansata, München („K1")

BENEDIKT, Heinrich Elijah: "Die Kabbala als jüdisch-christlicher Einweihungsweg 2: Der Lebensbaum - Spiegel des Kosmos und des Menschen: BD 2" 2004, Ansata, München („K2")

DAWKINS Peter, "Francis Bacon The Herald of the New Age" 1997

PAINE Thomas, „Age of Reason”, 1794, Standard Publications, Inc (8. November 2007), London

VARNER William, “The Christian Use of Jewish Numerology”) <http://www.tmsj.edu/tmsj/tmsj8c.pdf>

WEBB James: "The Occult Underground", 1974

YATES, Francis "The Rosicrucian Enlightenment" 1986

Further Reading:

<http://freiberg.blogspot.com/2008/07/cult-of-heinrich-elijahu-benedikt-heb.html> (2008.10.10.)

BERTÓK Rózsa
PTE BTK

A reneszánsz értékei Petraracánál

A Petraracánál konkrétan megmutatkozó reneszánsz értékek vizsgálata előtt általános tisztázásra szorul az értékekről alkotott koncepcionális probléma. Arra a kérdésre keresik a különböző értékelméletek a választ, hogy léteznek-e korszakérték, vannak-e korszakokon átnyúló, változatlan formában túlélő értékek, a „dawkinsi mémek” fogalmának megfelelően. A mémek érvényességének kritériuma a változataik és átalakulásaik ellenére fennálló felismerhetőségük. A reneszánsz időszakában a filozófia és a teológia viszonyának megváltozásában magyarázhatók az értékekre vonatkozó változások is. A filozófia a teológia köpönyege alatt volt kordában tartva a reneszánsz előtt, míg a művészi alkotások témái teljesen evidensen a teológiából és/vagy annak a tanításából következtek. A korszak végén minden regula alól kiszabadult és felszabadult az író, a költő, a festő, a szobrász és a filozófus. Mindennek témája lett maga az élet és ezzel az evilági relációk.

Vajon léteznek-e magában a reneszánszban születő értékek? Vajon igazolható-e, hogy a korszakokon átívelő értékek, módosult formában ugyan, de ugyanazt hordozzák? A reneszánszban születik valami új értékrend, vagy a reneszánsz régi korszakok mémjeiből épít újjá speciális módon egy értékrendet?

Különböző válaszok születtek a fenti kérdésekre, Heller Ágnes például (A reneszánsz emberben) történeti állomásnak tekinti a korszakot. Ő a gondolkodók, művészek útjainak egybefonódását látja a korszakhatárokon át. Számára a reneszánsz gazdasági-társadalmi átváltozások és politikai csatározások zűrzavarokkal: pénzválságokkal, járványokkal, szegénységgel, csődökkel. A vizsgálódási módszere a székszissel és rációval való felülemelkedés.

Heller értékelése szerint a reneszánsz az „igazi” Platónt és Arisztotelészt támasztja föl. Ezen a kijelentésén vitatkozni lehetne, illetve mindenképpen különbséget kell tenni a két nagy ókori gondolkodó szerepében a reneszánsz szempontjából. Amiben viszont talán minden kutató egyetért és Heller szerint is megfellebbezhetetlenek a politikai irodalomban: Plutarkhosz és Cicero. Az értékek eredete szempontjából elengedhetetlen: a római kori városalapítás igazolása, a tökéletes és meghaladhatatlan város ideájának a későbbi korokban való föllevenítése. Ez a törekvés Machiavellinél is fontos szerepet kap.

A republikanizmus itáliai történetében két modell körvonalazódik a városok kapcsán. Az egyik a firenzei, a másik a velencei. A firenzei Róma értékeinek a továbbvivője, a benne levő erők a földtulajdonban, a hódításokban, a katonai erőkben és a virtusban alapozódnak meg. A velencei modell Athén példáján alapul. Itt a kereskedelem, a víz meghatározó szerepe, a zsoldosok jelenléte, a békére való törekvésekkel a stabilizáció a mérvadó. A későbbi nyugati filozófia történetében ezek a modellek, néha tiszta formában is megjelennek, máskor pedig keverednek a bennük megfogalmazott értékek. A holland köztársaság kereskedő mivolta inkább a velenceihez, míg a skót felvilágosodás egy vegyes, velencei-római értékrendhez vonzódik. Az itáliai városállamok politikai kultúrájának mintegy eredménye a republikanizmus maga. A polgári humanizmus legfőbb ismérve a polgári erény, melynek része a katonai virtus, a földtulajdon biztonsága, a közösségi aktivitás és a mértékletes életvitel. A polgári társadalmak alapjai, jelesül a skót felvilágosodás az itáliai hagyományhoz, s így, a firenzei modell közvetítésével, Rómához kötődnek. Adam Ferguson, aki az antik erényeket preferálja, különös tekintettel a harcos polgári erényekre, kivívja magának például David Hume ellenszenvét, aki közismerten a csiszoltság civilizációs értékeinek a híve. (Horkay, pp. 310-311) Heller szerint a reneszánszban a mítoszok erkölcsi példázatokká

lesznek, s nem történelmi események bizonyítékai, sőt, sokszor magukat a történelmi eseményeket is mítosszá írják át.

„A reneszánsz gondolkodás az antikvitásban és a keresztény hagyományban is a gondolkodás kulturális hagyatékát keresi és találja meg” (HELLER p.43)

A gondolkodás és az erkölcs kapcsolata szempontjából a változás és a mozgás lesz értékképzővé, a sorsok elszenvédeése helyett azok alakítása, a passzivitás helyett az aktivitás.

A keresztény szentség helyett a hazafiság, a tolerancia, a tapintat, a tisztesség válnak dominánssá. Az erénytábla és eszmény is szétválnak.

Arisztotelész középértéke a mértékadó, de más közegben, nem zártságban, hanem egy pergő-mozgó világban (v. ö.: HELLER p. 19).

Isaac Berlin nyomán láthatjuk Vico, Voltaire és Lukács különböző álláspontjait a reneszánszról. „Az emberiség göcsörtös fája” című könyvében a következő summás megállapítást teszi: „A felvilágosodás gondolkodói és reneszánsz elődeik (leszámítva az elszigetelt misztikusokat) hajlamosak voltak a természetben isteni harmóniát, nagy organikus vagy művészi egységet látni, egy isteni órasmester remekét, vagy ha nem teremtett is örök dolgot, de mindig olyan modellt, amelytől az emberek a maguk kárára térnek el” (BERLIN p. 298-299)

A szerző megfogalmazza ugyanezen művében Viconak, az értékekre vonatkozó haladásellenes álláspontját: „Vico szerint a művészetekben nincs haladás: az egyik kor tehetsége nem hasonlítható össze egy másikéval. (...) Minden kultúra remekműveket hoz létre, melyek hozzá és csak hozzá tartoznak, és ha az egyszer elmúlik, csodálhatjuk diadalait, vagy helyteleníthetjük bűneit, de azok már nem léteznek, és semmi sem állítja helyre őket” (BERLIN p. 99)

Mindezekkel részben egyetértve, részben viszont ellentmondva nekik, értelmezi Voltaire gondolatait ugyanerről a kérdéstről: „Voltaire azt gondolta, hogy a sötétség tengerében található felvilágosult kivételek – a klasszikus Athén, a reneszánsz Firenze, a grand siècle és saját korának Franciaországa – értékei és eszményei majdnem azonosak. Voltaire tévedett. Machiavelli Rómája valójában nem létezett” (BERLIN p. 22)

Berlin szépen összefoglalja a nyugati filozófiai gondolkodás legfőbb jellemzőit és megmutatja azt is, hogy hogyan érvényesül a szókratészi tanítás, miszerint az „erény tudás”. Úgy gondolja, hogy a felszabadított papi babonák égisze alól kikerült emberi értelem megmentheti a világot. A nyugati gondolkodás új és újra felújított görög és latin klasszikus értékei együttesen tudnak értékhatalomra jutni.

(Vö.: BERLIN p. 47)

„Machiavelli kemény csapást mért a korábbi előfeltevésekre: már nem gondolta, hogy összekapcsolható az önfeláldozó és alázatos keresztény életszemlélet az erős és diadalmas köztársaság felépítésével és fenntartásával, mely inkább pogány erényeket kíván: bátorságot, vitalitást, magabiztosságot. A fejedelemtől könyörtelenséget, gátlástalanságot követel az állam érdeke. (...) erények és bizonyos eszmények összeegyeztethetetlenek.

Az erkölcsi, a politikai; a keresztény és pogány válaszok lehetnek helyesek a kiinduló premisszáik alapján, mely premisszáik nem tévesek, csak egyszerűen összeegyeztethetetlenek”. (BERLIN p. 52)

Lukács György egyik írásában nagyon sommásan összefoglalja a nyugati filozófia nagyjainak elméleti és gyakorlati szerepét: „Homérosz és Vergilius, Petrarca és Dante évezredekig több volt mint öröm és élvezet tárgya: az emberiség tanítómesterei voltak.” (LUKÁCS: p.797)

Petrarca modernitása több lábon áll. Míg Dante a kozmológiai, az intellektuális és a morális rend harmonikus egymásba illesztője, addig Petrarca egy modern érzékenység és gondolkodásmód kifejezője. A korábban nem szokásos ellentétek közt vergődő

lélekkonfliktusairól és kétségeiről szóló költő a végletes ellentétekből építi föl a Daloskönyvét:

„Tudásom oly kevés, a bűnöm oly sok,
Hogy nem tudom magam se, jó mi volna:
Fázom hó nyárban, s égek puszta télben. (CXXXII.)
Nincs békém, és erőm se háborúra;
Félek s remélek, jég és tűz a lényem:
Egekbe szállnék, s mászom porba hullva;
S világot ér át koldus ölelésem.
...Szem nélkül látok s nyelvetlen jajongok;
Segítséget lesek s pusztulni vágyom;
Másért égek magamtól undorodva. (CXXXIV.)”

Petrarca végletei és prioritásai az erény és a tudás mentén definiálódnak. Az érdekessége minden filozófiai megfogalmazásának a tanításjelleg. Erre is az Elmélkedések Ágostonja adja a példát: Fontosabb jó embernek lenni, mint tudósnek (De suis ipsius et multorum ignorantia.); fontosabb a jó akarása, mint az igazság ismerete (uo.); ingassuk meg a tekintélyelvű tudományt a szkepszissel; inkább az embert kell megismerni, mint a természetet.

Petrarca a földi dolgokat csodálni megszűnik, mikor figyelmezteti Ágoston, még a hegyi túrára is magával vitt Vallomások kinyílt lapján, hogy az emberi lélek vizsgálatával kell foglalkozni. A mű címe árulkodó: Kétségeim titkos küzdelme. A szkepszis, a befelé fordulás és a lélekanalízis, a tipródás egyszerre változtatják a költőt. Dante Vergilius választásával példát ad, Petrarca Ágostont jelöli ki mesteréül. Egyfelől rengeteg a rendelkezésre álló tudás, másfelől nagyon kevés szól magáról a gondolkodóról. A Secretumban Ágoston szájába adja Petrarca a legfontosabb tartalmakat:

„...mi haszna van annak, ha valaki ismeri a vadállatok, a madarak, a halak és a kígyók természetét, azonban az emberi természetet és azt, hogy mire születünk, hová tartunk, vagy nem ismeri, vagy nem törődik vele?!” (De ignorantia 25§)
„Mi hasznod van az olvasásból? (...) hogy ha összehasonlítod mindazt, amit ismersz, a számodra ismeretlenekkel, az olyan mintha a patakocskát ... hasonlítanád össze az óceánnal” (Secretum,1999)

A lélek rezdüléseivel foglalkozó mű okot ad a pszichológiai állásfoglalásokra is. Alapvetően két vizsgálati pont lehetséges: 1) egységként fogja föl a párbeszéd két szereplőjét, Ágostont és Petrarcat. Ekkor Ágostont tanítómesterként idézi, mintegy kívülállóként tanítja, figyelmezteti Petrarcat, mint tanítványt. Ez egy szokásos szerep szerinti párbeszédet eredményez. Persze a furcsaság akkor is fennáll, miszerint tudjuk, a tanítómester már nem lehet személyesen jelen, és tudjuk, hogy maga a szerző áll mindkét szerep mögött. 2) A másik felfogás „tudathasadásos” elképzelése két ént tételez Petrarca-ban, a felettest Ágostonnal teljesíti, a másikat Petrarccal valósítja meg. E szerint létrejön egy ágostoni Petrarca és petrarcai Petrarca.

A sztoikusoktól áthagyományozott önismeretre vonatkozó tanítást itt konkrétan tetten érhetjük. A relációban magában az erényes ember van jelen. Az önismeretnek tehát meg kell előznie a reflektivitást. E módszer alkalmazásához kapunk is néhány útmutatót:

„Ne gondolkodj azon, mi voltál, hanem, hogy mi vagy!” (p.126)
„A dicsőségvágyat ne helyezd az erények elé!” (p. 143)

Csak nagyjából idézi Ágoston Senecát:

„A tükröt arra találták fel, hogy az ember ismerje meg önmagát. Kezdetben sokan megismerték önmagukat belőle, de csakhamar változás állott be: a szép arra használta, hogy elkerülje a gyalázatot; a csúnya, hogy tudja, neki erényeivel kell kiegyensúlyoznia azt, ami testéből hiányzik; az ifjú, hogy megtudja, itt az ideje, hogy tanuljon, és férfias dolgokhoz fogjon hozzá; az öreg azt, hogy az ősz hajhoz nem illő dolgokat abbahagyja, és a halálról kezdjen elmélkedni”. (SENECA, *Questiones naturales* I. 17, 4. In: PETRARCA p.126)

Az önvizsgálat tapasztalataiból lesz a tanítás, a Secretum erkölcsi tanítása. Petrarca látszólag titokban akarja tartani könyvecskéjét. „Kerüld az emberek társaságát!”- mondja a könyvecskének. (p.12)

Ez a felhívása is a „Kerüld a tömeget, mert erkölcstelen leszel” sztoikus tanítás áthallása.

Az „...egyedül az erény boldogít” (p.13) megfogalmazása szintén a sztoának a tudásról, az önismeretről és az erkölcstről szóló összefüggéseit idézi fel.

„Az igazságot keresd, de ne vakok vezessenek!” pedig a Máté evangéliuma 15,14, „Vak vezet világtalant” szövegére rímel.

A Secretumban gyakran előkerül a bűn kérdése a szerencsétlenség okaként valamint az elmélkedés fontossága, de mindenek előtt és fölött a halállal való időtöltés elsődlegessége. A vitában elveszíthető igazság, a higgadság minden körülmények között erőteljesen ágostoni gondolatok, Petrarca legtöbbször az „ő szájába” adja őket. Ágoston szerepe tehát sokrétű Petrarcanál: gyóntatója, bizalmasa, kétségei megfogalmazója, tanító mestere, beszélgető partnere is.

A „Halandó vagy!” felszólítás végig kíséri a szöveget, mely nem csak filozófiai mélységű gondolkodásra ad alkalmat, hanem tanítás is: a halandóságról soha nem lehet felületesen és eleget gondolkodni. A nagy jellem ismérve az, hogy képes függetleníteni a lelket az érzékektől. E két utóbbi tanítás összefoglalását adja a „Törődj magaddal”! (Cura sui) felhívása.

Petrarca számára mindig nagy problémát jelent a testiség, mert a test és lélek összhangját megbontja az öregség. A testiség fájdalommal jár, sokszor lázas állapotú, ezért a reménység Istenben keresendő. Az „ember értelmes és halandó állat”. (uo.)

Petrarca öreg korára is tevékeny. Élvezi a madárdalt, a virágokat, fákat ültet, keresi a nyugalmat. Fiatalon Laura ihlette, hogy megfesse a képét, idősen Giotto Madonna-képe lógott a szobája falán. A VIII. szonett sorai a Szűz különböző jelzőivel kezdődnek, mint „szépséges”, „szent”, „bölc”, „örök fénylő”, „állhatatos”.

A szerelem szenvedélyének eluralkodása gátja az életről és a halálról való gondolkodásnak. Ez az a pont, ahol Ágostont nem képes sokáig megérteni. Mert nem csupán arról van szó, hogy a szerelem megakadályozza az életről és a halálról való gondolkodást, hanem torzítja az erkölcsöket is. Ágoston Secretum-béli véleménye szerint a szerelem időpocsékolás is, mely elvonja a költőt munkájától. Nagyon nagy ellentmondás ez, hiszen úgy gondolnánk, hogy a költőnek az ihlethez kell az érzés, de itt Petrarca filozófus lesz.

Petrarca jellemrajzának elemei több hagyományban lelhetők föl. Isten megismerésében nem akadályozzák külsőségek, mert megfontolt, okos, elfojtja a vágyait, nem falánk, mert nem enged a csábításnak, nem buja, nem esik kísértésbe. A belenyugvás sztoikus elve, ami a görög ataraxiából és az apatheióból származik a biztosítja neki melegegedettséget. Negatívumai között említhetjük a restséget (accidia), a szerencsétlenségtől és csapásoktól való félelmei néha búskomorra teszik. A méltóság számára az alázatosság, ami kizárja a gögösséget. Az effajta alázat a görögöknél nem volt erény, ezért sokkal inkább a kereszténységből való.

A materiálisan és verbálisan nem definiált értékek szintén nagy szerepet kapnak az egész nyugati hagyományban, mint pl. a párbeszéd „mém”, ami Cicerón át Platónig vezethető vissza.

A szonettek mint Petrarca által alkalmazott szövegek rendkívül szigorú szerkezetek, amik mindig lágy témákat hordoznak: udvarolnak, a természet szépségeit közvetítik, fantáziautazásra invitálnak... Míg a párbeszéd kételyt, a szonettek biztosságot közvetítenek.

A levelek életszerűsége, a szituációk közvetlensége a hitelesség záloga. A költő Tomasso da Messinához írt levelében kétségeit fogalmazza meg a tétlensége és a tétovázó bizonytalansága miatt. Arról értekezik, hogy miközben lehetetlenre vágyunk, elhanyagoljuk azt, amit megtehetnénk. A tehetség hiánya nem jelentheti egyúttal a kiegyensúlyozottság hiányát is. A legszerényebb képességért is hálásnak kell lennünk. Óva int az elbizakodottságtól, a született tehetségnek is nagy alázatossággal kell sáfárkodnia az isteni adománnyal. Az elmélkedés teszi igazi tudóssá az embert. Az első hegyi túra leírása szintén levélformát ölt, a dátum 1336. április 26, út a Mont Ventouxra. A „viharos” hegy megmászása kihívást jelentett mindenkinek, aki látta. Az első túra irodalmi rögzítésével Petrarca szimbólumot is teremt a hegymászással. A hegymászás olyan, mint az életben az előre haladás erényről erényre, ahol a végső cél a boldog élet, a hegy csúcsa. A tiszta táj alkalmas a mély gondolatokra és világosan megmutatja, hogy milyen eltévelyedések terhelik a lelket. Ágoston Vallomások című műve mintegy biblia van mindig Petrarcanál. Olyan is, mint a szentírás, istenfélő és áhítatot kelt. A tanítás ennél direktebb még soha nem volt, mint most, mikor a 10. könyvnél kinyílnak a lapok és a következő szöveg olvasható: „Elmennek az emberek, hogy megcsodálják a magas hegyeket, [...] a végtelen óceánt, [...] önmagukra nem gondolnak.” (Levelek p. 17) A hegycsúcs pedig ezek után alig volt könnyönyi az emberi méltóság magaslataihoz képest.

Az első igazi és koszorús költő a dicsvágyával is küszködik. A Secretum másik nagy konfliktusa, a Petrarca hibájaként értékelt dicsvágy. Ágoston igyekszik ezt is filozófiai mélységekben megvilágítani. A filozófus beszél Petrarcahoz és filozófiával érvel. Ha valahol föl lehet oldani az ágostoni Petrarca és a petrarcai Petrarca ellentmondásait, akkor az a koszorús filozófus költő felelősségében lesz lehetséges.

Petrarca karakteres megfogalmazásai majdnem mindig a sztoikusoktól valók: „A filozófusok egész élete a halálról való elmélkedéssel telik” (CICERO: Tusculumi beszélgetések, PETRARCA p.147).

De mi is a Secretum tulajdonképpen? „... a Daloskönyv mélyebb összefüggéseinek kulcsa” (SZÖRÉNYI, p.156)

A petrarcai reneszánsz kapcsán tanúi lehetünk annak, ahogy egy új korszak a korábbi eszmékhez viszonyul és válogatásában minősíti azokat; szép példáit láthatjuk a klasszikus értékek megőrzésének és tiszteletének. Mégsem ezek adják Petrarca utánozhatatlan különösségét, hanem az a mód, ahogy a költő, a művész keresi az utat a filozófiával, ahogy a tévelygő, bizonytalankodó ember őszinte segítségért siet a filozófushoz. Petrarca megértéséhez a filozófiáján át vezet az út, Petrarca nemcsak költő, hanem filozófus is.

Irodalom

- J. BURCHARDT: Die Kultur der Renaissance in Italien. II. kötet Leipzig, 1908 In: LUKÁCS György: Az esztétikum sajátossága. II. kötet Budapest Akadémiai Kiadó, 1965. (pp 587-588.)
1965
- BERTÓK-BÉCSI: Etika-elméletek. Ethos Kiadó, 2007.
- ELEK Artúr: Petrarca estéje. Nyugat, 1939. 3. szám In: [http://www.epa.oszk.hu/00000/00022/00638/20506 .htm](http://www.epa.oszk.hu/00000/00022/00638/20506.htm)
- HELLER Ágnes: A reneszánsz ember. Múlt és jövő, Budapest, 2008
- HOFFMANN Béla: A kétség költői formája. In: <http://dantelettit.multiply.com/journal/item/51>
- HORKAY-HÖRCHER Ferenc: A mérséklet filozófiája a skót felvilágosodásban pp 295-396, In: A Skót felvilágosodás, Osiris, Budapest, 1996
- KELEMEN János: Petrarca modernitása és az „emberismereti érv”. Világosság, 2004/2-3. pp3-8.
<http://www.vilagossag.hu/pdf/20040927080626.pdf>
- LUKÁCS György: Esztétikai írások 1930-45, Gondolat, Budapest, 1982, p797
- PETRARCA (1999) Ford.: LÁZÁR István Dávid: Kétségeim titkos küzdelme. Szegedi Kossuth Nyomda
- PETRARCA: Levelek pp 5-30, In: Harmónia és életöröm, Válogatás Petrarca, Boccaccio, Chaucer műveiből, Populart füzetek, Interpopulart Könyvkiadó, Budapest, 1993
- J. G. A. POCOCK: The Machiavellian Moment Revisited: A Study in History and Ideology. Journal of Modern History, 53. 1981. pp. 49-72
- SZABÓ Tibor: Az „önanalízis” reneszánsz mestere, Petrarca. Világosság, 2004/2-3. pp23-32.
<http://www.vilagossag.hu/pdf120040927080746.pdf>
- STURM-MADDOX, Sara: Apolló és Daphné, avagy a Petrarca-versek szövegének ovidiusi rétege. Világosság, 2004/2-3. pp. 33-54. <http://www.epa.oszk.hu/01200/01273/00011/pdf/20040927080929.pdf>
- SZÖRÉNYI László: Az életmű „titka” (Utószó) p151-156. 1999.
- SZÖRÉNYI László: Petrarca humora a tudatlanságról írott szatírájában. In: Kortárs irodalmi és kritikai folyóirat [http : //www.kortaronline.hu/0411/szorenyi .htm](http://www.kortaronline.hu/0411/szorenyi.htm)

ÚJVÁRI Edit

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

Reneszánsz és reneszánszok. A reneszánsz fogalom jelentésváltozatai, történeti kontextusban

Az Oktatási és Kulturális Minisztérium 2008 januárjában meghirdette A Reneszánsz Éve rendezvénysorozatát Magyarországon³, amelyhez kulturális programok sokasága kapcsolódott. A Szépművészeti Múzeumban két reprezentatív kiállítás is e kulturális programsorozat égisze alatt került megrendezésre; nyitórendezvényként „A Mediciek fénykora. Élet és művészet a reneszánsz Firenzében”⁴, majd az év végén a „Reneszánsz a fáraók Egyiptomában”⁵ című kiállítást tekinthették meg az érdeklődők. Az előbbi esetben nem igényel magyarázatot a korszak, a város és a család összekapcsolása; szemben a második kiállítással.

A két kiállítás címében, témájában is felveti: mennyire lehet tágítani a reneszánsz fogalmát, kiterjeszhető-e az ó-egyiptomi kultúrára, ha igen, akkor mit is értünk valójában a reneszánsz kifejezésen? Bár köznapi értelemben bármely dolog megújulásáról, reneszánszáról lehet beszélni, bármely dolog virágkorára utalhat a „reneszánszát éli” kifejezés, de művészeti, kultúrtörténeti korszakok esetében mennyire engedhető meg egy-egy konkrét korszak-elnevezés kitágítása? Marosi Ernő az MTA Művészettörténeti Kutató Intézete által rendezett konferencián, amelyen A Reneszánsz Éve kiállításait elemezték, éppen a fogalomhasználatból és a marketing-szempontról való elmozdulásokról beszélt. Természetesen nem csak a magyarországi Reneszánsz Éve rendezvényei kapcsán merül fel ez a kérdés, például a Delhi-i Egyetemen „Renaissance and Renaissances: The Renaissance in Europe and the Bengal Renaissance”⁷ címmel tartottak konferenciát, amely ugyancsak térben és időben indokolatlanul kibővíti a megszokott korszak-fogalmat. Tanulmányom e problémakörhöz kapcsolódva a reneszánsz szó eredetét, jelentésének változásait tekinti át.

Paul Oskar Kristeller, német származású amerikai eszme- és kultúrtörténész a humanizmus szó kapcsán figyelmeztet a pontos fogalomhasználat szükségességére.

³ <http://www.reneszanszev.hu>

⁴ A MEDICIEK FÉNYKORA. ÉLET ÉS MŰVÉSZET A RENESZÁNSZ FIRENZÉBEN. Budapest, Szépművészeti Múzeum. 2008.01.24–2008.05.18. <<http://www.mediciek.hu>> Letöltés: 2008.08.27.

A mintegy 200 – főként firenzei és toszkánai múzeumokból származó – műalkotás és műtárgy mutatta be a Medici családhoz kapcsolódó 15–16. századbéli firenzei kultúrát és művészetet. <<http://www.mediciek.hu/>> Letöltés: 2008.09.18.

⁵ RENESZÁNSZ A FÁRAÓK EGYIPTOMÁBAN. Budapest, Szépművészeti Múzeum. 2008.08.08.–2008.12.09. A kiállítás kurátora Francesco Tiradritti egyiptológus, a kairói Olasz Régészeti Intézet igazgatója és Liptay Éva, a Szépművészeti Múzeum Egyiptomi Gyűjteményének vezetője. A kiállítás hivatalos ismertetője szerint: „A kiállítás címe a Kr. e. I évezred közepének egy rövid, ám annál izgalmasabb időszakára (Kr. e. 7–6. század / 25–26. dinasztia) utal, amikor a fáraókori Egyiptomra az Újbirodalom végét követő kb. 400 éves politikai és gazdasági nehézségekkel teli időszak után egy újabb - utolsó - virágkor köszöntött.”

<http://www.szepmuveszeti.hu/web/guest/articleview?mi_layout_id=29.30&mi_article_id=378> Letöltés: 2008.09.15.

⁶ „Végképp nem tartozik ránk a »reneszánsz« és »humanizmus« – szavak, inkább, mint fogalmak – végletes és káros trivializálása az év marketingjében. ... A trivializálódás azonban elérte a múzeumi szférát is. Ugyanebbe a körbe tartozik, hogy a Szépművészeti Múzeum egyiptológusai sem akarva kimaradni az év eseményeiből, még a fáraók reneszánszáról is megkockáztattak egy kiállítást – persze, a szombathelyi Iseum új rekonstrukciójának marketing-ízü bemutatójától kísérve.” <<http://www.mta.hu/fileadmin/2008/11/marosirenesanz.pdf>> Letöltés: 2009.01.15.

⁷ Renaissance and Renaissances – English Department. UGC National Seminar. Renaissance and Renaissances: The Renaissance in Europe and the Bengal Renaissance (Delhi University Events Portal) <<http://events.du.ac.in/renaissance-and-renaissances-english-department>> Letöltés: 2008.08.10.

Meghatározása szerint a humanizmus egy „kulturális és oktatási program”, amely a cicerói *studia humanitatis*-fogalma nyomán irodalomhoz kapcsolódó tárgycsoportot, latin és görög klasszikusok tanulmányozását helyezte a középpontba; a nyugati kultúra retorikai tradíciójának érvényesülése. (KRISTELLER 1979: 16) Nem „filozófia”, nem „reneszánsz kori műveltség”; és nem is a szó modern használatát („mindenfajta emberi értékekkel kapcsolatos törődés”) kell alkalmazni. A reneszánsz szó fogalomhasználata még tágabb. Amint Kristeller is utal rá, végeérhetetlen vita tárgya a történészek körében a reneszánsz időhatárainak, értékeinek, megkülönböztető jegyeinek meghatározása. A „Szellemi áramlatok a reneszánszban” című tanulmánykötetében a nyugat-európai történelem hozzávetőleg 1300–1600 közötti szakaszaként definiálja a reneszánszot. (KRISTELLER 1979: 6)

De vajon honnan ered a kifejezés, amely az egyik legjelentősebb európai kultúrtörténeti korszak megnevezésévé vált? A reneszánsz szó eredetéről közismert, hogy Giorgio Vasari, 16. századi olasz festő és művész-életrajzíró fogalmazott úgy, hogy a 14. század, a trecento nagy művészegyéniségei, mindenekelőtt Giotto révén az antik művészet helyreállítódott: „*restauratione*”, újjászületett: „*rinascità*”. Az Európa-szerte elterjedt francia *Renaissance* (Pierre Belon 16. századi francia tudós által használt) kifejezés az olasz *Rinascimento* (*Rinascimento all'antica*) fogalmából eredeztethető (VASARI 1978: 15, 79; VAYER 1982: 8; HAJNÓCZI 2004: 11; DELUMEAU 1997: 68, 577).

Ugyanakkor Marosi Ernő – A Reneszánsz Éve kiállításait értékelő tanulmányában – figyelmeztet arra, hogy külön kell választani a 16. századi „*rinascimento*”-fogalmának első, szövegszerű megjelenéseit a korszakelnevezés közkeletű alkalmazásától. A 19. század kezdetén, a középkori művészet átértékelésével párhuzamban a reneszánsz korszak-határ kérdése is felmerült, addig ugyanis az antikvitás újjáéledését, a „szépművészetek újjászületését” az 1800-as évekig tartó egységes folyamatként fogták föl. Voltaire-nek a Firenzei fénykorral kapcsolatos nézetei⁸, de különösen a 19. századi kultúrtörténeti kutatók, mindenekelőtt Jules Michelet francia történész és Jacob Burckhardt német kultúrtörténész nevéhez kapcsolható a „reneszánsz”, mint önálló kultúrtörténeti korszak meghatározása és tudatosítása, amint ezt Wallace K. Ferguson 1948-ban megjelent „*The Renaissance in Historical Thought*” című könyvében kifejti.⁹ Tehát a reneszánsz, mint a művészetek, az antikvitás újjászületésének ideája a 15–16. századi humanistáktól ered, de mint közismert művészeti korszak-fogalom, 19. századi. A humanisták egészen pontosan az antik művészet hanyatlását – a közbeékelődő „barbár gót” és a „bizánci-görög” művészet középkori korszakát – követő itáliai művészeti fejlődést értették a kifejezés alatt. Vasari értelmezésében a művészeti fejlődés, a „művészi tökéletesség” megítélése egyoldalúan a természetutánzás képességével azonosul, azaz, szerinte a természet utánzásában nagyszerű eredményeket elérő antik művészet kelt életre a nevezett korszakban. Giotto festészetében máig azt tekinti forradalmian újnak a művészettörténet, hogy – szemben a korabeli bizánci eredetű festészeti tradíciókkal – az ember és környezetének illúziókeltő megjelenítésével képes volt a tér és a tömeg plasztikus érzékeltetésére, új kompozíciós eljárások bevezetésére. A valóságűsűsre törekvő ábrázolásmód egyenesen a korszak egyik művészeti, esztétikai kategóriájává vált: „...nem lehetsz jó festő... ha nem tudod művészetteddel utánozni a természet létrehozta összes formák minőségét...” – fogalmaz Leonardo da Vinci az „Értekezés a festészetről” című írásában. (HAJNÓCZI 2004: 176)

Ezt a felfogást Gombrich „instrumentális művészetfelfogás”-nak nevezi. (GOMBRICH 1987: 15) Ez a haladás-elvű (művészet)történet-koncepció a képzőművészetek antikvitásbeli virágkorát, középkori hanyatlását és az itáliai trecento-kori újjászületését vallotta, eredete pedig már a Vasari korát megelőző század teoretikusainál megtalálható. Sőt,

⁸ Voltaire az antik hatás jelentősége mellett (Firenze mint „új Athén”) a 14–16. századi toszkánai fejlődésben látta a korabeli kultúra fényes eredményeinek valódi okait. (VAYER 1982: 9)

⁹ <<http://www.mta.hu/fileadmin/2008/11/marosirenesansz.pdf>> Letöltés: 2009.01.15.

valójában a humanisták által felelevenített antik eredetű koncepció is felsejlik benne, hiszen Cicero a szónoklattan fejlődését, kicsiszolódását az antik szobrászat egyre tökéletesedő fejlődéséhez hasonlította. (GOMBRICH 1985: 82) Természetesen Giorgio Vasari *Rinascimento all'antica* koncepciója a korszak korábbi nagy humanista gondolkodói, többek között Petrarca, Lorenzo Ghiberti, Leon Battista Alberti írásaiban is körvonalazódik. A 15. században az antik örökséghez történő visszatérés művészi újjászületésének gondolatát már Petrarca is vallotta. Eszerint a középkor, mint a „barbárság” és „sötétség” ideje szemben áll a nagyszerű antikvitással és az azt újjáélesztő 15. századdal. (DELUMEAU 1997: 67) Ezt a középkor-ellenes attitűdöt jelzi Lorenzo Ghiberti Második Kommentárja is, amely szerint a konstantini korszak (a 4. század közepe), az antik világ lezárulta után „A művészet véget ért, és a templomok fehéren álltak mintegy 600 évig.” (HAJNÓCZI 2004: 167) Lorenzo Ghiberti szerint a „hozzáértő” antik mesterek alkotásaival szemben a középkori művészet „otromba” és „durva”. Viszont saját korszakuk, a reneszánsz, nem csupán az antik művészeti értékek újjászületése, hanem az antik minta túlszárnyalására való törekvés is. Leon Battista Alberti szerint a 15. század nagy mestereinek (pl. Donatello, Massaccio, Filippo Brunelleschi) tehetsége „nem alábbvaló egyetlen antik, e művészetekben híres mesterénél sem.” (HAJNÓCZI 2004: 157)

Bár a 15–16. század itáliai művészeti központjaiban nagyra értékelték a kortárs flandriai festészetet, a reneszánsz kifejezést Louis Courajod (1841) terjesztette ki a németalföldi művészet 15–16. századi eredményeire, és ezzel európai kultúrtörténeti fogalommá tágította az addigi Firenze- és Itália központú fogalmat. Aby Warburg 20. század eleji kutatásaihoz kötődik a Németalföld és Észak-Itália 15. századi kapcsolatainak forrásdokumentumok alapján történő vizsgálata. A „Flamand művészet és firenzei kora reneszánsz” című tanulmányában Hugo van der Goes „Pásztorok imádása” (a firenzei Portinari család megrendelésére készült) triptichonjának címadói, az élethű pásztor-csoport kapcsán hangsúlyozza a flandriai festészet 15. századi itáliai elismerését és az olasz festészettől eltérő specifikumát. Mint írja: „...nem csupán azért, mert az északi realizmus meggyőzőbb látszatát tudta adni a valóságosnak és az egyedinek, hanem azért is, mert a teljesen a szemlélődésbe merült három ember képmása a tudattalan szimbolikájában azt az önfeledten vizsgálódó elfogulatlanságot testesítette meg, melyben a flamandok belsőleg felülmúlták az antikvitáson nevelkedett s retorikus hajlamú olaszokat.” (WARBURG 1995: 143) Azaz a korszak nagy művészeti eredményeinek egyike, a 15. századi flandriai festészet realizmusa éppen, hogy nem tekinthető „újjászülető” antik tradíciónak

A reneszánsz a kultúrtörténeti korszak-elnevezések között kivételesnek számít, hiszen bár szintén utólagos – 19. századi – korszak-elnevezés, mégis a korabeli humanisták szóhasználatából eredeztethető. Olyan eszme volt ez a 15–16. században, amely kétségtelenül identitáserősítő szereppel is bírt. Ugyanakkor a reneszánsz szó – ha Vasari nyomán az antikvitás hagyományainak jelenlétére helyezük a hangsúlyt – a kifejezés eredeti, ’újjászületés’ jelentése miatt sajátos ellentmondást takar. Amint láthattuk fentebb, bár a humanisták és Vasari éles határvonalat húztak az általuk értéktelennek tartott középkor és saját dicső koruk közé, a 14. század előtti korszakok művészetét elemző 19–20. századi művészettörténeti kutatások a középkor során több hullámban jelentkező klasszikus hatásokat, ún. „reneszánszokat” állapítottak meg.

A 15–16. századi olasz gondolkodók reneszánsz-öndefiniálása az émikus kultúramodell tipikus eseteként áll előttünk. Az *émikus* és *étikus* terminusokat a kulturális antropológiában Kenneth Pike nyomán kezdték alkalmazni. (BICZÓ 2003: 33) Az 1950-es évek végétől lezajló elméleti vita során tudatosították a kultúra-magyarázatok esetében e kettősséget. E szerint az émikus kutatói módszer a saját kultúra képviselőinek adataira támaszkodik, ennél fogva a kulturális jelenségekre adott válaszok, magyarázatok szubjektívek,

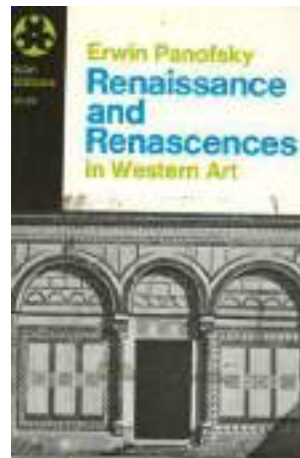
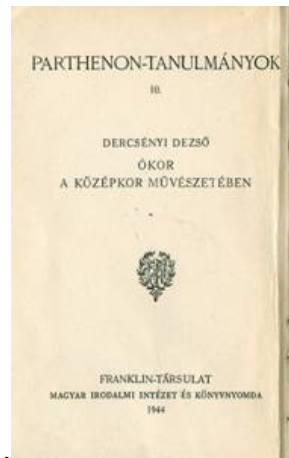
kultúrafüggők. Ezzel szemben az étikus attitűd a külső szemlélő, a kutató által adott magyarázat, amely empirikus vizsgálat nyomán fogalmazódik meg, ezért objektívebbnek, tudományosnak tekinthető. Az étikus attitűd, ez esetben az antik művészet hagyományainak jelenlétét objektíven elemző történeti kutatások a 19. század közepétől fogalmazták meg azt, hogy a reneszánsz korszak 15. századi művészeti virágzását „protoreneszánszok” előzték meg. A protoreneszánsz – ez a 19. század közepétől használt fogalom – az antik minták középkori jelenlétére, konkrét művészeti eredményeire irányuló kutatás kulcsfogalmának tekinthető. A történeti vizsgálódás a 14. századot megelőző korszakokra, egyes itáliai (pl. II. Frigyes nápolyi udvara; a Pisano család működése) és francia (pl. a Karoling-korszak, a román és a gótikus stílus egyes emlékeinek) alkotásaira irányult elsősorban. Az e felfogást képviselő szakirodalomban olyan kifejezések jelennek meg, mint a „Karoling-reneszánsz”, „Ottó-kori, apuliai reneszánsz”, „12–13. századi helyi reneszánszok”.

A több hullámban kibontakozó reneszánszok-koncepció elemzésének egyik legjelentősebb szakirodalma a Warburg-Intézet köréből kiemelkedő, elsősorban ikonológiai kutatásai révén közismert művészettörténész, Erwin Panofsky nevéhez kötődik. A „Renaissance and Renascences in Western Art” [‘Reneszánsz és újjászületések a nyugati művészetben’ (1960/1972)] című kötetében a reneszánsz két alapvető megközelítésben is megjelenik. Egyrészt az antik művészet újrafelfedezése a 14. század közepén Itáliában; másrészt számos kutató arra a következtetésre jutott, hogy a reneszánsz történeti szempontból középkori jelenség, amelyet a középkori városi fejlődés, kulturális–vallási tekintetben pedig a *devotio moderna* kereszténysége alapozott meg. Tehát a reneszánsz korszak helytálló értékelésekor fontos tisztán látni a történeti tényeket, azaz a reneszánsz korszak keresztény és középkori vonatkozásait. (PANOFSKY 1972: 7–8) A középkori „antikvitás újjászületések” sorozatában a Római Birodalom ideájának, kulturális örökségének hatása kétségtelenül végigvezethető. (PANOFSKY 1972: 43–45) Panofsky mégis minőségi változást hangsúlyoz a 15. századi művészet értékelésekor. Úgy véli, hogy a középkori „újjászületések” („mediaeval »renascences«”) és 15. század, a Quattrocento reneszánsza (Renaissance) közötti különbség olyan, mint amelyet a biológia a változások/mutációk és az evolúciós ugrás között megállapít. Ez a minőségi változás, a nagy művészeti megújulás az Alpok mindkét oldalán lejátszódott: az „ars nova” a flandriai régióban (Jan van Eyck, a Flémalle-i mester, Roger van der Weyden festészetében); és a „buona maniera moderna” Toszkánában (Masaccio, Brunelleschi, Donatello művészetében). (PANOFSKY 1972: 162)

Az a nézet, amely szerint a középkor során több hullámban érvényesült az antik tradíció, azaz számos reneszánszról beszélhetünk, a magyar kultúr- és művészettörténeti szakirodalomban is nyomon követhető. Például Cs. Szabó László a Nyugat 1939-as 1. számában megjelent „Mélykultúra” című írásának megállapítása szerint „A középkori reneszánszok bölcsője vagy színhelye az egykori Gallia... Akárhon, akármikor fúrjunk a szellemi Franciaországba, kibuggyan a kultúra hőforrása.”¹⁰ Különösen nagy jelentőségű, hogy Panofsky kutatásait megelőzően egy magyar művészettörténész, Dercsényi Dezső, a középkori művészet kiemelkedő kutatója, az 1944-ben megjelent *Ókor a középkor művészetében* című kötetében éppen az antik művészet hagyományainak továbbélését, a középkori művészetre gyakorolt többszöri megtermékenyítő hatását vezeti végig. Ezért a „reneszánszok” fogalom-használat érveléseit az ő gondolatmenete nyomán mutatom be, utalva korszakokra vonatkozó Panofsky-ismertetésekre szöveghelyeire is. Dercsényi célja „felvázolni az antik művészet továbbélését Itáliában–Bizáncban a középkoron át és felújulásait, hatását Európa szerte ugyancsak a középkorban.” (DERCSÉNYI 1944: 19). Munkája úttörőnek számít, hiszen máig hat a Giorgio Vasari nyomán felvázolt koncepció, amely szerint az antik–középkor–reneszánsz

¹⁰ <<http://epa.oszk.hu/00000/00022/00636/20452.htm>> Letöltés: 2008.10.10.

folyamatban a reneszánsz mint „antik újjászületés” értelmeződött, oppozícióba állítva a középkor művészetével.

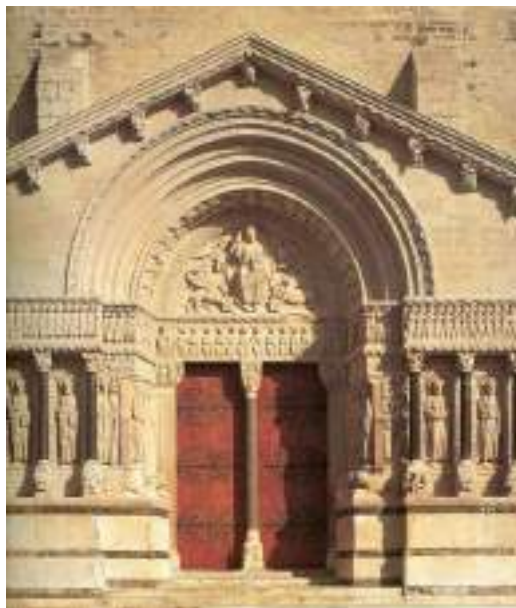


A „reneszánszok”-konceptiót, azaz antik művészeti örökség több hullámban történő európai recepcióját ismertető művészettörténeti kötetek. Balra Dercsényi Dezső (1944) jobbra Erwin Panofsky (1972) könyve.

A 19–20. századi művészettörténeti kutatások részlettanulmányok sorával mutatta ki a középkor művészetében fellelhető antik örökség egy-egy részletét, de mint a szerző hangsúlyozza: „Az antik művészet középkori továbbélésének és hatásának történetét, a maga egészében... sem a külföldi, még kevésbé a hazai szakirodalom nem dolgozta fel” (DERCSÉNYI 1944: 75). A középkori kéziratmásolók (pl. Cassiodorus a 6. században, a Karoling-udvar szerzetesei a 9–10. század fordulóján) nélkül „aligha lett volna mit felfedezni, »új életre hívni« valója a reneszánsz humanistáinak.” (DERCSÉNYI 1944: 21) A reneszánsz szó értelmét Dercsényi kétféleképpen definiálja: 1. az antik művészet ideáljaihoz való közeledés; 2. művészeti fellendülés. (DERCSÉNYI 1944: 25) Bár a középkor korai időszakaitól kezdődően sok esetben kimutatható az antik művészi hagyományok megragadása, átvétele, de gyakran csupán másodlagos antik formák nyomán (pl. bizánci alkotások; egykori római provincia-beli emlékek). A Karoling-korszak a történelem „első tudatos »reneszánsza«” is csak szűk körű udvari kultúra maradt. (DERCSÉNYI 1944: 35) Egyértelműen megragadható a Római Birodalom mintájának követése; a művészet területén is bizonyítható a római mintakép utánzása (pl. Nagy Károly palotakápolnáját Aachenben a ravennai San Vitale nyomán tervezték), a műgyűjtés, az antik kincsek Frank Birodalomba szállítása is ezt jelzi (pl. műtárgyak, ravennai oszlopok). Mégis, Dercsényi szerint nem az egyes alkotások jelentősek, hanem az, hogy a Karoling kultúra a „világtörténelem első tudatos reneszánsza ... Európa itt eszmél először magára, itt tudatosítja elsőként és vállalja a múltját: az antik világot, és itt kísérli meg első ízben, hogy az antik művészet utánzásával egyszerre elérje annak magasabb rendű kultúrfokát.” (DERCSÉNYI 1944: 44; vö. PANOFSKY 1972: 43–54.)

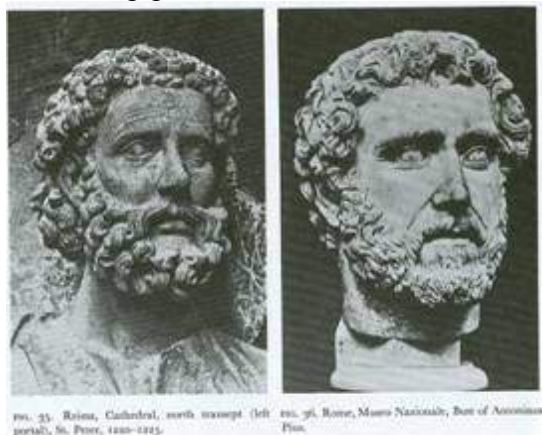
Dercsényi szerint a középkor és az antik világ viszonyát egyfajta „hullámvonal” jelzi, amely több alkalommal hullámhegybe lendült. A Karoling-kort követően III. Ottó német-római császár és II. Sylvester pápa kísérlete meg római székhellyel az egykori birodalmi nagyság felélesztését a 10. század végén. Bizánci hatás – II. Ottó és Theophano görög hercegnő házassága – is erősítette ezt. A 10. században az antik szellem és művészet hatásainak a középkori művészetbe való szervezettebb beépülése zajlott le: nem csupán másolták az antik mintákat, hanem az antik művészeti szemlélet átvételére is kísérletek történtek. A román stílus 19. századi fogalma önmagában is jelzi az antik Róma művészeti hatásának hangsúlyozását a 10–12. századi nyugati egyházi művészetben. A „román reneszánsz” az

egykori római provinciák művészeti hagyatékából táplálkozott (központ: Dél-Franciaország, az egykori Gallia provincia római központjai, elsősorban Arles). (DERCSÉNYI 1944: 51.; 55; vö. PANOFSKY 1972: 55–62) A román stílus fogalma 1825-ben született meg, a „román reneszánsz” kifejezést pedig Dehio használta elsőként 1886-ban.



Arles, *St. Trophime főkapu*, 12. sz. A román stílusú kapu kialakításában mind az antik építészeti, mind a szarkofág-domborműszobrászat hatása kimutatható.

A 15. század humanistái szerint „barbár” gótika a 19. századi művészettörténeti elemzésekben már mint a „klasszicizáló” katedrális szobrászat korszaka jelenik meg. A 13. századtól kezdődően a természetű ábrázolásra való törekvés egyértelmű művészeti tendencia mind az antik örökséggel rendelkező (pl. Reims, Notre Dame Vizitáció szoborcsoport; Szent Péter szobra; PANOFSKY 1972: 62; 101–102.), mind a római-kori művészeti emlékekkel nem rendelkező területeken (pl. Bamberg gótika-kori szobrászata). (DERCSÉNYI 1944: 64–65)



Balra Szent Péter szobra (részlet) a reimsi Notre Dame katedrális nyugati homlokzatáról, 1220 körül. Jobbra Antonius Pius császár portészobra, 2. század közepe.

Különösen Itáliában és Dalmáciában az antik emlékek soksága inspiráló volt a késő-román, majd a gótika-kori „helyi reneszánszok” alkotásaira. II. Hohenstauf Frigyes udvara az antik imádat egyik fő korai központja, az „apuliai protoreneszánsz” színhelye (DERCSÉNYI 1944: 72; vö. PANOFSKY 1972: 65–68). Művészettörténeti kutatás bizonyította, hogy Nicola

Pisano, az antik szarkofág-domborművek mintaképeit átvevő, iskolateremtő pisai szobrász, a kora-reneszánsz kiemelkedő alkotója apuliai származású volt, amely az apuliai korszak és a trecento összefüggéseit bizonyítja. (PANOFSKY 1972: 67–68) Dercsényi szerint az ő esetében az antik már nem csupán minta, hanem „stílusformáló, alakító erő is.” (DERCSÉNYI 1944: 74)



Nicola Pisano: *Fortitudo* (Az Erő); *Adoratio* (A háromkirályok látogatása) Pisa, Dóm, 1260.

Tehát a reneszánszot, mint „antikvítás újjászületését”-t, elsősorban a művészettörténészek értelmezik az antik Róma bukását követő európai kultúrában több hullámban, fokozatosan kibontakozó, a klasszikus művészet hagyományaihoz visszanyúló jelenségnek, bár Panofsky hangsúlyozza a 15. század művészeti eredményeinek egyedülálló jellegét is. A filozófus–esztétörténész Kristeller viszont éppen a 15. századi reneszánsz korszak specifikumaként említi a klasszikus antikvítás felé fordulás mind mennyiségi, mind minőségi megváltozását. Bár szerinte is kétségtelen a középkori Európában a római antikvítás hagyományainak közvetlen átvétele (az irodalmi műveltség eleve latin nyelvű volt), de az egyházi kultúra szemszögéből a klasszikusok pogánynak számítottak. Ezzel szemben a reneszánsz korszak klasszikusokkal kapcsolatos attitűdje újdonságot mutat, hiszen a latin szerzők tanulmányozását nem csupán folytatták, hanem kitágították, valamint ki is egészítették a görög nyelv és irodalom tanulmányozásával. Bár keresztények voltak, a laikus reneszánsz tudósok immár nem rendelték alá a világi tudományt a teológiai doktrínáknak. Azaz, amint Kristeller rámutat, minőségileg más e korszak antik örökséghez való viszonyulása, amelyet ekképpen jellemez: „lelkesedésükkel minden iránt, ami az antikvítás, valamint az antik műveltség és az irodalom utánzásának és felélesztésének tudatos programjával, a reneszánsz tudósok érdeklődése sokkal átfogóbb volt az antik irodalom iránt, mint a középkori vagy a modern tanulmányozóké.” (KRISTELLER 1979: 12) Azaz az antik kultúra értékeinek tudatos, programszerű felélesztése, „újjászületése” tekinthető olyan specifikumnak, amely e korszak elnevezésében, a reneszánszban tökéletes kifejeződik.

Fontos leszögeznünk, hogy a 15. század kétségtelenül az európai történelem és kultúrtörténet korszakhatára, amelynek új paradigmái között a korszak öndefiniálásában, identitásában jelentős szerepet betöltő antikvítás-tisztelet, „újjászületés” csupán az egyik aspektus volt. Számos kutató egyet ért abban, hogy az európai modernitás a reneszánsz századaiban kibontakozó gazdasági–társadalmi–kulturális tendenciákból eredeztethető.¹¹

¹¹ „Mikor a »modern« szó elterjedt az úgynevezett európai reneszánszok egymást követő szakaszaiban, az újat jelentette a régivel szemben, feltételezve, hogy az új, az úgynevezett modern – mint például a keresztény reneszánsz esetében a *devotio moderna* – igazabb, mélyebb, jobb, szebb a réginél. A modern szónak ez a használata, ami teljesen a modernség dinamikájának szellemében fogant, mind a tegnapi napig divatos maradt.” <www.mindentudas.hu/doc/Hel_nyomtathato.rtf> Letöltés: 2008.08.27.

Friedrich Nietzsche is a korszak paradigmaticus értékeit emeli ki, amikor az „Emberi, nagyon is emberi” 237. aforizmájában így méltatja a reneszánsz értékeit: „Az itáliai reneszánsz magában rejtette mindazt a pozitív erőt, melynek a modern kultúrát köszönhetjük: vagyis a gondolat felszabadítását, a tekintélyek elvetését, a műveltség győzelmét az származás önhiúsága fölött, a tudomány és az emberek tudományos múltja iránti lelkesedést, az individuum kötelékeitől való megszabadítását, az igazságosság izzását, a látszat és az üres hatás elutasítását... ennek az évezrednek az aranykora volt.” (NIETZSCHE 2008: 123) Ebben a megközelítésben a reneszánsz tehát Európa sajátos történeti fejlődésének meghatározó fázisa, a modernség kiindulópontja; az antikvitáshoz való viszonyulás meg sem jelenik a kiemelt tényezők között. Nietzsche gondolatmenetében Jacob Burckhardt („A reneszánsz Itáliában”, 1860) és Jules Michelet („Renaissance”, 1855) történeti felfogása is érzékelhető. Delumeau szerint a két történész éles cezúraként, a középkor vallásos, maradi gondolkodásától való elszakadásként és az antik, pogány szellemiség rehabilitálásaként értelmezte a reneszánsz korszakot. (BURCKHARDT 1978: 309–314) Viszont a legutóbbi kultúrtörténeti munkák szakítanak ezzel a részben Vasaritól eredeztethető egyoldalú felfogással, sokkal inkább a történeti kontinuitásra, a középkori gazdasági–társadalmi fejlődés tendenciáira helyezik a hangsúlyt, amely az antik kulturális örökség fokozatos befogadását, művészeti örökségének eltérő intenzitású, mégis folyamatos jelenlétét hangsúlyozó „művészeti reneszánszok”-felfogással is összhangban áll. (DELUMEAU 1997: 577)

Hasonlóképpen értelmezi ezt a korszakot Gerhart Schröder, aki a „modernség archeológiájára” vállalkozva rámutat arra, hogy a történelem egyszerű, lineáris modellje helyett összetettebb modellben kell gondolkodnunk. „Az európai történelem az antikvitástól kezdve inkább egy szerteágazó vízrendszerként írható le, fő- és mellékágak, keresztirányú összeköttetések, csatornák, gátszakadások labirintikus szövevényeként, semmint egyetlen folyamként, mely minden oldalfolyását magába fogadja és megőrzi (miként a történelem hegeli modelljében). És eddig úgy tűnhetett, hogy mégiscsak kétszer lehet ugyanabba a folyóba lépni – a reneszánszok megtevesztő tükröződéseire gondolok, melyekben egy pillanatra, mintha a múlt újra megelevenedne. A reneszánszok, ezek az európai történelemre jellemző fenomének, afféle örvények az időben.”¹² A reneszánsz kor tehát az európai középkor folyamataiból bontakozott ki, a kontinuitás hangsúlyozása mellett ugyanakkor látnunk kell, hogy új perspektívát is nyitott Európában, még az antikvitás örökségének értékelésében is. Mi sem szemlélteti ezt jobban, mint az ókorban még ismeretlen, a 15. század első harmadában feltalált centrális perspektíva és ennek nagyszerű alkalmazása Piero della Francesca „Az ideális város” című festményén.



Piero della Francesca: *Az ideális város*. 1470.

Összegzésül elmondható, hogy a reneszánsz szó kultúr- és művészettörténeti kontextusban elsődlegesen Európa kora-újkori művészetét és kultúráját, másodlagosan – a kifejezés eredeti értelméből adódóan – korszpecifikus jelzőkkel (karoling, proto-, apuliai) kiegészítve – az antik művészeti örökség középkori jelenlétét, hagyományainak koronként eltérő alkalmazását is jelenti.

¹² <<http://www.c3.hu/~tillmann/egyebek/arsvitae/schr%F6der.html>> Letöltés: 2008. 09.22.

Irodalom

- BICZÓ Gábor: Antropológiai irányzatok a második világháború után. Debrecen, Csokonai Kiadó, 2003.
BURCKHARDT, Jacob: A reneszánsz Itáliában. Bp., Képzőművészeti Alap Kiadóvállalata, 1978.
DELUMEAU, Jean: Reneszánsz. Bp., Osiris Kiadó, 1997.
DERCSÉNYI Dezső: Ókor a középkor művészetében. Bp. Franklin Társulat, 1944.
GOMBRICH, Ernst H.: A művészi haladás reneszánsz koncepciója és e gondolat utóélete. In GOMBRICH, Ernst H.: Reneszánsz tanulmányok. Bp. Corvina, 1985. (80–94.)
GOMBRICH, Ernst H.: Művészet és fejlődés. Bp., Corvina 1987.
HAJNÓCZI Gábor: A reneszánsz művészet történetének olvasókönyve. Bp., Balassi Kiadó, 2004.
KRISTELLER, Paul Oskar: Szellemi áramlatok a reneszánszban. Bp., Magvető Kiadó, 1979.
NIETZSCHE, Friedrich: Emberi, nagyon is emberi. Bp., Osiris Kiadó, 2008.
PANOFSKY, Erwin: Renaissance and Renascences in Western Art. Harper & Row, 1972.
VASARI, Giorgio: A legkiválóbb festők, szobrászok és építészek élete. Bp. Magyar Helikon, 1978.
VAYER Lajos: Az itáliai reneszánsz művészete. Bp. Corvina, 1982.

Internetes források

- CS. SZABÓ László: Mélykultúra. <<http://epa.oszk.hu/00000/00022/00636/20452.htm>> Letöltés: 2008.10.10.
HELLER Ágnes: A modernitás rejtélye. <www.mindentudas.hu/doc/Hel_nyomtathato.rtf> Letöltés: 2008.08.27.
MAROSI Ernő: Reneszánsz-, humanizmus-fogalom és problémái A Reneszánsz Éve kiállítási vállalkozásain. Referátum a 2008. november 11–12-én a MTA Művészettörténeti Kutató Intézet által rendezett *A reneszánsz Magyarországon – a jubileumi év rendezvényeinek hozzájárulása a magyarországi művészettörténethez* című konferencián. <<http://www.mta.hu/fileadmin/2008/11/marosirenesansz.pdf>> Letöltés: 2009.01.15.
SCHRÖDER, Gerhart: Gracián, a művészet és a fortély. A modernen túli archeológiájához. <<http://www.c3.hu/~tillmann/egyebek/arsvitae/schr%F6der.html>> Letöltés: 2008. 09.22.

SZIRMAI Éva

Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar

**A reneszánsz ünnep reneszánsza (?)
(karnevál – fesztivál – ünnepi játékok)**

2007-ben, az Apáczai Napok *Értékkörzés és értékteremtés* című konferenciáján előadásomat – egyebek mellett – a következő hipotézis megfogalmazásával zártam: „A kollektív emlékezet terei és ikonjai politikailag determináltak, ezekkel szemben egyre inkább a „semleges”, karneváli (fesztivál) jellegű ünneplésformák érvényesülnek. Ezekre érvényes leginkább a „kitaláltság”, vagyis az, hogy elsődleges funkciójuk a lokális identitás megteremtése, a közösségteremtés, a nemzetiségi, politikai elkülönülés minimalizálása. Paradox módon a helyiként meghatározott ünnep és hagyomány szinte minden elemében globális (tehát sem nem nemzeti, sem nem nemzetiségi) mintákat követ.” (SZIRMAI 2008: 690) Úgy tűnik, a 2008-as év, amelyet az Oktatási és Kulturális Minisztérium a Reneszánsz Évének nyilvánított, különösen alkalmasnak tűnik a fenti tézis bizonyítására. Tekintsünk most el attól, hogy a programok egy jelentős része csak érintőlegesen kapcsolódott a (magyar) reneszánszhoz, sokkal inkább az 'újjászületés' jelentéstartalmat használták (ki) a szervezők, azt azonban nem hagyhatjuk figyelmen kívül, hogy a Reneszánsz Év kiváló lehetőséget biztosított a kitalált hagyományok tömegtermelésére – de már nem az identitás-teremtés, hanem sokkal inkább az üzleti-turisztikai megfontolások érvényesítése végett.¹³ Vizsgálódásunk szempontjából különösen fontosnak tűnik az, hogy az események sorában kiugróan magas számban jelennek meg a fesztiválok és karneválok, az egyes események leírásából azonban egyértelműnek tűnik, hogy – bár a két fogalmat mintegy szinonimaként használják (gondoljunk arra, hogy augusztusban közel ugyanannyi említéssel jelenik meg a karnevál-fogalom, mint az egyébként hagyományosnak tekintett februári, „karneváli” időszakban) – mindkettőben sokkal inkább a reneszánsz és barokk udvari reprezentációs kultúra külsődleges jegyeinek átvétele, másolása érhető tetten, mint a karneváli világszemlélet megjelenítése.

Természetesen korántsem új keletű a hagyományos ünnepek hasonló átértelmeződése. Mihail Bahtyin karneválemmélete az elmúlt három évtized méltán legtöbbet idézett forrása, különösen a groteszk esztétikai minőségének változatos megjelenése kapcsán. De bár Bahtyin is kiemelt figyelmet fordít a karneváli kultúra (és az ehhez szorosan kapcsolódó groteszk realizmus) változataira a középkortól a 20. századi avantgárd irányzatokig, csak érintőlegesen említi a középkori népi ünnep előzményének tekinthető görög és római kultúrtörténeti hagyományt. Ez utóbbinak a vizsgálata pedig elengedhetetlen ahhoz, hogy a mai napig tartó folyamat állomásait a maguk (viszonylagos) teljességében értelmezni tudjuk. Előadásomban e folyamat vázlatos ismertetésére tettem kísérletet, elsősorban a mai magyar ünnepkultúra

¹³ Az Oktatási és Kulturális Minisztérium a Reneszánsz Év honlapján mintegy ezer program megvalósulásáról és több milliós résztvevői köréről ad hírt. Bár korántsem tekinthetjük egzakt adatbázisnak, de a nagyságrend szemléltetésére alkalmas lehet a Google találati számainak felsorolása:

A ""reneszánsz év" +fesztivál" kifejezés kb. 43 000 találat

A ""reneszánsz év" +karnevál" kifejezés kb. 3 300 találat

A "fesztivál +2008" kifejezés kb. 2 450 000 találat

A "karnevál +2008" kifejezés kb. 3 720 000 találat

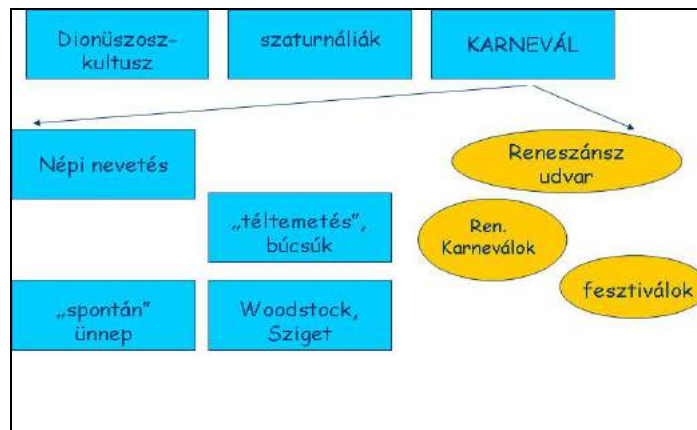
A "karnevál +2008 +február" kifejezés kb. 83 100 találat

A "karnevál +2008 +augusztus" kifejezés kb. 63 800 találat

A "fesztivál +2008 +február" kifejezés kb. 871 000 találat

A "fesztivál +2008 +augusztus" kifejezés kb. 713 000 találat

jellegzetességeinek szempontjából. Azt vizsgálom, hogy az eredetét tekintve az idővel, a természet megújulásával, a születés és elmúlás kozmikus dimenzióival összefüggő karneváli kultúra miként veszíti el ezt az univerzális jelentését és válik pusztá látványossággá, eltérő történeti korszakok külsőségeinek (elsősorban) üzleti célú átvételévé.



5 Dionüszosztól a Szigetig

„Az ünnep (mindenfajta ünnep) az emberi kultúra igen fontos elemi formája. Nem lehet levezetni és megmagyarázni sem a társadalmi munka gyakorlati körülményeiből és céljaiból, sem pedig – ami még vulgárisabb formája a magyarázatnak – a pihenés biológiai (fiziológiai) szükségletéből. Az ünnep mindig lényeges és mély gondolati, világszemléleti tartalmat hordoz. A társadalmi munka megszervezésének és tökéletesítésének „gyakorlása”, a „játék formáját öltött munka”, a pihenés vagy munkaszünet önmagától soha nem válik ünneppé. Ahhoz, hogy ezek az alkalmak ünneppé válhassanak, valamiképpen össze kell kapcsolódnuk egy másik létszférával, a szellemi-ideológiai szférával.” – írja Bahtyin karnevál-elméletének bevezetőjében (BAHTYIN 1982: 14). Az egységes karneváli kultúrának jellege szerint 3 alapformáját különbözteti el: 1/ szertartások, színpadi formák (mint pl. a karneváli, vásári multság) 2/ komikus nyelvi alkotások (pl. paródiák) 3/ a familiáris vásári beszéd különböző formái és műfajai (káromkodás, esküdözés, népi hetvenkedés). Közös ezekben, hogy az élet anyagi-testi vonatkozásai (evés, ivás, nemi élet) hiperbolikus formában jelennek meg bennük, ennek a során a magasztos, szellemi, eszményi, elvont dolgok átfordítódnak a tiszta anyagiság és testiség szintjére. A fent és a lent (mind kozmikus, mind testi aspektusában) következetes felcserélés azonban mindig megőrzi a maga ambivalenciáját: az alászállás egyenlő az új születésével, a fogamzással, a kezdettel. A groteszk ábrázolás a „jelenségeket változásuk, még lezáratlan metamorfózisuk, haláluk és születésük, növekedésük, keletkezésük állapotában mutatja be” (uo.).

Ugyanez az ábrázolásmód működik a népi ünnepek képeinek rendszerében is: „nem létezik tiszta, elvont tagadás. A képek ebben a rendszerben mindig egyszerre, ellentmondásos egységükben igyekeznek megragadni mind a keletkezés, mind az elmúlás pólusát. Az ábrázolás tárgya egy népi ünnepre emlékeztető komikus cselekmény. Vidám és fölszabadult, egyszersmind mély értelmet hordozó játék. Igazi főhőse és szerzője a régi világot (a dicstelen hatalmat és igazságot) lefokozó, csúffá tevő, halálba küldő és ugyanakkor egy új világgal vajúdo idő. E játéknak van protagonistája és nevető kara is. Protagonistája a viselő és vajúdo világ régi képviselője” (uo.).

A népi ünnep formái – ebből következőleg – mindig a jövőbe tekintenek, és azt játsszák el, hogy ez a jövő – az *aranykor* – diadalt arat a múlt fölött. A gondolkodás és a beszéd legteljesebb szabadsága, az ünnepi jelenségek tökéletes ambivalenciája teszi, hogy maga az ünnep a középkori ember számára „átmeneti kirándulás egy utópikus világba, hiszen

időlegesen megszünteti a fennálló uralkodó igazságot és a fennálló rendet, időlegesen eltörli a hierarchikus viszonyokat, privilégiumokat, normákat és tilalmakat”. (BAHTYIN 1982: 14-43)

A Bahtyin által feltételezett utópisztikus jelleg, a karneváli kultúra ambivalens volta és a társadalmi hierarchia időleges felfüggesztése, a teljes szabadságnak az örülettel való rokonítása természetesen nem idegen a korábbi kultúrtörténeti korszakok felfogásától. A bahtyini kultúra-koncepcióra igen nagy hatást gyakorolhatott Vjacseszlav Ivanov, a kiváló klasszika-filológus munkássága, illetve rajta keresztül az orosz tudományos gondolkodásban is meghatározó szerepet játszó Nietzsche elmélete a görög kultúra apollói és dionüszoszi eredetéről. Ivanov álláspontja szerint a mereven szétválasztott, semmilyen módon nem érintkező világok (Olümposz és Hádész) közötti kettős közvetítés diadikus jellegű, szertartásos forma, amely antropomorfizmusával és orgiasztikus jellegével írható le. A Dionüszosz-kultusz katarziséban E. R. Dodds szerint a „résztevők megkönnyebbültek azáltal, hogy rendelkezésükre állt a hisztéria rituális levezetésének lehetősége” (idézi SZILÁRD 1989: 48). Ivanov ebből az alapstruktúraként felfogott szertartásból látja levezethetőnek az olyan jelenségeket, mint a vallás és a művészetek, de ugyanakkor a mindennapi lét, így a vásári-karneváli forma minden további ismervét is.

Az ókori Rómában a Dionüszosz-ünnep megfelelője a Saturnália, amely ugyanúgy tartalmaz utópikus mozzanatot (annak a boldog aranykornak az emlékeztétét ünnepli, amely Saturnus uralkodása alatt volt a világon), ugyanúgy a hierarchikus viszonyok felfüggesztése, a népi ünneplésmódok (jelmezes felvonulások, bolondünnepek, cirkuszi versenyek) jellemzik, mint középkori továbbélésüket, a Bahtyin által leírt karneváli kultúrát.

A késő-középkorban, de különösen a reneszánsz időszakában egyre inkább átértékelődik a karneváli hagyomány. Továbbra is megmarad *ünnepi, ambivalens és egyetemes* jellege, de az *össznépi*, a hierarchikus viszonyok ideiglenes felfüggesztésére épülő struktúrája, a szabadság utópiájának megvalósulása már nem érvényesülhet maradéktalanul. A katolikus egyház egyre kevésbé tolerálja a karneváli időszak pogány rituáléját. Temesvári Pelbárt egy 1502-es prédikációjában így ír: „Ó jaj, ezekben a napokban hány keresztény ember fordul a kegyelem világosságából a sötétség cselekedeteihez, vagyis a torkossághoz, az iszákossághoz, a bujálkodáshoz. Az efféle emberek a farsangban az istenüknek választják az ördögöt, amit álarcos mulatsággal, fajtalan énekekkel dicsőítenek megvetvén a Krisztust”. Az ünnepet, a karnevált egyrészt tehát az egyház rosszallása, az illő vallásos tartalommal való feltöltés szándéka emelte ki természetes közegéből, másrészt, ezzel párhuzamosan zajlott az államosítása, ill. privatizálódása is – vagyis olyan átalakuláson ment keresztül, amely éppen eredeti jelentésétől fosztotta meg. A barokk és a klasszicizmus időszejára nyilvánvalóvá vált, hogy bár külsőlegesen jegyei (a maszkok, jelmezek, típusok) még megőrződtek pl. a *comedia dell'arte*-ban, de elveszítették eredeti jelentésüket, már nem az ünneplő tömeg egyenrangúságára, az ünnepen kívüli társadalmi különbségek megszüntetésére, az elmúlás, az ellenséges világ kinevetésére utaló jelzések ezek, hanem sokkal inkább a hol öncélú, hol éppen ellenkezőleg: a társadalmi státuszt megfelelően demonstráló dekorativitásra épülnek. Ugyanakkor formalizálódnak a farsangi kultúrának a természeti/egyetemes eredetére utaló elemei is: a tűz és a víz – amelyek a pogány hagyományban egyszerre hordozták a megújulás, megtisztulás és termékenység jelentéseit – spektakulumok, tűzijátékok formájában az udvari reprezentáció műfajaiává válnak. (Lásd erről: KOVÁCS 2001: 19 – A tűz és a víz vetélkedése – jelenet a bécsi Burgban I. Lipót és Mária Terézia spanyol infánsnő házasságkötése alkalmából)

Az egyik „ágon” (lásd: 1. ábra) tehát viszonylag gyorsan, már a reneszánsz kései szakaszában átértékelődött a középkori népi ünnep: egyre inkább formalizálódott, csak külsőségeiben őrizte a hagyományokat. Ha a mai „farsangi” mulatságok és „reneszánsz” fesztiválok koreográfiáját, külsőségeit, viseletkultúráját vesszük szemügyre, feltűnik, hogy a reneszánsz jelleg ezekben az esetekben szinte kizárólag a főúri udvari kultúra

reprodukciójában ragadható meg, eredeti jelentésükből legfeljebb egyetlen mozzanat őrződött meg: szoros kapcsolatuk az étkezéssel (ezzel magyarázható az olyan fesztiválok nagyszámú létrejötte, amely adott tájegység jellegzetesnek tűnő vagy jellegzetesnek mondott élelmiszertípusa köré szerveződnek¹⁴).

Van azonban a középkori karnevál továbbélésének egy másik lehetséges útja is, amelyben már jobban tetten érhető a korábbi közösségteremtő aktus megjelenése. Jellegzetes példája lehet ennek a mohácsi busójárás és a különböző formákban évszázadokon keresztül megőrződött búcsúk hagyománya. Nem állítom természetesen, hogy ezek érintetlenül maradtak az elmúlt korszakokban, sőt, különösen érzékelhetőnek vélem bennük azokat a külső hatásokat, amelyek eredeti jelentésüket jellemzően felülírják. A busójárás első részletes, nyomtatásban is megjelent leírása Tarnai Károly nevéhez fűződik, és a *Baranyai Körkép* 1896-os első kötetében jelent meg. „A farsang utolsó napjain Mohácson látható "busó-járás" különösen kedvelt ősi szokáson alapszik. Mohács a mondott három napon át fenekestől föl van fordulva. (...) Nincs a napnak, vagy az éjszakának az az órája, melyben a busót látni, vagy hallani ne lehetne. (...) Minden utca csak úgy ömlesztzi a busót a mondott térségre. A nép természetesen szintén ide tódul. Van aztán itt túlkölés, táncz (kóló) dudaszó mellett; otrombánál otrombább tréfa, duhajkodás, suhanczkodás, ordítás, gyereklárma, asszony-sivalkodás. Bizony nem valami esztétikailag szép ez a farsangi multság. Maga a busó nagyon visszataszító külsejű. Fejére szőrére fordított báránybőrt húz, mely az arcot eltakaró álarczot tartja. Az álarcz pedig, mely fából van faragra, borzalmas pofát mutat és többnyire vörösre van festve. A fogak vigyorognak a feketére mázolt óriási száj üregekben. Egy fog rendesen ki van ütve, minthogy a busó annak a helyén dugja szájába bűzös kapa dohánytól illatozó rövidszárú pipáját. A további kosztüm áll pedig egy szintén szőrére fordított ködmenyből, melyet a derékon egy, a jószágartáznál használt széles szíj tart össze és erre a szíjra elül a közepén egy marhakolomp van lóggatva, melyet a busó, különösen ha valakit ijesztgetni akar, borzalmasan szokott rázni. A busó ritkán hord kifordított nadrágot, legtöbbször gatyát, mely a csizma fölött szalaggal van összekötve. Kezében fabuzogányt tart, vagy valami döglött állatot, vállán pedig az óriási túlköt. A busó nagy előszeretettel fetreng a sárban, pocsolyában, az utcaárvák vizében, legyen bár akármily hideg s jobban örül a durva tömeg és az utczagyerekek röhögésének, mint akármily színész az ő színpadi dicsőségének. (...) Három nap és három éjjelen át tart ez a durva multság, melyet bízvást orgiának is lehet nevezni. A hatóságok, az iskola és pap hasztalan akarják elszoktatni a sokaczképet ettől a vad szokástól. Semminek sincs foganatja, de a legkevesebb sem. Ma épen úgy folyik le ez a farsangi czéczó, mint talán száz évekkkel ezelőtt, a legdurvább középkorban. Csaknem biztosan állíthatni ugyanis, hogy ez a szokás igen régi; a középkori íz nagyon is kiérzik belőle.”¹⁵ A leírásból tökéletesen nyomon követhető a középkori „igazi” farsang hagyományainak továbbélése, az esemény minden elemében rímél a Bahtyin által leírt népi nevetéskultúra, a groteszk realizmus karneváli eredetére. Mai formájában azonban sokkal inkább turisztikai látványosságnak¹⁶ hat, még akkor is, ha a helyi (nemzetiségi) identitás- és

¹⁴ A <http://www.kulinarisvilag.hu/hun/cikkek/gasztronomiai+fesztivalok+2008> oldalon csak 2008 április és december között több mint 80, a gasztronomiai kultúrához köthető fesztiválról adnak hírt. A korántsem teljes felsorolásból a mi szempontunkból különösen izgalmasak lehetnek az olyanok, mint a mezőkövesdi *Mátyás Király Reneszánsz Hétféje* (2008. június 26-29.), vagy akár a már hagyományosnak tekinthető *Királyi Szakácsok Nyomdokán (Nagyszakácsi Reneszánsz Főzfesztivál)* elnevezésű rendezvény, amelyet Nagyszakácsiban rendeztek meg 2008 augusztusában, immár 17. alkalommal.

¹⁵ <http://www.busójárás.hu/index.php?page=tortenet&cont=tortenet&subcont=tarnai#tarn> (utolsó letöltés: 2009. február 3.)

¹⁶ *Tisztelettel kérjük a vendégeket, hogy a balesetek elkerülése érdekében a menetben lévő busók közé ne menjenek be!* – írják a szervezők a 2009-es busójárás programelőzetésében (<http://www.busójárás.hu/index.php?page=info&cont=programok#top>), és ezzel a – karneváli szellemtől teljesen idegenül – elválasztják egymástól a játszókat és a nézőket, pedig a hasonló típusú ünnepekre éppen az

hagyományörzés fontos fóruma maradt. Nem feledkezhetünk el a busójárásban is megfigyelhető azon tendenciáról sem, amely a különböző kulturális regiszterek egymásba érése felé mutat – vagyis a hagyományos („népi”) populáris kultúra és a kortárs (globális) populáris kultúra egybefonódásáról tanúskodik. Jól illusztrálja ezt a hagyományos busó maszk és mai változatának (a *Sikoly* című amerikai kommersz filmből ismerhetjük...) egymás mellé helyezése:



6 Ilyen volt - ilyen lett

A (szó eredeti értelmében vett) populáris, spontán ünneplésmód alapvetően a következő jellemzőkkel írható le: 1) A hivatalosan szentesítettel szemben egy ideiglenes, de össznépi szabadságközséget kísérel meg létrehozni; 2) Nem ismeri el a szakralizált szövegeket, ünneplésformákat és rítusokat; 3) Rituális helyeit szimbolikus helyfoglalással jelöli ki; 4) Nincs benne jelentősége a különböző narratívák keveredésének, egymásra épülésének. Természetes, hogy ezeknek a jellegzetességeknek alapvetően mond ellent minden külső, (bármiféle) hatalmi, üzleti és egyéb szándék, hiszen éppen lényegüket kérdőjelezi meg. Mégis, még ezek esetében is nyomon követhető egyfajta kisajátítási szándék – a reneszánsz időszakától napjainkig. Gondoljunk itt pl. a községek védőszentjeinek tiszteletére rendezett búcsúk hagyományára, amelyet bármely rendszer szívesen örökölt át, hiszen ezek – fokozatosan elveszítve eredeti vallásos jelentésüket – leginkább a családi együttlét, az evés-ivás, egyfajta vásári szórakozás alkalmaiként jelentek meg. Magyarországon a Kádár-rendszernek közvetlenül 56 után ki kellett alakítania viszonyát a valláshoz, egyrészt minimalizálnia kellett a hatását a közgondolkodásban, másrészt viszont be kellett építenie azokat a módszereket, amelyeket az egyház – még a Rákosi-rendszer kifejezett tiltásának ellenében is – képes volt alkalmazni a hívek megszerzése és megtartása érdekében. Míg az 56-ot megelőző időszakban a rendszer a maga ünnepeit tette uralkodóvá, és elfojtotta a személyes lét ünnepeit, a kádárizmus „igyekezett ezt a viszonyt megfordítani, és nem követelte az emberektől, hogy minduntalan személyes élményként éljenek meg elvont társadalmi eszméket, hanem éppen ellenkezőleg, a személyes lét eseményeit akarta minél erősebben a közösséghez kapcsolni, azaz közössé tenni mindent, ami személyes (...) Általában is elmondható, hogy az 1956 utáni hatalmi szándék azokat a közösségi eseményeket pártfogolta szívesen, amelyek a jólétet, a biztonságot, a mindennapi anyagi javaknak ha nem is bőségét, de elegendőségét sugallták. (...) A kádárista ünnepek ettől valami bizarr karneváli jelleget kaptak, ahol a szűkösség és a pazarló költségek, a vidámság és a lemondó szomorúság egyaránt jelen volt.” (KALMÁR 1995: 58-60).

össznépiség jellemző, amikor mindenkire ugyanazok a törvények vonatkoznak, a karnevál törvényei – a részvétel teljes szabadságáé.

Az elmúlt években is történtek kísérletek arra, hogy nemzeti ünnepeinket (központilag, hivatalosan) egyfajta karneváli vígasságban oldják fel; ennek jelei egyebek mellett a kirakodóvásárok, populáris koncertek, de éppen az ünnep hivatalossága és a populáris hagyományozódás közötti ellentmondás miatt ezek nem tudtak igazán meghonosodni. Ugyanígy a populáris emlékezetmód megjelenéseként kell értelmeznünk a hagyományos augusztus 20-ai ünneplésmódokat, amelynek rendszerváltozás utáni formálódására nagy hatással volt az országgyűlési vitában megszólaló Antall József néhai miniszterelnök, aki a következőképpen kívánta kialakítani az augusztus 20-ai ünneprendet: „...legyen e nap olyan, mint egy egyetemes magyar nemzeti búcsú, ahol minden magyar összejön a világ minden tájáról. Mint ahogy minden magyar faluban a búcsú alkalmából, lélekben vagy valóságban visszatérnek a falubeliek, hogy együtt ünnepeljék a falu búcsúját. Ez ennek a nagy falunak, amit Magyarország, amit a magyar nemzet jelent, ilyen egyetemes búcsúja, ahol mindenki ott kell hogy legyen Szent István napján, lélekben és valóságban velünk.” (idézi KOVÁCS 2001: 120-121) Antall József beszédéből is nyilvánvalóan látszik, hogy augusztus 20-a kapcsán a kádárizmus szekularizált (nép)ünnepét igyekszik reszekularizálni a hatalom, és ennek hatását még azok a „világi szertartások” (mint pl. a tisztavatás) és populáris rendezvények sem képesek ellensúlyozni, amelyek a legnagyobb tömegeket vonzzák.

Tűnjék bár eretneknek és túlzónak az analógia, a fentiekben vázolt logika alapján a középkori karneváli kultúra 20. századi reneszánszát olyan eseményekben látom fellelhetőnek, mint az 1969-es woodstocki zenei és művészeti (rock)fesztivál, illetve ennek magyar (európai) megfelelője, a Sziget, amelyet Eurowoodstocknak is neveznek. Ezek a rendezvények alakulásuk pillanatában képesek voltak egyfajta szabadságközösséget megteremteni azzal, hogy térben és időben határozottan elkülönültek a hivatalosság színtereitől; e helyeknek saját törvényeik, a testiséggel, a fizikai szükségletekkel kialakított sajátos viszonyuk, és külsőségeik (az öltözék, a maszkok – még ha ezek leginkább tetoválás és testfestés eredményeként születtek is –, a „mutatványosok”) voltak. Keletkezésük, kialakulásuk pillanatában! Woodstock egyszeri és megismételhetetlen alkalom maradt (mondhatni: szerencsére...). A Sziget viszont egyre inkább professzionalizálódik, és bár „lakói” még mindig ideiglenes (ünnepi) életformának tekintik, egyre inkább érződik azoknak a külső hatásoknak a jelenléte, amelyek éppen ünnepi, spontán jellegét, karneváli szellemiségét szüntetik meg.

Szó sincs tehát reneszánszról, sokkal inkább utánzásról, kisajátításról, elveszett jelentésről. A karneváli kultúra két formában él tovább, hogy aztán (eredeti jelentésétől teljesen eltérően) újra egy pontban fusson össze – a fesztivál-jellegű, csak és kizárólag turisztikai látványosságként, üzleti vállalkozásként megjelenő rendezvényekben.

Irodalom

BAHTYIN, Mihail: François Rabelais művészete, a középkor és a reneszánsz népi kultúrája; Európa Könyvkiadó, Budapest, 1982. (ford: Könczöl Csaba).

KALMÁR Melinda: Megőrzött és átalakított ünnepek; in *História* XVII. évf. 9-10. sz. 1995. 58-60. pp.

KOVÁCS Ákos: Játék a tűzzel – Fejezetek a magyarországi tűzijátékok és díszkivilágítások XV-XX. századi történetéből; Helikon Kiadó, 2001.

SZILÁRD Léna: A karnevál-elmélet V. Ivanovtól M. Bahtyinig; Tankönyvkiadó, Budapest, 1989.

SZIRMAI Éva: Helyi ünnep – kitalált ünnep (A nemzeti/nemzetiségi identitás kutatásának egy lehetséges iránya) in *Apáczai Napok 2007, Értékkörzés és értékteremtés* (tanulmánykötet), Győr, 2008. 688-696. pp.

SZALAI Zsolt

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A magyarországi Nietzsche-recepció hatása Kornis Gyula műveiben

Kornis Gyula Nietzsche-képének feltérképezéséhez elengedhetetlenül hozzátartozik mind a huszadik század eleji, mind a két világháború közötti magyarországi Nietzsche-recepció vizsgálata, hiszen a befogadástörténet szempontjából is elhatárolandó két korszak mindegyikéből találunk olyan műveket, amelyek Nietzsche gondolataival, vagy azok hatásával foglalkoznak.

Előadásomban röviden rekonstruálom a két korszak értelmezési és értékelési szempontjait, rámutatva azokra a pontokra, amelyek a leghevesebb vitákat váltották ki, majd Kornis interpretációit, azok változásait tárgyalom.

A magyarországi értelmiség viszonylag gyorsan felfedezte Nietzschét. Az első találkozás inkább személyes, mint gondolati. Lengyel Béla könyve, a *Nietzsche magyar utókora* szerint Meltzl Hugó, aki Nietzsche diáktársa volt a lipcsei egyetemen, németre fordította Petőfi *Szeretném itt hagyni* című versét, amelyet Nietzsche több, más Petőfi-verssel egyetemben megzenésített. Meltzl irodalmat tanított Kolozsvárott, és bár Nietzschéről nem írt, állítólag szemináriumok alkalmával foglalkozott vele. A két világháború közti recepció, talán túlzottan is felnagyítva ennek jelentőségét, Nietzsche magyarságélményét hangsúlyozandó, a pusztai-, vagy alföld-romantikát úgy emlegeti, mint ami inspirálólágg hatott a fiatal Nietzschére.

A hatástörténet első igazán említésre méltó vonatkozásai inkább irodalmiak: Péterfy Jenő a *Tragédia születése* ismeretében írt tanulmányt, amelyben bár elutasította Nietzsche Wagner-értelmezését, mondván, a görög eszmény és Wagner között vont párhuzam nem helytálló, azért az operát és a drámát megújító modern törekvések mellett foglalt állást. Komjáthy Jenő lírájában - Schopenhauer hatása mellett -, már eleven élmény a nietzschei filozófia, s az őt követő nemzedék, leginkább Juhász Gyula, Kosztolányi, Babits és persze Ady versei is tanúskodnak a Nietzsche iránti rajongásról.

A magyarországi filozófia Nietzsche-recepciójának első adaléka Pauer Imre 1890-es tanulmányának, *Az etikai determinizmus elméletének* azon kijelentése, miszerint Kant kategorikus imperatívuszának rabszolga-morál a következménye. A Magyarországon kevésbé ismert „Nietzsche-apostol”, Schmitt Jenő Henrik idealista anarchizmusát Nietzsche és Tolsztoj nézetei alapozták meg, de mégis önálló, eredeti gondolatokat tartalmazó művekben vállalkozik a nietzschei filozófia etikai értékelésére. 1896-ban jelent meg a *Die Religion des Geistes* (A szellem vallása), ebből magyarul csak *A szellem fejlődéstörvénye* című fejezet olvasható Madary Károly 1920-as fordításában. Az 1898-ban *Friedrich Nietzsche an der Grenzscheide zweier Weltalter* (Friedrich Nietzsche két világekorszak küszöbén) címmel még Nietzsche életében megjelent monográfiája az akkori német recepcióban is feltűnést, sőt elismerést keltett. A magyar Nietzsche-recepció legnagyobb hiányosságai és fogyatékoságai közé tartozik, hogy szinte egyáltalán nem vett tudomást Schmitt Jenő Henrikről. Jobbára csak anarchikus nézetei miatt foglalkoztak vele, politikai botrányai, az *Állam nélkül* című lapjával kapcsolatos perek miatt került az érdeklődés középpontjába. Kuntszt György a magyar Nietzsche-szakirodalom jelentős részét összegyűjtve tartalmazó kötet, a *Nietzsche-tár* bevezetőjében ebből a tényből kiindulva fogalmaz meg kritikát hazai befogadástörténettel szemben: „Schmitt Jenő plasztikus bizonyítéka annak, hogy a századfordulás magyar Nietzsche-recepció egyidejűségben és elmélyültségben semmivel sem maradt el a nemzetközitől, nem úgy, mint az első világháborút követő évektől kezdve, mikortól az átlagos lemaradás egyre nagyobb lett, míg az ötvenes és hatvanas években különösen nyomasztó mértékűvé vált. Ebből a lemaradásból csak most kezdhünk valahogyan kikeveredni. (Nota

bene! Schmitt Jenőt nem lehet magyar szempontból azzal diszkvalifikálni, hogy Nietzsche-monográfiáját németül írta, hiszen eredetileg a legtöbb Lukács-könyv is németül íródott, s ugyanakkor Schmitt Jenő életrajzából megtudható, hogy nem Németországban, hanem Magyarországon került súlyos politikai konfliktusokba - akárcsak Lukács.)”¹⁷

A századelő magyar Nietzsche-recepciója tükrözi a korabeli politikai törekvések mentén konstruálódó, egymás ellen feszülő nézetkülönbségeket, a függetlenség, a polgári átalakulás, a progresszió hívei és a konzervatívok, a feudális arisztokrácia hívei közötti küzdelmeket. Az Osztrák-Magyar Monarchia válságát, későbbi felbomlását előrevetítő időszakot alapvetően a feudalizmusból a polgári társadalomba való átmenet jellemezte. A feudális hatalmi és gazdasági struktúrák polgári demokratikus, illetve kapitalista átalakításán túl a korra jellemző a szélsőséges individualizmus és a radikalizmus megjelenése. A művészetben megfigyelhető a klasszikus formák elutasítása az impresszionizmus és szimbolizmus, majd az avantgarde szellemében, a társadalomtudományok területén pedig – különösen a Huszadik Század köréhez tartozók számára – a szociológiai nézőpont érvényesítése.

A liberális, progresszív, radikális, illetve a konzervatív jelzővel illelhető csoportok vitáinak alapját az értékfelfogások különbsége jelentette. A változást, újítást akarók és kezdeményezők, illetve a fennállót védelmezni kívánók legnagyobb ütközőpontja ekkor a nietzschei filozófia. Az értékek relativitását állító, sőt azok tényleges átértékelésén munkálkodó alkotók, gondolkodók között volt pl. Fenyő Miksa, Jászi Oszkár, Wildner Ödön, Szabó Ervin, Lukács György és Kassák Lajos, míg az abszolutista értékfelfogás képviselői közé tartozott Hornyánszky Gyula, Prohászka Ottokár, Böhm Károly, Alexander Bernát, Medveczky Frigyes, vagy éppen Kornis Gyula.

Az abszolutumok védelmében fellépők nem csak individualizmussal, relativizmussal, de nihilizmussal, esetenként még pesszimizmussal is vádolják Nietzscht és követőit. Medveczky például a kantiánus értékelmélet mentén kísérli meg bírálását, és az ember világnézeti-metafizikai és etikai szükségleteiből alapozná meg az értékelméletet. Kiss Endre idézi *A világnézet kora* című könyvében: „Úgy vélem, hogy ezek a támaszok, abban a szellemi világban találhatóak, melyben az erkölcsi tudat, az erkölcsi érzés és az etikai reflexió meg nem haladható magaslatára jutott el, melyben a legnagyobb eszmény száll az emberi természet önző ösztöneivel és hajlamaival szembe. Ez a világ a keresztény morál eszméinek fenséges világa.”¹⁸

Kornis munkássága során többször is foglalkozott Nietzschével, értékítélete azonban folyamatosan módosult, az elutasító álláspont enyhült, majd egyre több nietzschei gondolatot interpretált egyetértőleg. Működésének korai szakaszában két recenziót írt Nietzsche műveinek magyar fordításáról, majd a húszas-harmincas években megjelent politikai- és kultúrafilozófiai műveiben található a nietzschei filozófiára vonatkozó értékelés. A negyvenes években a *Nietzsche és Petőfi* című tanulmányban bővebben, és az addig elfoglalt álláspontot újfent módosítva tárgyalja a szerzőt. Véleményének folyamatos változása általában összefügg a magyar recepció értelmezéssel kapcsolatos hangsúlyeltolódásaival, amelyet jórészt a politikai viszonyok változásai magyaráznak.

A piarista szerzetes Kornis Gyula Wildner Ödön Zarathustra-fordításáról írt recenziójában Nietzsche teljesítményét és jelentőségét is relativizálni igyekszik. Hangsúlyozza, hogy ebből a műből különösen, de a többiből is az válik nyilvánvalóvá, hogy Nietzsche inkább költő, mint filozófus. *A lelki élet* című könyvében Nietzscht éppen a képzelet működése, ihletettség kapcsán említi, és idéz a Zarathusztra keletkezéséről írt kommentárból.¹⁹ Az érzelmekről,

¹⁷ Kunszt György: Bevezető – Nietzsche korábbi magyar fogadtatásának értéke. In: Kőszegi Lajos, Kunszt György, Lackó Sándor: (szerk.): Nietzsche-tár – Szemelvények a magyar Nietzsche-irodalomból 1956-ig. Comitatus, Veszprém, 1996. 17.o.

¹⁸ Kiss Endre: *A világnézet kora*. Akadémiai Kiadó, Bp., 1982. 120-121.o.

¹⁹ Kornis Gyula: *A lelki élet*. MTA, Bp., 1919. 2. kötet 437.o.

különösen a hiúságról szóló részében szintén találunk Nietzschéről/től való bekezdéseket. Kornis elismeri Nietzsche pszichológiai teljesítményét, és úgy értékeli, hogy az érzelmek pszichológiai vizsgálatának fejlődése sokat köszönhet a XIX. századi irracionálisnak.²⁰

Népszerűségét és hatását leginkább divatjelenségnek tünteti föl, Oscar Wilde és Tolsztoj mellé sorolja, és úgy véli, nincs szükség a vele való polémiára, még kevésbé gondolatai megcáfolására, inkább a pszichológiai esetek körébe utalja. „Csillogó tanai ellenmondók, többértelműek, ingadozók, önkényesek, elméleti ismeretei féligigazak, tulságba hajtottak, meg nem alapozottak és összefüggéstelenek. Fölösleges Nietzschét, az ellenmondások nagystilú s aristokrata kötéltáncosát a rendszeres megcáfolás tisztességében részesíteni; ez a műve is jórészt inkább pszichopathológiai vizsgálódásoknak lehet segítségére.”²¹

Kornis Nietzsche embereszményéről, az Übermensch-ről, illetve Nietzsche kereszténység-bírálatáról is nyilvánvalóan negatívan vélekedik, és nem fogadja el a kétféle morál megkülönböztetését sem. Az evolucionista, darwini-spenceri felfogást még tovább kielező, a történelmet a kiválóak hatalmáért folyó harcra magyarázó nietzschei felfogást szintén elveti. Ugyanakkor felfigyel arra, hogy a szocialista törekvések ennek ellenére Nietzschét is szellemi munícióként használják fel, mégpedig azért, mert az önmagát szabadabbá tevő proletariátusban látják az Übermensch-et megtestesülni, jóllehet Nietzsche magát az államszervezetet is akadályosnak mondja. „Az t hihetnők tehát, hogy a *szocializmus* kiátkozza az antiszocialista Nietzschét; pedig immár *Jaurés* a vörös zászló alá sorakoztatja; a jogait kiküzdött proletárban látja az emberfölötti embert. Vajjon mi okon? Nietzsche az *államot* a leghidegebb szörnyetegnek, új bálványának, a népek halálának mondja, mert a modern állam egyéniségszegő mindenhatósága az emberhérosz akadály.”²²

Kornis is észreveszi azt, amit egyébként a posztmodern Nietzsche-értelmezés szintén kiemel, különösen Paul de Man²³, ti. hogy Nietzsche az ok-okozati összefüggések feltárása helyett inkább retorikai fogásokkal, kinyilatkoztatás-szerű beszédmódjával győzi meg olvasóját. „Ha kérjük, mi a rációja e sok, a közönséges logikára nézve vadidegen a vakmerő tanításnak, erre maga Zarathustra, mintegy az isteni reveláció göggyével, maga válaszol: „Nem vagyok azok közül való, akiktől szabad miértjüket tudakolni. Régen volt, hogy nézetem okait megéltem. Nem volna-e valóságos hordó az emlékezetem, ha okaimat is magamnál akarnám tartani?”²⁴

Az eredetiség oldaláról is kisebbíteni kívánja Nietzsche teljesítményét. Rámutat arra, hogy a görög cinikusok, Platón, Machiavelli, De Maistre a forrásai az Übermensch eszményének. A recenzió Nietzsche-bírálatára kiegészül még a pozitivisták értelmezési stratégiájából nyert érveléssel; rámutat a szerző és a művéből körvonalazódó jellem különbözőségére: „művei csak fantáziájának, de nem jellemének tükröi. Először a csendes tudós életét élte, amely épen nem felel meg az emberfölötti ember világrengető szárnyacsattogásának; azután a helyét nem lelő, zavarodott, egyensúly nélküli nyugalmazott beteg ember kritikus életmódját követte, amely szintén nem tette őt alkalmassá a kulturkritikus, moralthorikus és kulturpróféta kialakítására. Egyébként sem mutatja élete a Zarathustráénak exotikus mozzanatait.”²⁵

Kornis ítélete mindazonáltal kettős. A tisztán esztétikai érteken kívül egyedüli pozitívumnak a cselekvő, alkotó személyiség igenlését tartja, miközben romboló kalapács-filozófiáját hamis reformkodásnak bélyegzi. „Egyszersmind Janus-képe van: magával ragad, mert energiát, keménységet, teremtő munkával teljes életet hirdet s küzd a gyöngeség ellen az

²⁰ Kornis Gyula: A lelki élet. Id. kiad. 3. kötet, 155.o.

²¹ Kornis Gyula: Im-igyen szóla Zarathusztra, In: Kőszegi Lajos, Kunszt György, Lackó Sándor (szerk.) Nietzsche-tár, Veszprém, Comitatus, 1996. 121.o.

²² Uo.

²³ Vö. Paul de Man: Az olvasás allegóriái. Figurális nyelv Rousseau, Nietzsche, Rilke és Proust műveiben. Fordította Fogarasi György. Magvető Könyvkiadó, Budapest, 2006.

²⁴ Kornis Gyula: Im-igyen szóla Zarathusztra, In: Nietzsche-tár, 121-122. o.

²⁵ Kornis Gyula: Im-igyen szóla Zarathusztra, In: Nietzsche-tár, 122.o.

emberebb ember érdekében; de vissza is taszít, mikor merev önzést tanít s mint a lelkiismeret „nagy piócája” kevélységre, kicsinykedésre, hamis reformkodásra csábít.”²⁶

A világháború után a magyarországi Nietzsche-recepció jelentősége és intenzitása némileg csökken. Kiss Endre szerint ez a progressziós törekvések részleges megvalósulásával, illetve megakadásával van összefüggésben, illetve azzal, hogy a progresszió képviselőinek többsége ekkor már nincs Magyarországon. A konzervatív gondolkodók ugyanakkor revideálják kezdeti elutasító álláspontjukat, és kiszemezgetik Nietzschéből azt, ami számukra elfogadható és használható.

A húszas években a Bethlen-kormányban Klebelsberg Kunó mellett államtitkári feladatokat ellátó Kornis részben elfogadja a *Történelem hasznáról és káráról* című korszerűtlen elmélkedés historizmus-kritikáját, a tradicionalizmus egyoldalú múltba fordulását ő is elítéli. A korabeli keresztény-konzervatív kultúrpolitika céljainak megfelelően állítja, hogy a történelemnek azon teoretikus értéke mellett, hogy az emberiség lényegét mutatja meg, gyakorlati életértéke is van: a jelen és a jövő tettei belőle alapozhatók meg, a történelem „biztosítja a szerves továbbfejlődés tudatosságát és tervszerűségét.”²⁷ Nem fogadja el viszont a konzervativizmus nietzschei bírálatát. A radikális progresszió, a múlttal való teljes szakítás Kornis szerint éppen úgy veszélyes, mint a túlhajtott historizmus, az öncélú konzervativizmus. Amellett, hogy elismeri a konzervativizmus hibáit, úgy véli „a történelmi fejlődés fokozott tudatossága nem devalválta az ember újra törő ösztöneit.”²⁸ Azzal pedig végképp nem ért egyet, nyilván a revíziós törekvések prioritása miatt, hogy a felejtés legalább olyan fontos, mint a megőrzés. A kizárólagos múltba fordulást elveti, de Kornis szerint csak a széles történelmi kultúra alapozhatja meg a tervszerű cselekvést, az identitástudatot és az önismeretet. „A multról való tudat és az aktív teremtő erő az egységes kultúrának egyforma értékű tényezője.”²⁹

A *Magyar filozófusok* című 1930-ban megjelent könyvében már védelmébe veszi a korábban bírált nietzschei individualizmust, mert az szerinte „a kor magáraeszmélése és önvédelme a mindent egyformán esztergályozó, uniformizálni törekvő szocializmus ellen.”³⁰ A későbbi, főleg a negyvenes években egyre többet hivatkozik Nietzschére, elsősorban a pszichologizáló jellegű művekben, mint amilyen *A tudományos gondolkodás*, sőt a legkiválóbb német filozófusok között emlegeti. A tudós és a művész lelki alkatáról, illetve a kutatás módszertanáról szóló fejtegetéseire most nem térek ki, ellenben érdekes a tudós politikai szerepvállalását elemző rész. Kornis 1937-ben lép ki az Egységes Pártból, elsősorban azért, mint erről naplójából értesülünk, mert nem ért egyet Imrédy Béla diktatórikus hatalomgyakorlásával. Amikor ehhez Imrédy a parlamenttől akar felhatalmazást kérni, inkább lemond házelnöki tisztségéről és otthagyja a politikát. Kornis szerint a tisztán teoretikus, racionális gondolkodás nem vezet célra a politika világában, a pusztán észérveket felsorakoztató és kizárólag azokat figyelembe vevő tudós megbukik, mert „az élet több, mint a rációk összhangzó szövedéke”.³¹ Az irracionális, az érzelmek, ösztönök jelentőségét már korábban is felismerte és hangsúlyozta (főleg pszichológiájában), itt azonban már a „konzervatív makacsság” produktívvá tételében is elismeri fontosságukat. Kornis az *Emberi, nagyon is emberi* című Nietzsche-műből idéz, amikor arról ír, hogy a politika felhasználhatja a tudóst céljai elérésére, azonban azt is hozzáteszi, hogy a megélhetési politikus sohasem volt igazából a tudomány elkötelezett híve. „Azok a tudósok – mondja Nietzsche – akik

²⁶ Uo.

²⁷ Kornis Gyula, *Történefilozófia*, MTA, Bp., 1924. 215.o.

²⁸ Uo.

²⁹ Id. mű, 214.o.

³⁰ Kornis Gyula: *Magyar filozófusok*. Franklin Társulat, Bp., 1930. 67. o.

³¹ Kornis Gyula: *A tudományos gondolkodás*. Franklin Társulat, Bp., 1943. 2. kötet 164.o.

politikussokká lesznek, rendszerint azt a komikus szerepet kapják, hogy egy politika jó lelkiismeretévé váljanak”.

Kornisnak már az első világháború alatt írt, *A filozófia korszerű problémái* című írását is jellemezte a pesszimiztikus felfogás, de ez csak a negyvenes években jelentkezik újra. A *Nietzsche és Petőfi* című írása tükrözi azt a szemléletváltást, amely a második világháború alatt ment végbe nála. „Az emberiség annyi vadságot, ravaszságot, durvaságot s kegyetlenséget mutat, annyira a nietzschei „ragadozó állat” erkölcsi színvonalán áll.”³² – írja 1917-ben. Kornis szerint Petőfi és Nietzsche utópiái a XIX-XX. századi társadalmi-politikai változások előképeinek tekinthetők, előbbi az európai forradalmakat, utóbbi a „kultúrapusztító világháborúkat” jósolta meg. Ekkor már saját maga erényeként fogalmazza meg azt, hogy elutasítja a historikus szemléletet, sőt immár azt is elfogadja, hogy a történelemnélküliség, a felejtési tudás jelentheti a megoldást és az újrakezdés lehetőségét. Utóbbi gondolat elfogadása annak az ismeretében lehet kevésbé meglepő, hogy a nietzschei történelemfelfogás a két világháború között részint összemosódott a spenglerivel, és nyilvánvalóan a világháborús tapasztalatok is átértékelésre készítették Kornist. A tömeg, illetve az egyén szabadságát hirdető tanaikkal azonban vitába száll, mindegyiket megvalósíthatatlannak és károsnak is minősíti. Kornis szerint a tömeg, ha szabaddá válik, pusztít, és a társadalom anarchiába süllyed, míg az egyén szabadsága diktatúrához vezet. Úgy véli, a szabad tömeget mindig valaki vezeti, de az egyén sem tehet semmit a tömeg nélkül, legfeljebb akkor, ha a remeteséget választja, mint Nietzsche Zarathusztrája.

Kornis Gyula Nietzsche-képe tehát jelentős módosulásokon megy keresztül, a kezdeti elutasító álláspont enyhül, sőt Kiss Endre kifejezésével élve egy kör végéhez ér el.³³ Munkásságában tükröződik a magyarországi Nietzsche-recepció konzervatív irányzatának módosuló értékítélete, amely bár az értékek relativizálását nyíltan, Nietzsche ateizmusát pedig soha nem fogadja el, de a nietzschei pszichológiát, és a szocializmus ellenében értelmezett egyéni szabadság gondolatát végül is a maga érdekeinek megfelelően értelmezi és használja fel.

Irodalom

- Lengyel Béla: Nietzsche magyar utókora, Minerva Társaság, Bp., 1938.
 Kiss Endre: A világnézet kora. Akadémiai Kiadó, Bp., 1982.
 Kiss Endre: Nietzsche-recepció Magyarországon a két világháború között. In: Magyar Filozófiai Szemle, 1989/6. 685-706 p.
 Kiss Endre és Nyíri János Kristóf (szerk.): A magyar filozófiai gondolkodás a századelőn. Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1977.
 Kornis Gyula: A filozófia korszerű problémái. Athenaeum, Bp., 1917.
 Kornis Gyula: A lelki élet. MTA, Bp., 1919.
 Kornis Gyula: Magyar filozófusok. Franklin Társulat, Bp., 1930.
 Kornis Gyula: Történefilozófia, MTA, Bp., 1924.
 Kornis Gyula: A tudományos gondolkodás. Franklin Társulat, Bp., 1943.
 A magyar filozófiai gondolkodás a két világháború között. Kossuth Könyvkiadó, Bp., 1983.
 Kőszegi Lajos, Kunszt György, Lackó Sándor: (szerk.): Nietzsche-tár – Szemelvények a magyar Nietzsche irodalomból 1956-ig. Comitatus, Veszprém, 1996.
 Nyíri Kristóf: A Monarchia szellemi életéről. Gondolat, Bp., 1980.
 Percz László: A pozitívizmustól a szellemtörténetig, Osiris, Bp., 1998.

³² Kornis Gyula: A filozófia korszerű problémái. Athenaeum, Bp., 1917. III. kötet, 4-5 füzet, 233. o.

³³ Kiss Endre: Nietzsche-recepció Magyarországon a két világháború között. In: Magyar Filozófiai Szemle, 1989/6 689.o.

SZEREPI Sándor
Debreceni Egyetem Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar

Az 1920-as évek revíziós propagandájának értékvilága

1. Kiindulópontok

A Párizs környéki szerződések tudomásulvétele, ezen belül a trianoni határok végleges rendezésként való elfogadása Magyarországon „belpolitikai lehetetlenség volt” (DIÓSZEGI 1984:358) E „kulcsmondat” nélkül a húszas évek kül- és belpolitikai törekvéseinek értelmezése szinte lehetetlenné válhat, amit némiképp megelőlegez a következő vélemény is a bethleni külpolitikáról szólva: Bethlen „... nem tudott túllépni a hungarocentrikus külpolitika korlátain.” (MAGYARORSZÁG TÖRTÉNETE 9. KÖTET: 557) A magyar külpolitika - már e két mondatból is sejthetően – sok esetben kényszerpályákon mozgott a két világháború közötti nemzetközi játéktéren. Funkcióját alapvetően ugyanis egy kettős feladatkör határozta meg, amelynek egyik eleme a rendszer konszolidálódását, másik tényezője pedig a békeszerződés revíziójának előkészítését szolgálta.(L.NAGY ZSUZSA 1995:125) Ez a két program azonban nem volt könnyen összekapcsolható.

Kimondva vagy kimondatlanul, de a két világháború közötti magyar külpolitika egyik evidenciája a revíziós célok megvalósítására való törekvés volt. Az új magyar államhatalom megszületésétől fogva, sőt már a háború utolsó hónapjaiban megkérdőjelezhetetlen imperatívusszá vált az elvesztett területek valamilyen módon való visszaszerzése – vagyis az irredentizmus.

A Párizs környéki szerződésekkel a világháború vesztes államainak minden addiginál „súlyosabb” békét kellett elfogadniuk a győztes nagyhatalmaktól. A területi elcsatolások és a jóvátételi kötelezettségek mindenhol mélyen érintették a társadalmakat. A vezető rétegek, s ezáltal a kormányzati erők gondolkodása, a történetekhez való hozzáállása mégsem azonos megnyilvánulási formákat mutatott.

A Párizs környéki szerződésekkel a világháború vesztes államainak minden addiginál „súlyosabb” békét kellett elfogadniuk a győztes nagyhatalmaktól. A területi elcsatolások és a jóvátételi kötelezettségek mindenhol mélyen érintették a társadalmat. A vezető rétegek, s ezáltal a kormányzati erők gondolkodása, a történetekhez való hozzáállása mégsem azonos megnyilvánulási formákat mutatott.

Alapvetően három tipikus magatartásformát tudunk megkülönböztetni a vesztesek színterén ezzel kapcsolatban nemzetközi tekintetben. (DIÓSZEGI 1984:357-358) Törökország példájában fedezhetjük fel az első viselkedéstípust: a kisázsiai állam először megpróbálta korrigálni a háború eredményeit - sikerrel - ám a békeszerződés után sem az elvesztett balkáni tartományokat, sem arab provinciáit nem követelte vissza. Az átmeneti tudomásulvétel példája Németország viselkedésében jelentkezik. A weimari kormányzat ezzel a politikai hozzáállásával külpolitikai pozícióit igyekezett megszilárdítani, aminek eredményei hamar meg is látszottak (Rapallo, Locarno...). A harmadik lehetséges magatartásformát Magyarország képviselte, amely a *teljes elutasítás* álláspontjára helyezkedett. Ennek az elutasítás-politikának a gyökereit részben 1., a XIX. századi magyar nemzetállam-felfogásban³⁴, részben 2., a trianoni békeszerződés meghozatalának és aláírásának ma már jól ismert és dokumentált körülményeiben kereshetjük. „A béke ugyanis adott formájában nyers volt és megalázó, általános elveiben radikális, arányaiban túlzó, végrehajtásában érzéketlen, hatásaiban végiggondolatlan és ezért sok tekintetben

³⁴ A XIX. és XX. századi nemzetkonceptiók változásairól ld.: GYURGYÁK János: Ezzé lett magyar hazátok Osiris, Bp.2007.

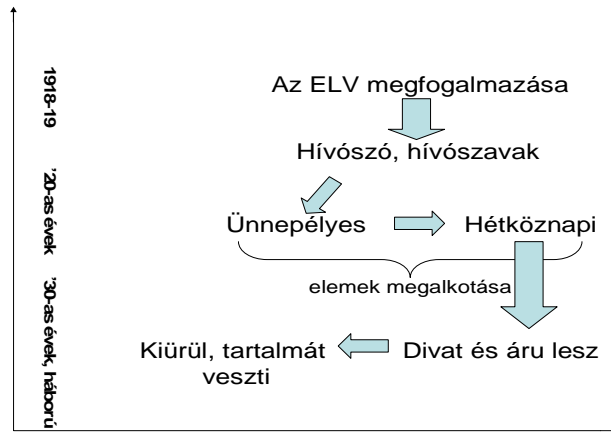
kimondottan kártékony. Egyáltalán nem lehet tehát csodálkozni azon, hogy a békeszerződést a magyar társadalom és politika élesen elítélte és annak megváltoztatására törekedett.” (ZEIDLER 2001:160-161)

2. Definiálási „kényszer”

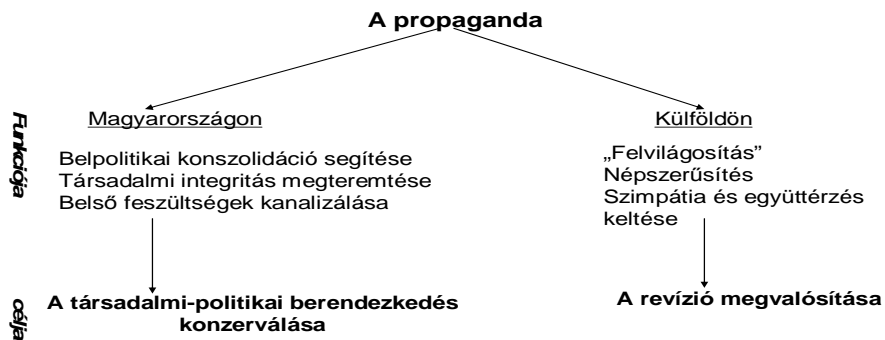
Ha a két világháború közötti külpolitika és propaganda világáról ejtünk szót, nem kerülhetjük meg az idevágó fogalmak definiálásának folyamatát. A magyar történetírás már a rendszerváltást megelőző két évtizedben világosan különválasztotta a korábban összemosott fogalmakat, aprólékosan tisztázta a Horthy-korszak politikai jellegét és elhelyezte a két háború közötti magyar politikát és társadalmat a korabeli európai színtéren.

Azonban a közvélemény nagy része, s a média jelentős szelete máig nem fogadta be a történettudomány ezen eredményeit. A 1918-1945 közötti magyar történelem megítélése még most is sokszor az aktuálpolitika terepén értelmeződik, figyelmen kívül hagyva a történeti objektivitást, doktrínérként viszonyulva múltunk e szeletéhez. A szélsőséges véleményalkotások gyakorisága, a többoldalú értékelő mozzanat hiánya, a végletekig leegyszerűsítő és teljesen hamis dichotómiák (fasiszta-kommunista) mind a kérdés objektív és érzelmi felhangoktól mentes feldolgozását akadályozzák meg a privát szféra és a közéletiség különböző szinterein. Az alábbiakban a témához kapcsolódó legfontosabb fogalmak értelmezését adjuk meg.

- *Revizionizmus*: a magyar történelemben a felülvizsgálat jelentésű latin szó szinte kizárólag az I. világháború utáni békeszerződésekre vonatkoztatva használatos. A revízió itt egyértelműen a trianoni béke rendelkezéseinek megváltoztatására illetve eltörlésére utal.
- *Békerevízió*: A revíziós célok békés úton való megvalósítása, vagyis a szerződések által kialakult határok módosításának diplomáciai elősegítése. A békerevízió elképzelése mögött természetesen mindvégig meghúzódott a kérdés fegyveres megoldásának adott helyzetben való lehetetlensége is.
- *Irredentizmus*: az elszakított, elrabolt területek visszaszerzését, felszabadítását tűzi ki céljául.(ZEIDLER 2001:51) Ez jelen esetben az utódállamokhoz került területekre vonatkozik, függetlenül attól, hogy azon országrészekben magyar többségű lakosság található-e.
- *Integer Magyarország*: a kor fogalomhasználatában a történeti vagy Szent István-i Magyarországot jelentette, illetve annak visszaállítási igényét. Ez a vágy általánosan vonatkozott nemcsak a szélesebb társadalmi rétegek gondolkodására és emocionális összetevőire, hanem a politikaformálók többségére is.
- *Kultusz*: a revizionista és irredenta kultusz '20-as és '30-as évekbeli megnyilvánulásai azokra a szimbólumokra, jelszavakra, eseményekre és személyiségekre épültek, melyek egyértelműen és kizárólagosan támasztották alá a visszaállítás és visszaszerzés politikai tételét. A kor „kultusz-keletkezési történetét” Zeidler Miklós írja le szemléletesen: (ZEIDLER 2002:10)



1. *A propaganda*: a világháborús tapasztalatokat is figyelembe vevő, mai értelemben vett politikai propaganda a magyar gyakorlatban a Trianon utáni években kezdett igazából kibontakozni és szervezetté válni.³⁵ Célja a korszakban mindéig alapvetően kettős volt:



3. A revízió mint belpolitikai alapvetés

A háborút vesztt, feldarabolt, kifosztott és a kommunista diktatúrát megélt ország talpra állásához rendkívül fontos volt a társadalmi integritás megteremtése. Ez az integrációs törekvés persze egybeesett a Teleki- és Bethlen-kormányzat belpolitikai stabilizációt célzó tevékenységével. A trianoni sokk adta sorsszerű alapját annak a sajátos, negyedszázadon keresztül tartó, s nyomait máig hordozó folyamatnak, mely több volt egyszerű, a történelem során számtalanszor előforduló revansvágynál.³⁶ A revizionizmus, mint legfőbb külpolitikai cél, és mint a belső politikai-társadalmi stabilitás kialakításának és fenntartásának eszköze rendkívül szerteágazóan és sokszínűen volt jelen a két világháború közötti korszak mindennapjaiban. Zeidler indoklását idézve: "A magyarságnak ugyanis sok és sokféle fájdalmat okozott a békeszerződés. A millió megnehezített életlehetőség és megkeserített

³⁵ Ezen tevékenységet végző szervezetek közé tartozott pl.: Magyarország Területi Épségének Védelmi Ligája (Tevél), Magyar Országos Véderő Egylet (MOVE), Ébredő Magyar Egyesülete (ÉME), Magyar Nemzeti Szövetség (MNSZ), illetve a Magyar Külügyi Társaság, mely a kormányzat direkt támogatását élvezte végig a korszak folyamán.

³⁶ Jó példák erre a német külpolitika XIX. század végi, XX. század eleji törekvései.

sors, a menekülők és a maradók szenvedései, megaláztatásai egyéenként állították szembe a magyarokat Trianonnal.” (ZEIDLER 2002:6)

A revíziós propaganda legjellemzőbb sajátossága talán az volt, hogy formális célját tekintve a békeszerződések megváltoztatását hangoztatta úgy, hogy a már fentebb vázolt érvrendszerével és megjelenési, közlési formáival lényegében a magyar társadalom „állapotára” gyakorolt leginkább tartós hatást. A hazai közvélemény befolyásolása, Trianon-ellenessé hangolása azonban a fentiekben említett tényezők okán természetesen nem volt különösebben nehéz feladat. „A magyarországi közéletet tehát Trianon-ellenes érzelmek uralták, ez azonban inkább hangulat volt, mint tevékenység, inkább meggyőződés, mint mozgalom.”(ZEIDLER 2002:14) Bár az elvesztett területek felett érzett fájdalom és düh természetesen a '20-as évek első felében is jól kitapintható a korabeli sajtótermékeket lapozgatva, mégis a revizionista szellemiség mindent elöntő áradatának megindulása egy szinte váratlan³⁷ eseményhez kötődik: a Daily Mail 1927. június 21-i cikkéhez.

Harold Sidney Harmsworth írása (Hungary's place in the Sun)³⁸ alaposan felbolygatta mind a magyar, mind az utódállamok közvéleményét, ám a brit politikai életre inkább semleges vagy negatív hatást gyakorolt, semmint előrébb vitte volna a magyar revízió ügyét. Viszont a Rothermere-akció lett a kiindulópontja a revíziós propaganda hihetetlen mértékű megerősödésének, ami önjáróvá válásával illúziók százait termelte ki az évek során. Gratz másfél évtizeddel későbbi visszatekintő értékelése lényeglátó módon írja le a korabeli hangulatot: „A magyar társadalom beleesett régi hibájába, hogy az első napsugarat már nyárnak tekintette, amikor hozzá lehet fogni az aratáshoz, holott igazában véve még a vetés munkája is alig volt befejezve. A szélesebb rétegekben mindenki a revíziós gondolat közeli diadalát vélte remélni, és kritikátlanul rózsás illúziókban ringatta magát. Rothermere cikkét úgy tekintették, mint Anglia állásfoglalását.”³⁹

A cikk jelentősége abban állt, hogy a szerző bár nem tartozott a legtisztéletreméltóbb brit közéleti személyiségek közé, mégis sajtóirodalmából fakadó információs hatalmával befolyásos embernek számított. Illetve az sem elhanyagolható tényező, hogy a Daily Mail egy több mint kétmillió példányban az utcára kerülő napilap volt, így a magyar revízió ügye pillanatok alatt kikerült szűk mozgásteréből a korabeli „világmédia” színpadára. A hazai közvélemény Gratz által is említett „félreértése” a média és a külpolitika „színterének” összemosásából eredt elsősorban. Bár a nyomtatott média ezekben az években már komoly közvélemény formáló szerepet töltött be a nyugati államokban – így elsősorban a szigetországban-, mégis: a hivatalos brit politikai álláspontja nem a sajtó, hanem a hatalmi érdekek mentén formálódott ki. A hazai benyomások és várakozások elsősorban azért voltak elhibázottak ezen a területen, mert a külföld propagandisztikus befolyásolását, a médiafogyasztó közvélemény attitűdjeinek megváltoztatását elegendőnek vélték. Nem véve észre, hogy az utódállamok háború előtti és alatti propagandamunkájának sikerét nem csupán a cseh, szlovák, horvát vagy román nemzetiségi politikusok kitartó munkájának, hanem sokkal inkább az európai hatalmi viszonyok számukra kedvező alakulásának köszönhették. Mindezt elemezve a rossz helyzetértékelés problémáját érzékelhetjük, amely nem tudott vagy akart odafigyelni a politikai konstellációk kényszerítő erejére. A hivatalos bethleni külpolitika azonban mindvégig árgus szemekkel figyelte az európai (elsősorban angol) külügyminisztériumok megnyilatkozásait, s formálisan sohasem állt ki a külföld irányában teljes mellszélességgel a revíziós propaganda mellett. Rubido-Zichy Iván londoni követ levele Nagy Emilhez már 1927. év végén a revíziós propaganda káros hatásairól szól: „Ha tehát az angol mérvadó körökkel jó lábon akarunk maradni, ami szerény véleményem szerint

³⁷ Ugyanis a lord már 1927. június elején járt Magyarországon tájékozódó jelleggel.

³⁸ A cikk megszületésének háttéréről ld. ROMSICS Ignác: „Magyarország helye a nap alatt” – Lord Rothermere és a magyar revízió In: ROMSICS Ignác: Múltról a manák Osiris, Bp.2004.

³⁹ Gratz Gusztáv értékelése a Rothermere-akcióról és következményeiről. GRATZ 227.o.

létfeltételeink közé tartozik, akkor minden gyanút el kell hártani, hogy kormányunk az ilyen propagandához közel áll.”⁴⁰ Jól illusztrálja még a kormányzathoz közel álló, s tényleges befolyással rendelkező Kozma Miklós hozzáállása is a helyzetet: „A nagy magyar felhajtást túlzottnak és hibásnak vélte, amiért a szervezőket, Rákosi Jenőt és másokat tett felelőssé. Úgy látta, hogy az egész akció nem egyéb propagandánál, ami viszont nem azonos a politikával.”⁴¹

A Daily Mail cikk azonban nem maradt meg a figyelemfelhívás szintjén. Akaratlanul is útjára indította azt a revíziós és irredenta mozgalmi hullámot, mely a sok éve leszorított, féken tartott fájdalomkból és vágyakból táplálkozva kapott lángra. Az események kultuszteremtő számai szertefutottak. Megalakult a Magyar Revíziós Liga, mely országos szinten fogta össze és szervezte meg a „mozgalmat”. Ettől kezdve a Liga lett majd minden jelentősebb revíziós és irredenta rendezvény szervezője, kiadvány megjelentetője, esemény házigazdája. A Liga megtalálta emblematikus figuráit Herczeg Ferenc és Rákosi Jenő személyében, akik megtestesítették a revízióba vetett bizodalmat, a magyar feltámadásban való hitet. A kultikus személyek sorában természetesen maga a lord és fia foglalta el a főhelyet, akit sokan magyar királyként is szívesen láttak volna az ország élén. De jutott hely az olyan magyar „hősök” számára is mint az Atlanti-Óceánt átrepülő Endresz - Magyar páros, akik ezzel a valóban komoly teljesítményükkel igyekeztek a világ közvéleményének figyelmét a Magyarországgal történt igazságtalanságra felhívni.

4. A revízió – irredenta szimbólumok világa

Mivel a revízió kérdéséhez való hazai viszony gyakorlatilag egyetemlegesen támogató volt, így annak kultuszának szervezése, alkalmazott szimbólum-rendszerének kidolgozása sokkal inkább adottság volt, mint törekvés. Hozzáteve természetesen, hogy mindezen történelmi és társadalmi adottságot a hivatalos politika saját érdekei mentén erősítette vagy éppen gyengítette egyértelmű vagy – jellemzőbben - indirekt módon. Erre a gyakorlatra jó példa a Bethlen-kormányzat hozzáállása az ún. társadalmi szervezetek revíziós és irredenta politikájához. A felszínen igyekezett – legalábbis 1927-ig – minél visszafogottabb módon megnyilvánulni ezekben a kérdésekben, viszont egyrészt felhasználta a kultusz meglévő és működésbe vont eszközkészletét a közvélemény befolyásolására, másrészt időnként konkrét segítséget is nyújtott bizonyos tevékenységekhez.⁴²

Ahogy a fentiekben látszott, már közvetlenül a háború utáni hónapokban megtörténik a revíziós és irredenta kultusz megalapozása. Kialakulnak azok meghatározó jelképek és jelszavak, melyek végigkísérik a Horthy-korszak egészét, folyamatosan emlékeztetve mindenkit a háborús vereségre, a békeszerződésre és a történelmi Magyarország szétdarabolására, valamint arra, hogy mindez elfogadhatatlan és feldolgozhatatlan a magyar társadalom számára. Megjelenési formáiban a kultusz négy alapvető kategóriában ragadható meg.

A „térben”: átneveződnek az utcák azokkal a nevekkel, melyek az elcsatolt részekre, illetve a magyar történelem jelentősebb eseményeire, személyiségeire utalnak. (Pl. *Apponyi Albert, Endresz György, Kolozsvár, Hargita... utca.*) De 1927 után keletkeznek pl. Rothermere utcák is. A közterületeken nagy számban jelennek meg azok irredenta szobrok, melyek jelképrendszerükben a régi Magyarország idealizálását, illetve a magyarság fájdalmát jelenítik meg plasztikusan. (Pl. Szabadság tér: az elcsatolt területeket szimbolizáló szobor (1921), Ereklés országzászló, (1928) Weinckheim-palota előtt: Magyar Igazság kútja (1929)).

⁴⁰ Rubido-Zichy Iván londoni nagykövete levele Nagy Emil ny. miniszterhez a revíziós propaganda káros hatásairól (1927. december 22.) In.: *Iratok a magyar külügyi szolgálat történetéhez 1918-1945*

Akadémiai kiadó, Bp. 1994.

⁴¹ Idézi: Ormos Mária: *Egy magyar médiavezer: Kozma Miklós* PolgArt, Bp. 2000. 154.o.

⁴² Legjellegzőbb példa erre talán a frankhamisítási ügy.

A művészeti alkotások terén elsősorban az irodalom túlsúlyos a revíziós és irredenta témájú alkotásoktól. Amellett, hogy Kosztolányi, Tóth Árpád vagy éppen Móricz Zsigmond is jelentkezik ilyen témájú írásokkal, mégis sokkal jellemzőbb az irodalmilag kevésbé értékes (vagy éppen értéktelen),⁴³ de rendkívül népszerű alkotások jelenléte a nyomtatott kultúra világában.

A kultusz jelenléte természetesen nem került el a mindennapok világát sem. Az irredenta jelképek és jelszavak megjelentek a legkülönbözőbb használati tárgyakon és eszközökön,⁴⁴ illetve jelen volt a öltözködésben is. Erre jó példa, hogy a kormányokról készült hivatalos bemutatkozó fényképeken a Gömbös-kormányzattól kezdve az addig szokásos polgári ruházat helyett a régi magyar hagyományokat idéző díszmagyarban pompáznak.

S nem utolsó sorban a két világháború közti revíziós és irredenta kultusz felmutatta a maga kulcsszemélyiségeit, esetenként hőseit is. (ZEIDLER 2002) Ilyenné váltak egyebek közt a magyar történelem jelentős figurái (Szent István, Mátyás király, Kossuth Lajos...), a jelen meghatározó és véleményformáló személyiségei (Horthy Miklós, Apponyi Albert, Herczeg Ferenc...), és mindazok, akiknek tevékenységét, tetteit a revízió zászlajára lehetett tűzni (az óceán átrepülő magyarok, Rothermere lord, vagy éppen Mussolini).

5. Mulandó és maradandó értékek

A szimbólum elemeket, melyekkel a két világháború közti irredenta kultusz dolgozott többféleképpen kategorizálhatjuk. Zeidler Miklós könyvében⁴⁵ egy hármast használt. Úgy véli, vannak olyan elemek, melyek 1. a krisztusi szenvedéstörténetet vulgarizálják, 2. párhuzamot vonnak az 1848-49-es szabadságharcra, 3. a honfoglaló-honvédő szimbólumpárt használják. Valóban ezek az általánosan használt jelképek, közülük is kiemelve a szenvedéstörténet és a honfoglaló motívum gyakori alkalmazását. Úgy gondoljuk azonban, hogy a revíziós és irredenta propaganda és kultusz tartalmi jegyeit tekintve máshogy is csoportosítható. Ennek a kategorizációnak az alapját az az éles történelmi határ alakítja ki, mely a történelmi Magyarország összeomlásakor teremtődik meg.

Ennek megfelelően beszélhetünk olyan propaganda elemekről, melyek középpontjában a Szent István-i Magyarország értékei állnak, illetve olyanokról, melyek a Trianon után kialakult helyzetre vonatkoznak. Sokszor használt eleme a kultusznak a régi *Magyarország földrajzi-gazdasági egységének* evidenciája, melynek természetszerűleg valós alapjai vannak, hiszen az évezredek együttélése kialakította a maga sajátos, egymásra épülő termelési rendszerét, illetve a Kárpát-medence ténylegesen egy nagyobb földrajzi egységet képez. Megjelenik a propaganda érvek között a *jogi szemléletből* fakadó revizionista érvelés is, miszerint a magyarság jogosultsága a történelmi szállásterületre elévülhetetlennek számít. Ezt az egyoldalú jogi szemléletet maga Bethlen István is kritika tárgyává tette egyik nemzetgyűlési beszédében: „Ezen jogászai észjárás alapján az egész világot úgy tekintettük, mintha a törvénykönyvvel és szerződésekkel kezünkben képesek volnánk arra, hogy minden nehézséggel megküzdjünk.”⁴⁶ Mai napig toposz a *híd- és védőbástya* szerepe, mely lényegében azt az adottságot emeli egyetemes értékévé, amely földrajzi elhelyezkedésünkből adódott a honfoglalást és az államalapítást követően. Rendkívül fontos értéként jelenik meg a történelmi magyar királyságról szóló anyagokban a *vallási és etnikai tolerancia*. Természetszerűleg ennek is meg vannak a valós gyökerei, azonban ezt általánosítani minden történelmi korszakra és helyszínre ugyanolyan hamis, mint tagadni.

Viszont a kultusz tartalmi elemei nemcsak a múlttól, hanem a jelenről, illetve a kettő viszonyáról is szólnak. Ennek alapján beszélhetünk azokról az írásokról és alkotásokról,

⁴³ Ennek legjellemzőbb példája talán Papp-Váry Elemérné Magyar Hiszekegye

⁴⁴ Pl. jelvény, váza, hamutál, falvédő, rajzszeg, asztali óra, szódásüveg, toll

⁴⁵ Uo.

⁴⁶ Kormányprogram és bemutatkozás a nemzetgyűlésben 1921. április

melyek a kisebbségek védelmét helyezik középpontba. Természetesen az elszakított részek magyarsága védelmének indokoltá tétele tette rendkívül érzékennyé a hazai politikumot és médiát a kisebbségek ügyének hangsúlyozására. S mindezt összekapcsolta a már korábban említett vallási és etnikai tolerancia múltbeli érvényesülésének bizonyítékaival. Ennek a demokratikusan érzékeny és toleráns felfogásnak ugyanakkor nagymértékben ellentmond a húszas évektől mind erősebben hangoztatott „kultúrfölény” elve, mely a magyarság kárpát-medencei vezető szerepét igyekezett elsősorban igazolni.

A két világháború közötti revíziós és irredenta kultusz megnyilvánulásait tekintve végeredményben elmondhatjuk, hogy bár a propaganda által megjelenített értékekre jellemző, hogy: 1. sematikusak, vulgarizáltak, 2. lényegükben kizárólagosságot hordoznak, 3. a kialakult helyzetet tekintve elvetik a felelősséget, 4. történetileg torzítanak, kihagynak, illetve felnagyítanak. Amiből következik, hogy a revízió propaganda és kultusz kialakít és konzervál egy torz nemzeti történeti identitást, illetve külföldön teljes sikertelenséget eredményez. Viszont tagadhatatlan, hogy a kultusz valós és érthető fájdalmakat fejez ki, világosan rámutat a háború utáni nemzetköz berendezkedés alapvető hibáira, és integrálja a széthullóban lévő magyar társadalmat. Azonban, s talán hosszú távú hatásai közül ez a legproblémásabb: a külpolitikai dilettantizmus és az irreális, bizonytalan énkép konzerválódása, illetve az emocionális jegyek dominanciája miatt a nemzeti identitásunk kialakítása, valamint a nemzetközi szinten való boldogulásunk rendkívül nehézkessé, esetlenné vált.

Irodalom

- DIÓSZEGI István: A magyar külpolitika útjai. Gondolat, Bp. 1984.
DIÓSZEGI István: A revízió bővületében /Külpolitikai alternatívák Trianon után. / In: Rubicon 1993/5.
GALÁNTAI József: Trianon és a kisebbségvédelem. Maecenas, Bp. 1989.
GYURGYÁK János: Ezzé lett magyar hazátok Osiris, Bp. 2007.
L. NAGY Zsuzsa : Magyarország története 1918-1945, egyetemi jegyzet (2. Bővített kiadás), Debrecen, 1995.
MAGYAR KÜLPOLITIKAI GONDOLKODÁS A 20. SZÁZADBAN (szerk.: Pritz Pál) Magyar Történelmi Társulat, Bp. 2006.
PÓTÓ János: Magyarország igazsága - szobrokon. In. História 1985/3.
PÓTÓ János: Revíziós emlékművek. In.: História 1988/2-3.
ROMSICS Ignác– ifj. Bertényi Iván: Trianon és a magyar politikai gondolkodás 1920-1953. Osiris, Bp. 1998.
TELEKI Pál: Válogatott politikai írások és beszédek (szerk.:) Osiris, Bp. 2000.
ZEIDLER Miklós: A magyar irredenta kultusz a két világháború között Teleki László Alapítvány, Bp. 2002.
ZEIDLER Miklós: A Magyar Revíziós Liga. In.: Rubicon 1997/1.
ZEIDLER Miklós: A revíziós gondolat Osiris, Bp. 2001.

HORVÁTH Nóra

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

George Santayana és az esztétikai értékek – avagy: ki hozta le valójában a földre a szépséget?

George Santayana élete és művei a magyar olvasók számára szinte teljesen ismeretlenek. Az egyetlen írása, ami magyarul is olvasható, *A finomkodó hagyomány (The Genteel Tradition*⁴⁷), melynek minimum a címét, de többnyire a tartalmát is ismeri minden huszadik századi amerikai irodalommal foglalkozó írástudó. Santayanát azonban nem lehet e rövid szöveg alapján megítélni. Életműve rendkívül sokszínű, érdeklődése szertágazó, még csak azt sem mondhatjuk egyszerűen, hogy filozófus, mert egyszerre volt ő irodalmár, költő, kritikus és amolyan igazi, foglalkozásszerű szemlélődő – amit nem egyszer a szemére is vetettek, bár egy filozófus esetében az efféle megrovás mondhatni értelmetlen.

Jorge Augustin Nicolas Ruiz de Santayana 1863-ban született Spanyolországban, egy spanyol, ír és amerikai felmenőkkel és rokonsággal bíró családba. Spanyol állampolgárságáról soha nem mondott le, pedig kilenc éves korában már elhagyta a kontinentet, s Bostonba költözött az anyjához, aki korábban azért hagyta el, hogy első házasságából született gyermekeit, néhai férje végakarátának megfelelően az Egyesült Államokban taníttassa. Érdekes közeg volt tehát ez az ifjú Santayana számára, többféle nyelven beszélő gyerekekkel és felnőttekkel, ahol az apa figurája szinte el is halványult, különösen, mikor az amerikai életet elviselhetetlennek érző idősebb Santayana visszaköltözött Spanyolországba.⁴⁸ George – aki egyébként nevét is az anyja első, elhunyt férje után kapta, először Bostonban, majd a Harvardon végezte tanulmányait, s a diploma megszerzése után két évig filozófiát tanult a Berlieni Egyetemen, ahonnan visszatérve a pragmatista William Jamesnél írta meg doktori értekezését Lotze filozófiájáról. Évekig tanított James és Josiah Royce oldalán, közben pedig utazgatott – Olaszországban, Franciaországban és Keleten.

Első és egyben legmeghatározóbb munkája az 1896-ban megszületett *The Sense of Beauty*, vagyis a Szépérvék – ezt szeretném ebben a rövid tanulmányban kicsit közelebről is szemügyre venni. További műveinek felsorolása kitenne egy egész előadást, ezért az életrajzának ismertetését azzal zárnam, hogy 1912-ben, mikor édesanyja meghalt és megkapta az örökségét, 49 éves korában, levélben lemondott az állásáról, elutazott Európába, s már soha többé nem tért vissza az USA-ba. Beutazva Európát, végül, 1924-ben Rómában telepedett le, s itt élt 1952-ben bekövetkezett haláláig.

Hosszasan lehetne elemezni Santayana verseit, etikáját vagy Amerika-kritikáját, de ha egy olyan területet keresünk az életművében, mely valóban újdonságnak számított az Egyesült Államokban a 19. század végén, akkor az esztétikájáról kell beszélnünk. Sokan úgy vélik, hogy amerikai esztétika nem létezik. Ezt azonban Santayana *A szépérvék* valamint az *Ész a művészetben*⁴⁹, és John Dewey 1934-es *A művészet mint tapasztalat*⁵⁰ című könyve óta nem mondhatjuk, akármennyire is ragaszkodunk Európa kulturális fölényének az eszméjéhez. S akkor még nem is beszéltünk John Ruskin amerikai esztétikára gyakorolt hatásáról⁵¹, vagy a legújabb szerzőkről, akiknek művészetelméleti írásait egész Európa figyeli

⁴⁷ Magyarul lásd: George Santayana: Az amerikai filozófia finomkodó hagyománya, p. 85–105., ford.: Beck András, In: A filozófus az amerikai életben, szerk.: Beck András, Tanulmány Kiadó – Pompeji, 1995

⁴⁸ John McCormick: George Santayana, p. 3–16., Alfred A. Knopf – New York, 1987

⁴⁹ George Santayana: The Reason in Art, In.: uő.: The Life of Reason, 1905–06

⁵⁰ Eredeti címe: Art as Experience

⁵¹ A témát kitűnően feldolgozta Roger B. Stein: John Ruskin and Aesthetic Thought in America, 1840–1900, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1967

Santayana írói karrierjének indulása azonban nem volt egyszerű. Életrajzában leírta, hogy *A szépérzék* kézírata kiadótól kiadóig vándorolt, s mindenhol elutasították, míg Barrett Wendell segítségével a Scribner's el nem fogadta. Kinyomtatták, de sem nyereségre, sem túl meleg fogadtatásra nem találtak vele. Amint Santayana írja, „mindenesetre ez egy könyv volt, egy tény”, mely ötven éves együttműködést eredményezett közte és a Scribner's között.⁵² Harvard-beli karrierjéhez azonban mindenképpen szüksége volt téziseinek összefoglalására. A későbbi évtizedekben sok tanítvány hivatkozott erre a műre, a pragmatista valamint az analitikus esztétika rivalizálása miatt azonban mostanában meglehetősen háttérbe szorult, mert egyik irányzathoz sem lehet hozzácsapni. Mikor a neopragmatista Richard Bernsteinnek megemlítettem, hogy Santayana életműve érdekelt, azt felelte, „no, ő az, akivel méltánytalanul keveset foglalkoznak az amerikai egyetemeken”. Mikor 1988-ban megjelent Santayana műveinek kritikai kiadása, Arthur C. Danto a neves amerikai művészetek-teoretikus azt írta az előszóban, hogy Santayana lehozta a szépséget a földre, azzal, hogy a tudomány számára érdekes területként kezelte, központi szerepet tulajdonítva neki az emberi viselkedésben. Danto az érzelmek kiemelése és a szépség naturalizálása miatt magasztalta a könyvet, s hozzátette, hogy ez a naturalista megközelítésmód igazán az 1905-ös *Az ész a művészetben* című írásban bontakozott ki Santayananál.⁵³

A könyv valójában egy kirándulás a pszichológia területére, az emberi tapasztalás egy típusának a jellemzésére tett próbálkozás. De azt is mondhatnánk, hogy az esztétika pszichológiában gyökerező alapjának a magyarázatára tett kísérlet. A művészetet – mondja, akár a többi emberi tevékenységet, életszükséglet hozza létre. A művész feladata nem saját érzéseinek kifejezése, nem is a tiszta formai szépségre való törekvés, hanem az, hogy örömet nyújtson az embereknek. Santayana egyik elhíresült mondása szerint, sokkal jobb dolog érezni a szépséget, mint megérteni, hogyan jutottunk el az érzékeléshez. Ennek ellenére őt magát is inkább a keresgélők csoportjába lehetne sorolni. Az esztétikai érzések természetét és elemeit vizsgálva arra a következtetésre jutott, hogy ha bármilyen dolgot szépnek ítélünk, akkor gyakorlatilag ideált teremtünk, s ha megértjük, hogy miért tartanak valamit szépnek az emberek, képesek leszünk megkülönböztetni a rövid életű eszményeket a mélyebb érzésekből fakadó viszonylag tartós és egyetemes eszményektől.⁵⁴

De nézzük először is Santayana könyvének előszavát. Saját bevallása szerint, ez a kis könyv, vagyis a *Szépérzék*, azokat a gondolatokat foglalja össze, melyeket az 1892 és 95 között esztétikatörténetről tartott egyetemi előadásain fogalmazott meg, s melyek a naturalista pszichológia inspirációjára alakultak rendszerré.⁵⁵ A bevezetés kezdő sorában már rögtön rátér magára a szépérzékre, mert úgy véli, hogy valójában ez az, ami sokkal fontosabb helyet foglal el az életben, mint amelyet az esztétikai elmélet valaha is elfoglalhatott a filozófiában. Kell, hogy legyen a természetünkben valami nagyon radikális tendencia a szépség megfigyelésére és értékelésére. Az, hogy az esztétikai elmélet olyan kevés figyelmet kap a világtól, az Santayana szerint nem a lényegtelenségének köszönhető, hanem az elmélkedésre való hajlandóság hiányának és az ezzel elérhető siker mennyiségének.⁵⁶ Úgy véli, hogy a szépségről szóló írásokat két csoportba lehet osztani: az egyikben a filozófusok saját metafizikai elveik tükrében értelmezik az esztétikai tényeket, a másikban pedig a művészek és a kritikusok a filozófia mezejére merészkednek és általánosítják az érzékeny megfigyelő megjegyzéseit. Ezért aztán, a téma tárgyalása egyszerre direkt és teoretikus módon nagyon

⁵² George Santayana: *The Middle Span*, p. 157., New York, Charles Scribner's Sons, 1945

⁵³ lásd.: Stanford Encyclopedia of Philosophy, George Santayana, internetes forrás:

<http://plato.stanford.edu/entries/santayana/>, (2006)

⁵⁴ Britannica Hungarica: George Santayana, p. 87.

⁵⁵ George Santayana: *The Sense of Beauty – Being the outline of aesthetic theory*, p.v., Dover Publications, Inc., New York

⁵⁶ i.m.: p. 3.

ritka, hisz a természet és a morál problémái a gondolkodókat vonzzák (*reasoners*), a szépség kreációjában és leírásában pedig a művészek mélyednek el. Mindezeket végiggondolva Santayana szerint látható, hogy az esztétikai tapasztalattal kapcsolatos elgondolás, mely e kettő között létezhetne, inkohereus.⁵⁷

Úgy gondolom, mostanra mindenkinek feltűnhetett, hogy Santayana az esztétika területére kirándulva meglehetősen szabadon használja a fogalmakat, s a könyv elején igazán semmilyen magyarázatot nem kapunk arra, hogy ha elméletről lesz szó, akkor miért a szépérzék életben elfoglalt helyével kezdődik a magyarázat, s miért nem kerül tisztázásra, hogy miért csupán a szépség kerül szóba, mint esztétikai érték, de legelső sorban is, mi a kapcsolat a szépség és a szépérzék között.

A mű négy fő fejezetének a címei a következők: I. A szépség természete, II. A szépség anyaga, III. Forma, és IV. Kifejezés. Az első fejezet első sora így hangzik: „A szépség filozófiája az értékek elmélete.”⁵⁸ Rövid definíciót a szépségről azonban Santayana nem akar adni, ehelyett inkább arra törekszik, hogy rájöjjön, miért, mikor és hogyan tűnik fel a szépség, milyen feltételek mellett tekinthető egy dolog szépnek és természetünk milyen elemei tesznek bennünket érzékennyé a szépség iránt. Ebben az értelemben a szépség definiálása adja a könyv egész anyagát. Mielőtt azonban Santayana az esztétikáról bármilyen kijelentést is tenne, általánosságban felvázolja az értékekre vonatkozó nézeteit.

Úgy gondolja, hogy az értékek az alapvető impulzusok hirtelen és megmagyarázhatatlan reakcióiból, valamint természetünk irracionális részéből származnak. Ha tudományosan közelítünk meg egy művészeti alkotást történelmi kapcsolódásai kedvéért, nem esztétikailag közelítjük meg. Esztétikai értékelésünkre csak közvetve hat, bizonyos asszociációkat adva a közvetlen hatáshoz. Ha a közvetlen hatás hiányzik és a dolog önmagában érdektelen, a körülmények lényegtelenek. Az ötödik paragrafus címe: Minden érték bizonyos értelemben esztétikai. Santayana kijelenti, hogy minden öröm belső és pozitív érték, de nem minden öröm származik a szépség érzékeléséből. Az esztétikai örömöknek fizikai feltételeik vannak, a szem és a fül aktivitásától, valamint a memória és az agy egyéb fogalomalkotási funkcióitól függenek. A szépségről végül megállapítja, hogy pozitív, belső és objektíválódott érték, olyan gyönyör, melyet egy dolog minőségének tekintünk. Egy érzés, akarati és értékelő természetünk affekciója. Egy tárgy nem lehet szép, ha senkinek sem okoz örömet, egy szépség, ami iránt minden ember közömbös, önmagában ellentmondás. Ez az öröm vagy gyönyör nem lehet az adott dolog hasznosságának a következménye, hanem csakis a hirtelen percepcióé.⁵⁹ Santayana több művében is megfogalmazta, hogy a művészet értéke abban áll, ha boldoggá tudja tenni az embereket. Először is azzal, hogy alkothatnak, majd azzal, hogy birtokolhatják a műalkotásokat.

Összegezve tehát az eddigieket, a legfontosabb megjegyzése Santayanának az, hogy a szépség, vagyis az esztétikai élmény, amit okoz, gyönyörérzés, melyet egy dolog minőségének tekintünk. A negatív élmény esetében pedig fájdalom- vagy csúfságérzés. Wladyslaw Tatarkiewicz rendszerezésében éppen ezért Santayana elméletét a hedonisztikus elméletek között találjuk, jó példaként a szélsőséges képletekre.⁶⁰ Ennél azonban véleményem szerint sokkal döbbenetesebb, hogy Santayana mekkora energiákat fektet az esztétikai észlelés pszichológiai alapokra helyezésébe. Elég csak a fejezetcímeket nyomom követni: külön tárgyalja a színeket, a hangokat, a formákat, a szimmetria kérdéseit, a geometriai alakzatok értékeit, a kifejezés szabályait, a komikumot, a groteszket, a humort, az irodalmi formákat hatvanhét paragrafuson keresztül.

⁵⁷ i.m.: p. 4.

⁵⁸ i.m.: p. 11.

⁵⁹ i. m.: p. 12-13.

⁶⁰ Wladyslaw Tatarkiewicz: Az esztétika alapfogalmai, p. 237., ford.: Sajó Sándor, Kossuth Kiadó, Budapest, 2006

Az esztétika történetével foglalkozók számára köztudott, hogy az évszázadok során kikenél találkozhatunk olyan pszichológiai értekezésekkel, melyek a szépre való emberi reagálásról szólnak. A tizenharmadik század, különösen Nagy-Britanniában sok ilyen témájú művet produkált: gondolhatunk Hutchesonra, Hume-ra, Burke-re, Smith-re, s a sort még lehetne folytatni. Az asszociációk fontosságát felismerve a szép általános elméletének megalkotására tett próbálkozások háttérbe szorultak. Ha jobban körülnézünk az esztétikatörténeti szakirodalomban, látni fogjuk, hogy Santayana esztétikáját néhol az asszociációs elméletek között tárgyalják, olyan szerzők mellett, mint Ziehen, vagy Lotze – akinek az okfejtése nyomán Fechner a kísérleti lélektani esztétika egyik fő metódusává tette az asszociációkutatást, és akinek a műveit szerzőnk is kitűnően ismerte.

Santayana műve rendkívül sokféle elemzést tesz lehetővé – de először is meg kell találnunk azt a nyelvezetet, melyre kényelmesen átültethető Santayana ironikus stílusa, és magyarul is ugyanolyan élményt nyújt, mint angolul. Hogy összevethessük filozófusi kvalitásait kortársaiéval, például Deweyéval, Dewey írásaival is ugyanezt kell megtennünk. Ez az a monumentális munka, aminek első morzsáiból, most némi ízelítőt tudtam nyújtani a konferencián. Úgy gondolom, hogy ez a kis mű, *A Szépérzék* hídnak is tekinthető a múlt és a jövő esztétikai kutatásai között. Évszázadok óta képezi vita alapját a filozófusok között, hogy milyen módon lehet megközelíteni a szépséget – a huszadik század elejére pedig megszülettek azok a művek, melyek már komolyan építenek a pszichológia eredményeire, mondhatni, egyre közelebb hozva a földhöz az esztétikának a szépség befogadásával kapcsolatos elméleteit. Az esztétika, azonban, mint ahogyan a filozófia sem tud teljesen leszállni a földre, hisz nem tudunk tényadatokat felmutatni, számokkal, kísérletekkel, vizsgálati eredményekkel dicsekedni. Legalábbis eddig úgy tűnt. Pár évvel ezelőtt azonban megjelent az esztétikai szakirodalomban néhány döbbenetes cikk az ún. neuroesztetikáról, mely minden eddigi esztétikai elméletünket felülírhatja.⁶¹ A kutatások Semir Zeki brit neurobiológus nevéhez fűződnek, aki kimutatta, hogy amikor egy kísérlet során az embereknek előbb különböző kategóriákba kellett sorolniuk a látott festményeket, majd pedig MRI-vel figyelték, hogy milyen agytevékenység játszódik le bennük az egyes képek láttán, akkor az derült ki, hogy a szépek, illetve a csúnyának tekintett alkotások különböző agyi területeket aktivizáltak, és különbözőképpen hatottak a kortexre. Tehát innentől kezdve mérhető módon meg tudjuk állapítani, hogy valakinek milyen alkotások tetszenek, és eközben minden bizonnyal jogosan tételezzük fel, hogy nem bármi képes aktivizálni az agyi tetszés régióját.⁶²

Azaz: vannak olyan „műalkotások”, melyeket kiállíthatunk ugyan múzeumokban, de a nézőből semmilyen esztétikai élményt nem fognak kiváltani – ebből következően nem fogadhatjuk el többé azokat az elméleteket, melyek állítják, hogy minden tárgy lehet műalkotás, a különbség csak annyi, hogy meg tudjuk-e magyarázni a véleményünket. Különösen Dantora gondolok, aki óriási figyelmet keltett, mikor kifejtette, hogy mekkora szerepet játszik az értelmezés a mű-alkotásban. Semir Zeki pontosan egy éve hozta létre azt a programot, mellyel a Londoni Egyetemen elkezdhetette a kutatásait a szépségről és a szerelemről. A professzor szerint a tudásunk nem csak az emberi agy működéséről fog gyarapodni, hanem egyúttal mélyreható betekintést nyerünk az emberi természetbe és abba, hogy hogyan látjuk önmagunkat.

Mindezeket átgondolva úgy vélem kijelenthetjük, hogy az esztétikai kutatások immár egészen új irányt vettek. Olyan tényekre és adatokra kell felkészülnünk, melyek új elméleteket fognak gyártani az esztétika területén. Új, vagy régi-új értékek kerülnek fel a

⁶¹ Lásd pl. a *The Times*ban megjelent cikket 2007. november 10-én: Arts and Minds, <http://www.neuroesthetics.org/html/ArtsAndMinds.html>; magyarul e témában lásd: Galántai Zoltán: A művésztől a neuroesztetikáig, In.: Beszélő, 2007/12/12.

⁶² Semir Zeki honlapja alapos betekintést nyújt a témába, megtekinthetők az eddig e témában megjelent cikkek, tanulmányok: lásd: <http://www.neuroesthetics.org/papers.php>

pszichológiai boncasztalra – s a végén lehet, hogy valóban közelebb kerülünk a szépséghez és annak érzékeléséhez. Korábbi gondolkodóinkat pedig, akik mindezekből a kutatásokból még semmit sem ismerhettek, talán éppen azért fogjuk nagyra értékelni, mert megsejtettek valamit, ami mindig is bennünk élt. Ki tudja azonban, hogy mikor járunk jobban? Az új értékekkel, vagy a régi ábrándjainkkal. Az is lehet, hogy a dolog rém egyszerű, mint ahogy Sommerset Maugham írta a *Sör és peregben*: „A szépség extázis. Olyan alapérzés, mint az éhség. Valójában nincs mit mondani róla. Olyan, mint a rózsa illata: az ember beszívja, és kész.”⁶³

Irodalom:

- DEWEY, John: Art as Experience, Penguin Group, USA, 2005
LACHS, John: On Santayana, Thomson, Wadsworth, USA, 2006
McCORMICK, John: George Santayana, Alfred A. Knopf – New York, 1987
SANTAYANA, George: Persons and Places – The Background of My Life, New York, Charles Scribner's and Sons, 1944
SANTAYANA, George: The Reason in Art, In.: uő.: The Life of Reason, 1905-06
SANTAYANA, George: The Middle Span, New York, Charles Scribner's Sons, 1945
SANTAYANA, George: The Sense of Beauty – Being the outline of aesthetic theory, p.v., Dover Publications, Inc., New York
SANTAYANA, George: Az amerikai filozófia finomkodó hagyománya, Ford.: Beck András, In.: A filozófus az amerikai életben, szerk.: Beck András, Tanulmány Kiadó – Pompeji, 1995
SHUSTERMAN, Richard: Pragmatista esztétika, Ford.: Kollár József, Kalligram, 2003
SINGER, Irving: George Santayana, Literary Philosopher, Yale University Press, 2000
SINGER, Irving: Santayana's Aesthetics, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1957
STEIN, Roger B.: John Ruskin and Aesthetic Thought in America, 1840-1900, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts, 1967
TATARKIEWICZ, Wladislaw: Az esztétika alapfogalmai, Ford.: Sajó Sándor, Kossuth Kiadó, Budapest, 2006

⁶³ Somersset Maugham, In.: Három regény, ford.: Látó Anna, p. 306., Európa, 1980, idézi: Wladimir Tatarkiewicz, i.m.: 111.o.

PONGRÁCZ Attila

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Értékkörzés a Dél Keresztje alatt - magyar táncgyűttesek és hagyományörzők Brazíliában

Bevezetés

A brazíliai magyar jelenlét több évszázadra nyúlik vissza, de⁶⁴ az első tömeges magyar bevándorlási hullám a XIX. század végére, az 1880-as, 1890-es évekre esett. Ezt követően a két világháború közötti időszakban, 1919-20-tól 1941-ig érkeztek tízezres nagyságrendben magyarok. A korabeli számítások szerint az 1930-as évek második felére már 80.000-es kolóniánk élt Brazíliában.⁶⁵ Kulturális és vallási életüket 1938-ig több mint 40 különböző intézmény és egyesület fogta össze.⁶⁶ A brazíliai magyar koloniális élet első kiemelkedő szakasza ezekre az évekre esett (a 20-as évek második fele, 30-as évek). Ez a virágzó időszak a 40-es évek elejére - brazil belpolitikai okok és a világháború miatt - lezárult.

A háború, amely bár csak közvetve érintette Brazíliát, mégis nagy hatással volt az ottani magyarság életére is. Egyrészt - mivel Magyarország hivatalosan az ellenséges oldalon állt - beszűkítette, vagy lehetetlenné tette az addig kiépített kulturális intézményrendszer működését, másrészt a háború után megindult újabb vándorlási hullámban megérkeztek az „újmagyarok”. Az 1945-46-ban, majd az 1948-49-ben, végül az 1956-57-ben érkezettek csoportjai más és más társadalmi réteghez tartoztak, és eltérő okok miatt hagyták el Európát és Magyarországot. Tevékenységükkel - új színt és lendületet hozva - hozzájárultak a kolónia kulturális életének sokszínűségéhez, és nekik is köszönhető, hogy a magyarországi rendszerváltozásig, sőt egészen napjainkig volt és van magyar szellemi élet Brazíliában. A több tízezres, elsősorban São Paulóban és Rio de Janeiróban élő magyar kolónia kulturális életének egyik kimagasló színtere a tánc- és énekkultúra volt.

Az énekkarok és a zenekultúra

A São Pauló-i magyarság ének-és zenekultúrája szintén a két világháború közötti korszakban gyökerezett. Az első énekkart Berlich Rezső zeneszerző még 1924-ben alapította *Barátság Dal és Zenekör* néven.⁶⁷

64 BOGLÁR Lajos: XVIII. századi magyar utazók Dél-Amerikában. In: Ethnographia, LXIII. (1952), 3-4. sz., 1952. 449-461.; BOGLÁR, Lajos: The Ethnographic Legacy of Eighteenth Century. Hungarian Travellers in South America. In: Acta Ethnographica, Budapest, 1955, Tomus 5., 313-359.; WITTMAN Tibor: En torno de los misioneros de Hungría en América Española (Siglo XVIII.). In: Jahrbuch für Geschichte von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Lateinamerikas. Köln-Wien, Böhlau Verlag, 1969/6. 150-157.; SZABÓ László: Magyar múlt Dél-Amerikában (1519-1900). Budapest, Európa Könyvkiadó, 1982. 41-98. Bővebben ld. még: VOIGT Vilmos: A magyarok és a tolerancia Latin-Amerikában (a 18. század végéig). In: ZAKARIÁS Erzsébet - KESZEG Vilmos (szerk.): A Kriza János Néprajzi Társaság Évkönyve 2. Kolozsvár, 1994. 300-310.; TORBÁGYI Péter: Magyarok Latin-Amerikában. Budapest, A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 2004. 27-74., valamint BIKFALVI Géza bibliográfiája a [<http://www.jezsuita.hu/>] (2007. 10. 11.) oldalon.

65 Id. BOGLÁR Lajos (szerk.): Brazíliai magyarok. Vázlatok a brazíliai magyar élet kialakulásáról a Magyarok II. Világkongresszusára. São Paulo, Brazíliai Magyarság Első Országos Értekezlete. 1938. 9-15.; A korabeli helyi források közül még kiemeljük az alábbi két munkát: SZELE CZ Arnold (szerk.): A Brazíliai Magyarság Évkönyve 1934. São Paulo, Brazíliai Magyarság Szerkesztősége, 1934. A szerkesztő személyére vonatkozó információt ld.: 148-150.; Délamerikai Magyar Újság Naptára 1934. São Paulo, Délamerikai Magyar Újság, 1934.

66 Ld. bővebben: id. BOGLÁR Lajos: i. m. 1938. 15-87.

67 KÖGL J. Szeverin: Magyarok Brazíliában. São Paulo, Könyves Kálmán Szabadegyetem, 1992. 33.

A második világháború után, 1949-ben alakult meg a *Liszt Ferenc Kórus*, amelynek a működéséről az 1960-as évekig vannak adatok.⁶⁸ A kóruspróbákat a Segélyegylet helyiségében tartották.⁶⁹ Karmestere, Martits Gyula, nemcsak karnagyként és kántorként tevékenykedett, hanem mint a kolónia lelkes amatőr fényképésze, az elmúlt évtizedek közösségi eseményeit is megörökítette.⁷⁰ Ebből a korszakból vannak adatok az ún. *Magyar Kórusról* is, amely 1951. március 18-án a Szabadegyetemmel együttműködve díszhangversenyt rendezett a Caetano de Campos színházban. „A műsorban nagy sikerrel lépett fel Thury Gizella operaénekesnő, Armando Zoboli brazil operaénekes, Gustav Diedrichs operaénekes, Mohay Jolanda és Vincze Ilona. A hangversenyen zongorán kísért Annau Ernőné, a Magyar Kórust pedig Kovács [Kovách] Andor karnagy vezette.”⁷¹ Kovách Andor tevékenységét a Kultúra című São Paulóban megjelenő magyar nyelvű folyóirat is méltatta.⁷²

Az 1970-es években működött a *Kodály Kórus*, amelynek karmestere Pillerné Tirczka Éva volt. 1981-ben Bálintné Frei Irén vezetésével alakult meg a *Bartók Béla Énekkar*. Mindkét együttes a magyar ünnepeken lépett fel, és repertoárjuk elsősorban magyar zeneszerzők kórusműveiből állt (Liszt, Kodály, Bartók, Bárdos).⁷³

A zenei jellegű együttesekhez tartozik a *Válaszút* nevű trió is, melyet 1987-ben a Bálint testvérek (Bálint Emese, Ilona és Tünde) alapítottak. Hangszerként hegedűt, kontrát, bőgőt, gordont, gyimesi furulyát, tekerőlantot, citerát és dudát használnak.⁷⁴ Nemcsak a kolónia ünnepein, hanem a város nemzetiségi rendezvényein is felléptek, televíziós szereplésük is volt.⁷⁵

Az 1990-es évek zenei rendezvényeit többek között a Nőszövetség által rendezett zenés nyári vacsorák jelentették.⁷⁶ Marton Éva operaénekesnőnek, a New York-i Metropolitan tagjának az 1994. október 3-i, São Pauló-i vendégszereplése során a *Zenés beszélgetés* című fellépésén a Szent Imre Iskola előadótermében találkozott a magyar kolónia tagjaival.⁷⁷ 1995. október 19-én Oravecz György, magyarországi zongoraművész koncertezett São Paulóban.⁷⁸

68 V. ö.: „Három éves a Liszt Ferenc Kórus” című cikk - DMH 1952. szeptember 14., DMH 1959. március 29. In: KÖGL J. Szeverin: A Délamerikai Magyar Hírlapban megjelent cikkek a Brazíliai Magyar Kolóniáról II. (1948-1966). Kézirat. São Paulo, é. n. 4., 13. Ld. még: DMH Évkönyve 1953. 416.; DMH Évkönyve 1954. 454.

69 DMH Évkönyve 1961. 400.

70 Több ezer fényképből álló archívuma dokumentálja a São Pauló-i magyar közösség kulturális eseményeit az 1940-es évek végétől az ezredfordulóig. Személyes interjú (1998. május).

71 DMH Magyar Naptára az 1952. évre. 352.

72 Kultúra, II. évf. 1952. július, 7. sz. 40.

73 PILLER Gedeon (összeáll.): PILLER Gedeon (összeáll.): Brazíliai Magyar Segélyegylet Associação Beneficente 30 de Setembro. Emlékkönyv 1926-1996. São Paulo, Brazíliai Magyar Segélyegylet, 1996. 54-55. A Bartók Béla Kórusnak 1989-ben négy nyilvános szerepléséről tudósított a Híradó: 1989. március 11-én a Heidenreich Hausban az Arany János Műkedvelő Kör és a Lutheránus Egyházközség által szervezett Március 15-i megemlékezésen, augusztus 20-án a Szent Imre Iskolában a Szent István ünnepélyen, október 22-én a Magyar Házban az 1956-os Szabadságharc emlékünnepén, és december 16-án a Szeretetház Karácsonyi Ünnepélyén (Híradó, 1989. április, 2. évf. 5. sz. 2.; 1989. szeptember, 2. évf. 6. sz. 3.; 1989. december, 2. évf. 7. sz. 2.).

74 SZILÁGYI Ágnes Judit: A São Pauló-i magyar kolónia néptáncosai – II. A Zrínyi Művészegyüttes. In: Táncművészet, 1993/10-11-12. 34.

75 A II. Dél-Amerikai Magyar NéptáncTalálkozó. Programfüzet. São Paulo, 1988. 7.; [www.zrinyi.hpg.ig.com.br]; KÖGL Szeverin: i. m. 1992. 46. Másutt alapítási évként 1988 szerepel. V. ö.: PILLER Gedeon (összeáll.): i. m. 1996. 52.; Híradó, 1995. november, 8. évf. 19. sz. 3.; PILLER Gedeon (összeáll.): i. m. 1996. 52-53.

76 Híradó, 1992. december, 5. évf. 15. sz. 7., 12.; Híradó, 1993. november, 6. évf. 16. sz. 2.; Híradó, 1995. november, 8. évf. 19. sz. 13.

77 Híradó, 1994. november, 7. évf. 18. sz. 9-11.

78 Híradó, 1995. november, 7. évf. 19. sz. 14.

Nagy sikert aratott az 1995. november 8-án José Sabó Filho⁷⁹ és a Segélyegylet által megrendezett *Operaáriák és dalok estje*, melyet "São Paulo egyik legújabb és legjobb koncertermében, a Sala São Luízban tartottak."⁸⁰ Ez az est is - mint sok más hasonló rendezvény - jótékony célú volt; a bevételt a Balázs Péter Otthon javára fordították.

A rendelkezésre álló források alapján a fentebb megemlítetteken kívül a következő személyek tevékenykedtek zenei területen: Vörösné Encsy Éva hegedűművésznő, Rózsáné Takács Ida zongorista, Nemessányi Mária énekes (ők hárman trióban is felléptek), Földváry Géza vak zongorista (a *Szeretbálok*on is fellépett zenekarával), Geszti György zongoraművész, Goralszky Eta zongoraművésznő, Körmöczy János operaénekes, Nagy Frigyesné, dr. Sztancsik Károly zongoraművész, Urbach Pál zeneszerző és jazz-zenész,⁸¹ Weimarth László hegedűművész. Ő vezette a Pártos László, Rác László, Verebes Mihály, Móri Béla és Reismer Tibor részvételével működő *Liszt Ferenc Zenekart* is.⁸²

A magyar vonatkozású zenei élethez tartozik még Kaszás György karnagynak, a *Brazíliai Kodály Társaság (Sociedade Kodály do Brasil)* elnökének a tevékenysége. Kaszás György a budapesti *Liszt Ferenc Zeneakadémián* szerzett karmesteri oklevelet, majd fiatalon Nyugat-Európában turnézott. 1939-től São Paulóban telepedett le, de Brazília több más városában is tevékenykedett. 1980-tól haláláig az *Universidade Estadual Paulista-n*⁸³ tanított zeneelméletet. Három kötetből álló füzetsorozatot is szerkesztett, amelyben a Kodály-féle szolfézstanítási módszer alkalmazásához válogatott össze dalokat.⁸⁴ 1991. szeptember 19-én portugál nyelvű előadást tartott a *Magyar Házban*.⁸⁵

A táncsoportok

"Mi, mostani huszonévesek már mind itt születünk. A magyar nyelvet csak szüleinktől és a magyar összejöveleteken halljuk. Fontos tehát, hogy az érdeklődésünket lekötő formában tanuljunk meg magyarnak lenni. Ebben a nevelési folyamatban fontos szerepe van az éneknek, a táncnak. Ha mi egy új táncot tanulunk, nemcsak a lépésekkel ismerkedünk meg, nemcsak magyar népzenet hallgatunk. Ahhoz, hogy a tánc "lelkét" is megértsük, ismernünk kell azt a tájegységet, ahonnan származik, az ottani emberek életmódját, szokásait, gondolkodását. Hiszen a tánc ebből fakad. Mi a táncokon keresztül ismerjük meg Magyarországot."⁸⁶

1968-ban Kokron Ilona Mária alapította a *Pántlika Táncgyűttest*, amely közel négy évtizedes történetével kimagaslik a brazíliai magyar kulturális egyesületek közül. A táncsoport tagjai a magyar kolónia fiataljai (főleg egyetemisták) közül kerültek ki. Költségeiket (hang- és videóanyagok, kosztümök,⁸⁷ utazás, tánctanárok tiszteletdíja) a fellépések tiszteletdíjaiból, cégek, valamint magánszemélyek adományaiból fedezték. Gazdag repertoárjuk szinte a Kárpát-medence valamennyi tájegységét felölelte (dunántúli ugrós,

79 Híradó, 2002. július, 15. évf. 35. sz. 12-13. A Sabó (eredeti nevükön Szabó) család 1924-ben vándorolt ki Brazíliába, ahol az autóiparban sikeres céget hoztak létre több évtized kitaró munkájával. José Sabó Filho a szakmai (műszaki – gazdasági) pályafutása mellett tenor énekesként magas szinten foglalkozott zenével is. A család történetét portugál nyelven kiadták (CAVALCANTI, Pedro: Catharina Reinholz Sabó. Vencendo a Correnteza. São Paulo, K. n., é. n.).

80 Híradó, 1996. március, 9. évf. 20. sz. 2.

81 1952-ben két koncertjéről is tudósított a Kultúra című folyóirat (II. évf. 1952. november, 11. sz. 37.).

82 A zenekarról eddigi ismereteink alapján nem áll rendelkezésre bővebb információ. V. ö.: KÖGL Szeverin: i. m. 1992. 33-34.

83 [http://www.unesp.br/].

84 KASZÁS, Jorge: Aprender cantando. Volume I-II-III. São Paulo, MUSICI – Assessoria Pedagógico-Musical, é. n. Személyes interjú (1998. június).

85 Híradó, 1991. december, 4. évf. 13. sz. 1. Rövid életrajzát ld.: Híradó, 2002. november, 15. évf. 36. sz. 21.

86 HALÁSZ György (szerk.): 22 távoli történet. Magyarok a nagyvilágban. Budapest, IPV, 1988. i. m. 102.

87 1993-ban közel 2800 ruhadarabbal rendelkezett a táncsoport. V. ö.: SZILÁGYI Ágnes Judit: A São Pauló-i magyar kolónia néptáncosai – I. rész. A Pántlika Táncgyűttes. In: Táncművészet, 1993/5-6. 40.

dunántúli üvegestánc, szanyi táncok, szatmári verbunk és csárdás, sóvidéki legényes és páros, zempléni válltánc, délföldi tánc, kalotaszegi tánc, dunántúli botoló, galgamenti karikázó

Műsoraik összeállításához a budapesti *Magyar Állami Népi Együttes* és a *Honvéd Együttes* előadásait, Truppel Mariann, Kakuk Pál, Tímár Sándor és Makoviny Tibor koreográfiáit használták fel. A 20-30 táncosból álló csoport vezetését 1968-1986 között az alapító, ezt követően pedig ifj. Piller Gedeon, majd pedig Pedro Marques da Silva vállalta. Az 1968-1995 közötti időszakban 234 (évente 4-16) fellépésük volt. Rendszeresen szerepeltek a Szeretetbálokon, a *Szent István Ünnepevényen* és a *São Pauló-i Nemzetközi Folklórfesztiválokon* (*Festival Internacional do Folclore*). Több televíziós szereplésük is volt, és 1986-tól, kezdettől fogva részt vettek az argentinai, brazil, uruguayi és venezuelai magyar néptáncsoportok *Dél-Amerikai Magyar Néptáncalálkozóin* is (I. 1986: Buenos Aires, II. 1988: São Paulo,⁸⁸ III. 1990: Caracas,⁸⁹ IV. 1992: Montevideo, V. 1994: Buenos Aires, VI. 1997. július 12-13. São Paulo, utána július 14-19: tánc tábor, VII. 2004. január 3-10. Montevideo, VIII. 2006. július Buenos Aires, IX. 2008. július São Paulo).⁹⁰ 1995-ben a *Pántlika Táncsoport* vezetői vállalkoztak arra, hogy kéthetente Jaragua do Sulba utazzanak, és szakmai tudásukkal támogassák az ott feléledő magyar hagyományápolást.⁹¹ Művészetük magas színvonalát az is jelezte, hogy a Magyar Állami Népiegyüttes vezetője, Tímár Sándor többször is tartott mesterkurzust a Pántlikásoknak.⁹²

Az Pántlika utánpótlását az 1988-ban létrehozott *Sarkantyú Táncsoport* biztosította, amelynek az első nyilvános fellépése 1989. március 19-én volt a Szeretetház húsvéti Pirostojás Ünnepevényén.⁹³ Ez a táncsoport 1992-ben megszűnt, miután a táncosai „belenőttek” a Pántlikába.⁹⁴

1981-ben Gyuricza Gábor és Bálint Emese alapították a Zrínyi Művészegyüttest, amelynek 20-25 fős közössége nemcsak népi táncal, hanem népművészettel is foglalkozott.⁹⁵ Az 1988-ban São Paulóban megrendezett *II. Dél-Amerikai Magyar Néptáncalálkozó*n 26 táncossal léptek fel.⁹⁶

A *Ropogós Táncház*at 1986-ban az idősebb generáció hozta létre. Fő céljuk az volt, hogy a baráti összejöveteleket a néptáncal tegyék hangulatosabbá. A *II. Dél-Amerikai Magyar Néptáncfesztiválon* 12 táncossal és 9 fős népzenei kórusukkal léptek föl.⁹⁷

A millezentesáríum évében, 1996. júliusában a *Zrínyi Művészegyüttes* és a *Pántlika Táncegyüttes* több tagja Magyarországra utazott, részben abból a célból, hogy fesztiválokon és mesterkurzusokon vehessenek részt.⁹⁸

88 A II. Dél-Amerikai Magyar Néptáncalálkozó. Programfüzet. São Paulo, 1988.

89 Híradó, 1990. augusztus, 3. évf. 9. sz. 3.

90 Pántlika Táncegyüttes. Kézirat. São Paulo, 1995. 1-18.; KÖGL Szeverin: I. m. 1992. 46., PILLER Gedeon (összeáll.): i. m. 1996. 51-53., 94-95.; Interjú Pedro Marques da Silvával (1998. június).

91 Híradó, 1995. november, 8. évf. 19. sz. 5-7.; BOGLÁR Lajos – KOVÁCS Katalin: Magyar hagyományalkotás Brazíliában. Budapest, MTA PTI Etnoregionális Kutatóközpont, 1999. 76-78.

92 [http://www.harsidesign.com/pantlihu.htm]; Ld. még a Híradó vonatkozó számait.

93 Híradó, 1989. április, 2. évf. 5. sz. 3. Más forrás szerint a Sarkantyú első fellépése az egy évvel korábbi, 1988. március 27-i ünnepevényen volt (... További meglepetés a Sarkantyú Táncsoport fellépése, aki itt tartotta 'ösbemutatóját', táncával a meghatottság könnyeit csalva ki nem egy öreg szempárból"). V. ö.: PILLER Gedeon (összeáll.): i. m. 1996. 61.

94 PILLER Gedeon: Brazília. Beszámoló a Nyugati Magyar Egyesületi Címtárhoz. Kézirat. São Paulo, 1997. 25.

95 [www.zrinyi.hpg.ig.com.br]; KÖGL Szeverin: i. m. 1992. 46.; SZILÁGYI Ágnes Judit: A São Pauló-i magyar kolónia néptáncosai – II. A Zrínyi Művészegyüttes. In: Táncművészet, 1993/10-11-12. 34. Másutt alapítási évként 1982 szerepel. V. ö.: PILLER Gedeon (összeáll.): i. m. 1996. 52.

96 A II. Dél-Amerikai Magyar Néptáncalálkozó. Programfüzet. São Paulo, 1988. 3.;

97 A II. Dél-Amerikai Magyar Néptáncalálkozó. Programfüzet. São Paulo, 1988. 7.; 1995. szeptember 4-én egy baráti összejövetelel ünnepelelték a 9. születésnapjukat. V. ö.: Híradó, 1995. november, 8. évf. 19. sz. 12.

98 Híradó, 1996. november, 9. évf. 21. sz. 7-9.

Utószó

A brazíliai magyarok São Pauló-i közösségében már a két világháború közötti időszakban találunk különböző hagyományörző csoportokat. Mégis viszonylag későn, csak 1968-ban, tehát idén 40 éve alapították az első "profi" amatőr néptáncscsoportot, a Pántlika Táncegyüttest. A XX. század során jelentős brazíliai magyar kulturális jelenlét ezzel egy sajátos területtel gazdagodott. Az elmúlt évtizedek során működő különböző csoportosulások tagjai a néptáncon és zenekultúrán keresztül őrizték meg a kárpát-medencei magyarság kultúráját. Az 1990-es években a magyar közösség bástyájának számító São Pauló-n kívül Dél-Brazíliában is létesült egy magyar hagyományokat ápoló néptánc csoport, amelyet a XIX. század végi magyarországi kivándorlók kései leszármazottai alapítottak. 2008-ban már a IX. Dél-Amerikai Magyar Néptánc Fesztivált rendezték,⁹⁹ amely szintén azt bizonyítja, hogy egyfajta sajátos újjászületését, reneszánszát éli Brazíliában és Dél-Amerikában a magyar népi kultúra.

Irodalom

Forrásművek és feldolgozások:

- Id. BOGLÁR Lajos (szerk.): *Brazíliai magyarok. Vázlatok a brazíliai magyar élet kialakulásáról a Magyarok II. Világkongresszusára*. São Paulo, Brazíliai Magyarság Első Országos Értekezlete. 1938.
- CAVALCANTI, Pedro: *Catharina Reinholz Sabó. Vencendo a Correnteza*. São Paulo, K. n., é. n.
- HALÁSZ György (szerk.): 22 távoli történet. *Magyarok a nagyvilágban*. Budapest, IPV, ^{1988.}
- KASZÁS, Jorge: *Aprender cantando. Volume I-II-III*. São Paulo, MUSICI – Assessoria Pedagógico-Musical, é. n.
- KÖGL J. Szeverin: *Magyarok Brazíliában*. São Paulo, Könyves Kálmán Szabadegyetem, 1992.
- KÖGL J. Szeverin: A Délamerikai Magyar Hírlapban megjelent cikkek a Brazíliai Magyar Kolóniáról II. (1948-1966). Kézirat. São Paulo, é. n.
- PILLER Gedeon (összeáll.): PILLER Gedeon (összeáll.): *Brazíliai Magyar Segélyegylet Associação Beneficente 30 de Setembro. Emlékkönyv 1926-1996*. São Paulo, Brazíliai Magyar Segélyegylet, 1996.
- PILLER Gedeon: *Brazília. Beszámoló a Nyugati Magyar Egyesületi Címtárhoz*. Kézirat. São Paulo, 1997.
- SZELECZ Arnold (szerk.): *A Brazíliai Magyarság Évkönyve 1934*. São Paulo, Brazíliai Magyarság Szerkesztősége, 1934.
- TORBÁGYI Péter: *Magyarok Latin-Amerikában*. Budapest, A Magyar Nyelv és Kultúra Nemzetközi Társasága, 2004.

Cikkek és tanulmányok:

- BOGLÁR Lajos: XVIII. századi magyar utazók Dél-Amerikában. In: *Ethnographia*, LXIII. (1952), 3-4. sz., 1952. 449-461.
- BOGLÁR, Lajos: The Ethnographic Legacy of Eighteenth Century. Hungarian Travellers in South America. In: *Acta Ethnographica*, Budapest, 1955, Tomus 5., 313-359.
- BOGLÁR Lajos – KOVÁCS Katalin: Magyar hagyományalkotás Brazíliában. Budapest, MTA PTI Etnoregionális Kutatóközpont, 1999. 76-78.
- SZILÁGYI Ágnes Judit: A São Pauló-i magyar kolónia néptáncosai – I. rész. A Pántlika Táncegyüttes. In: *Táncművészet*, 1993/5-6. 40.
- SZILÁGYI Ágnes Judit: A São Pauló-i magyar kolónia néptáncosai – II. A Zrínyi Művészegyüttes. In: *Táncművészet*, 1993/10-11-12. 34.

99 Heti Válasz, 8. évfolyam 34. szám, 2008. 08. 21. [<http://hetivalasz.hu>];
<http://kultura.hu/main.php?folderID=1236&articleID=271530&ctag=articlelist&iid=1>

VOIGT Vilmos: A magyarok és a tolerancia Latin-Amerikában (a 18. század végéig). In: ZAKARIÁS Erzsébet - KESZEG Vilmos (szerk.): A Kriza János Néprajzi Társaság Évkönyve 2. Kolozsvár, 1994. 300-310.

WITTMAN Tibor: En torno de los misioneros de Hungría en América Española (Siglo XVIII.). In: Jahrbuch für Geschichte von Staat, Wirtschaft und Gesellschaft Lateinamerikas. Köln-Wien, Böhlau Verlag, 1969/6. 150-157.

Sajtó:

DMH Magyar Naptára az 1952. évre.

Heti Válasz, 8. évfolyam 34. szám, 2008.08.21.

Híradó. A Brazíliai Magyar Segélyegylet lapja, São Paulo, 1989-1990, 1992-1996, 2002.

Kultúra, São Paulo, 1952

Egyéb:

A II. Dél-Amerikai Magyar Néptáncfalókozó. Programfüzet. São Paulo, 1988.

Pántlika Táncegyüttes. Kézirat. São Paulo, 1995.

Internet:

<http://www.ahungara.org.br>

<http://www.harsidesign.com>

<http://hetivalasz.hu>

<http://www.jezsuita.hu>

<http://www.kultura.hu>

<http://www.oszk.hu>

<http://www.unesp.br>

<http://www.zrinyi.hpg.ig.com.br>

HODOSSI Sándor
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Valesius Antal János szerepe a cseh-magyar református kapcsolatok alakulásában

Valesius Antal János, „nagy árvaságra és gyámoltalanságra jutott maradék cseh ekklezsia”¹⁰⁰ vagyis a száműzött cseh protestáns szórványegyház tagja 40 éves volt, amikor beiratkozott a Debreceni Református Kollégiumba, hogy megkezdje teológiai tanulmányait. Mindez 1703-ban történt, amikor még szó sem volt az „élethosszig való tanulás” fontosságáról. Amikor egy 40 éves ember idősnek számított, hiszen a születéskor várható élettartam 35 év körül volt. A korban szokványosnak egyáltalán nem tekinthető döntés háttérben az állhatott, hogy a szociokulturális közeg által meghatározott gyakorlati szükséghelyzet (a cseh emigránsoknak közülük való lelkészre volt szüksége) és az alapvető belső, személyes indíttatás találkozott egymással. Valesiusnak tudnia kellett, hogy döntése milyen egzisztenciális következményekkel jár. Gyermek és ifjúkora egy része a gyászévtizedre (1671-1681) esett, így közelről láthatta a protestáns lelkészek és tanítók üldöztetését. Tudta mit vállal, és nem lephette meg, hogy lelkészként bőven volt része nyomorúságban, üldöztetésben.¹⁰¹ Amikor 1758-ban 95 éves korában meghalt, a búcsú istentiszteletet tartó Göntzi Ferenc túriszakállasi lelképásztor mégsem a küzdelmeket, szenvedéseket emelte ki prédikációjában. Azzal, hogy a János evangéliuma 1. fejezetének 6-7 versét választotta a temetési prédikáció textusának,¹⁰² „Megjelent egy ember, akit Isten küldött, akinek a neve János. Ő tanúként jött, hogy bizonyosságot tegyen a világosságról, és hogy mindenki higgyen általa” Ezzel Göntzi Ferenc Keresztelő Jánossal állította párhuzamba Valesiust. Olyan emberként jellemezte, akinek szolgálata és élete egygyé vált. Ez a két mondat egy hosszú és küzdelmes élet foglalatának is tekinthető. Különlegesen nehéz időkben, különlegesen nehéz körülmények között végezte hűségesen és eredményesen a szolgálatot évtizedeken keresztül honfitársai között, egyben mint 1714-től a rétei magyar gyülekezet lelkésze. Valesius tehát egyszerre gondozta a cseh szórványegyházat, és a rétei, majd ekeli, aranyosi, nemesócsai, végül nagykeszi református gyülekezeteket. Sőt 1725-től a Komáromi Református Egyházmegye esperesi tisztét is betöltötte. Esperesként és a Debreceni Kollégiummal jó kapcsolatokat ápoló volt debreceni diákként is sokat tehetett a cseh protestánsok taníttatása érdekében.

A cseh-magyar protestáns kapcsolatok természetes központja évszázadokon keresztül Sárospatak volt. Itt tanított Comenius 1650-1654 között, és a Türelmi Rendelet kiadása után cseh és morvaföldön szolgálatot vállaló mintegy 70 magyar református lelkész többsége is a pataki teológián végezte tanulmányait. A földrajzi közelség természetessé tette, hogy az üldözött cseh és morva protestánsok elsősorban a Tiszáninneri Egyházkerület területén találtak menedéket. Ugyanakkor már a 16. századtól kezdtek kiépülni a kapcsolatok a cseh testvéregyház és Debrecen reformátusai között is.

¹⁰⁰ Valesius nevezte így a Magyarországon élő cseh protestánsokat a Debreceni Kollégiumban tanuló cseh ifjú, Glassius János ajánlólevelében 1733-ban. In: Valesius Antal János: Levelek 1725–1740. Pozsony, 2000, Kalligram 124.

¹⁰¹ Például 78 éves volt, amikor egy éjszaka elhurcolták, és közel egy éves várfogságot szenvedett lelkészi tevékenysége miatt.

¹⁰² Közli: Csémy Lajos: *Valesius és kora*. In: Valesius Antal János: Levelek 1725–1740. Pozsony, 2000, Kalligram, 167–244. 237.

1. Az üldözött cseh és morva protestánsok Magyarországon

A fehérhegyi csata után (1621) az üldözött cseh és morva protestánsok egyre nagyobb számban kerestek menedéket a szomszédos országokban. Sokan telepedtek le közülük Magyarországon is, elsősorban a morva-magyar határ innenső oldalán. Az első betelepülők mintegy kétezren lehettek. Legnépesebb szervezett közösségeik Púchón (500 fő), Lednicében (300 fő) és Szakolcán (300 fő) voltak. A többiek kisebb létszámú szórványközösségeket alkottak.¹⁰³ A nagyobb csoportokban együtt maradó számúzóttak lelki vezetői az első időkben saját lelkészeik voltak, akik nem ritkán vándorprédikátorokként gondozták az idővel egyre inkább szétszóródó közösség tagjait.¹⁰⁴ A következő nemzedék tagjai, mivel önálló cseh egyház elképzelhetetlen volt a 17. század közepén Magyarországon, a magyar református vagy a szlovák evangélikus egyházzal kerestek kapcsolatot. Ennek eredménye, hogy a Felsődnamelléki Református Egyházkerület 1647. évi Farkasdon tartott zsinata kimondta, hogy a Szakolcán és a környékén megtelepedett cseh és morva testvérek a magyar református egyház tagjai lettek.¹⁰⁵

A Rákóczi szabadságharc a vallásszabadság reményével töltötte el a cseh reformátusokat is, ezért igyekeztek előre felkészülni a remélt új helyzetre. Nem volt azonban már ekkorra lelkészüik. Ezen a helyzeten igyekeztek változtatni. Így történt, hogy 1703. március 24-én a Debreceni Református Kollégium hallgatóinak sorába lépett az akkor már mintegy 40 éves Valesius Antal János. Történt mindez 22 évvel azután, hogy az 1681. évi pozsonyi országgyűlésen elfogadott törvény Pozsony megyében Réthét jelölte ki artikuláris helynek a reformátusok számára. Réte központi jelentőségű település volt a szétszóródott cseh és morva protestánsok számára is, így önálló egyházi életük megszüntetése után a közeli Morvaország reformátusai is Rétét igyekeztek felkeresni.¹⁰⁶ Évtizedeken keresztül Rétén éltek a csehtestvérek közösségét összefogó lelkészek is, Thobián János, Valesius Antal János, majd Jessenius György. Rétéről kiindulva látogatták a Morvaországban és a cseh határvidéken élő testvéreiket. Évente két alkalommal, június 24-én és szeptember 27-én látogattak az „anyaországból” Rétére a cseh protestánsok, és cseh nyelvű közös istentiszteleteken vettek részt. Olyanok is voltak közöttük, akik a határ innenső oldalán telepedtek meg, hogy vallásukat szabadon gyakorolhassák.¹⁰⁷

Valesius Antal János (Anton Jan Vales) életének első 40 esztendejét homály fedi. Valószínű, hogy a cseh nyelv mellett jól beszélt magyarul is, mert semmi nyoma nincsen annak, hogy nyelvi korlátok zavarták volna a tanulásban. Feltehető az is, hogy a testvéregyház rendje szerint egy honfitárs lelkész készítette fel a teológiai tanulmányokra. Ezt a gyakorlatot aztán ő is átvette. A debreceni teológiára három cseh diákot, Glassius Jánost, Jessenius Györgyöt valamint Stetinius Jánost készítette fel, és tanulmányaik alatt is érdeklődött előmenetelükről.¹⁰⁸ A Komáromi Református Egyházmegye Iktatókönyvének egyik 1725. évi bejegyzése tartalmazza Valesiusnak Pápára, Pili Andrásnak és Lovassi Lászlónak írt levelét, amelyben hivatkozik arra, hogy két cseh ifjút készít fel a csehek közötti pásztori szolgálatra. Egyet Pápán taníttat, egyet a saját házában oktat.¹⁰⁹ Azt azonban nem tudni, hogy a később Debrecenbe küldött és a levélben említett fiatalok között van-e átfedés.

¹⁰³ Csémy Lajos: Valesius és kora. In. Valesius Antal János: *Levelek 1725–1740.* Pozsony, 2000, Kalligram, 199.

¹⁰⁴ Kúr Géza: *Cseh-magyar református történeti kapcsolatok.* Komárom, 1937, 23.

¹⁰⁵ Kúr Géza: *Cseh-magyar református történeti kapcsolatok.* Komárom, 1937, 24.

¹⁰⁶ Ld. Asztalos Miklós: *A Pozsony megyei Réthe református egyházának feljegyzései és keresztelési könyve 1701–1717* (Pécs, Római Katolikus Püspöki Könyvtár)

¹⁰⁷ Szabó Eszter: *Mátyusföldi egyháztörténet* www.foruminst.sk/publ/okreg/4/283-297pdf (2008. 07.02.)

¹⁰⁸ Valesius Antal János: *Levelek 1725–1740.* Pozsony, 2000, Kalligram, 112–113.

¹⁰⁹ Közli Kúr Géza *Cseh-magyar református történeti kapcsolatok.* Komárom, 1937, 34.

2. A Debreceni Kollégium a 18. század első felében

Miután a török által 1660 augusztusában elfoglalt Várad iskolájának diákjai Martonfalvi Tóth György vezetésével Debrecenben kerestek menedéket, a várad iskolája beolvadt a Kollégiumba. A diákok létszáma ezután ugrásszerűen megnövekedett. A századfordulón mintegy 20.000 lakosú városban¹¹⁰ a Kollégium diákjai mintegy 2000 főt tettek ki a 17. század utolsó évtizedeire.¹¹¹ Az 1703 nyarán kezdődő Rákóczi-féle szabadságharc súlyos megpróbáltatásokat jelentett Debrecen és benne a Kollégium számára. 1705 és 1709 között öt alkalommal kellett kiüríteni a várost harci cselekmények miatt, 1709-ben pedig több ezer áldozattal járó pestisjárvány dült.¹¹² A sokfelől fenyegetett, bizonytalan jelenű városban a Kollégium szilárd értékrendet és fogózatot kínált növendékei számára.

A külső és belső nyugtalanságra adott válaszként születtek meg 1704 augusztusában azok az új törvények, amelyek évtizedekig megszabták a diákok és professzorok tevékenységének kereteit. 1704-től kezdve a diákság létszámának növekedése szükségessé tette a tanszékek számának növelését is. De jelentős szellemi hatások a Kollégiumon kívül is érthettek a diákságot. Debreceni Ember Pálnak, aki a század elején a Debrecen-Ispotályi gyülekezet lelkipásztora volt egyik korabeli prédikációja így buzdított: „*Mi, akiket éget nemzetünkhöz és ebben Isten házához való szerelemnek tüze, légyünk buzgó szeretői a magunk várának és csontjának (...) kiki az ő tisztí és hivatala szerint, a' mint segítheti nemzete dolgát, segítse.*”¹¹³ Ezek a gondolatok élénk hatással lehettek Valesiusra is.

A Kollégium dogmatika tanszékének professzora Karmaczi Vári Mihály volt, az exegézist (írásmagyarázatot) Debreceni Király Istvántól (1695-1704) tanulták. A két bölcsészeti tanszék vezetője Kocsi Csörgő János (1694-1711) valamint Kecskeméti Sárközy György (1704-1718) volt.¹¹⁴ Bár Kocsi Csörgő Jánost 1700-ban püspökké választották, tanári katedráját ezután sem adta fel. Ezekkel a professzorokkal Valesius folyamatos kapcsolatot tartott, amit levelezése bizonyít. Ugyanakkor törekedett arra, hogy intézményes kereteket biztosítson a kapcsolatoknak, aminek egyik példája, hogy az egyházmegyében gyűjtést szervezett a Kollégium szükségleteire.

A kapcsolatok folyamatosságát bizonyítja, hogy a Konzisztórium egyik 1764. évi bejegyzése tartalmazza, hogy Jessenius György mátzai prédikátor a Nyitra, Pozsony, Bars, Nógrád és Zemplén vármegyékben élő csehek számára egy francia imakönyvet fog lefordítani cseh nyelvre. Ez a bejegyzés azt igazolja, hogy a fordítást a Kollégium vezetése támogatta, de legalábbis tudott annak tervéről.¹¹⁵ Ugyancsak Jessenius fordította le 1752-ben Spáczay András füzeséri lelkipásztorral szlovák nyelvre a 16 évvel korábban megjelent Margitai János-féle énekeskönyvet. Debrecen város költségén adták ki, mint az első szlovák nyelvű református énekeskönyvet.¹¹⁶

¹¹⁰ Tóth Béla: A Kollégium története a XVIII. Században. In: Barcza József (szerk.): A Debreceni Református Kollégium története Budapest, 1988. MRE Zsinati Irodájának Sajtóosztálya 66–150. 66.

¹¹¹ Makkai László: Debrecen iskolájából az ország iskolája (1660–1703) In: Barcza József (szerk.): A Debreceni Református Kollégium története Budapest, 1988. MRE Zsinati Irodájának Sajtóosztálya 43–65. 51.

¹¹² Tóth Béla: A Kollégium története a XVIII. században. In: Barcza József (szerk.): A Debreceni Református Kollégium története Budapest, 1988, MRE Zsinati Irodájának Sajtóosztálya 66-150. 71.

¹¹³ Idézi Csorba Dávid: „A' sovány lelket megszépíteni” (Debreceni prédikátorok /1657–1711/ Debrecen, 2008, Hernád. 210.

¹¹⁴ Nagy Sándor: A Debreceni Református Kollégium Hajdúhadház, 1933, 120.

¹¹⁵ Neveléstörténeti részletek a Konzisztórium Jegyzőkönyvéből 1739–1800 In: G. Szabó Botond: A Debreceni Református Kollégium a „pedagógia századában” Debrecen, 1996, 200.

¹¹⁶ Péter Mihály: A hazai tót ref. énekeskönyv története In: Protestáns Szemle 1913. 113–125, 115.

3. Valesius szerepe a cseh protestánsok debreceni kapcsolatainak elmélyítésében

Valesius mindig hálával és szeretettel gondolt vissza a Debreceni Kollégiumra, és pártfogoltjait is igyekezett itt taníttatni. A Kollégium professzoraihoz 1732. augusztus 24-én írt levelében hivatkozik arra, hogy „*az én boldogulásomban nem néztek a rendre, hanem rendkívül való utakon munkálódták boldogulásomat, és sok jót tettek vala énvelem.*”¹¹⁷ Ezzel arra utalhat, hogy a teológus társainál lényegesen idősebb Valesius bizonyos könnyítéseket kaphatott tanulmányai során. Egyes vizsgáit korábban letehetette, hogy ezzel lerövidítse tanulmányi idejét. Kedvező tapasztalatai és személyes kapcsolatai miatt is fordult nagy bizalommal a Kollégium professzoraihoz: „*Az Úrnak nevében kérem Kglmeteket tekintse meg annak a mások felett való Cseh Árvának gyámoltalan sorsát, és tegyen jót Kglmetek ezekkel az Isten dicsőségének terjesztéséért fáradozó ifjakkal, hogy az Isten népének öröme el ne enyésszék az én halálomban, és halálom után ne legyen az Isten népe olyan, mint a nyáj, melynek pásztora nincsen. (...) Hogy azért ez a jó munka félben ne szakadjon, sőt elő menjen, Isten után senki közülünk oly hasznos eszköz nem lehet, mint Kglmetek, ha ifjainkat nevel az Isten házának.*”¹¹⁸

Az 1710-es évek második felétől kezdve a Kollégiumnak olyan professzorai is voltak, akiket Valesius jól ismerhetett, hiszen tanuló társai voltak. Közülük Piskárosi Szilágyi Márton 1716-1747 között, míg Komáromi H. Mihály 1718-1748 között volt professzor.¹¹⁹ Pártfogásukban bízva ajánlhatta pártfogolt honfitársait a lelkészutánpótlásról gondoskodni kívánó öregedő lelképásztor. Így, ezzel a háttérrel iratkozhatott be 1733. április 25-én a debreceni teológiára Szőnyi Virág Mihály szeniorsága idején a két cseh ifjú, Georgius Jessenius és Joannes Glossius.¹²⁰ Mindkettejük tanulmányait figyelemmel kísérte Valesius, és ajánlólevelet is írt nekik. Jessenius az, aki inkább meghálálta a bizalmat, az ő neve kétszer is előfordul később a kollégium történetében. A Konzisztórium egyik 1764. évi bejegyzése azt tartalmazza, hogy Jessenius György mátzai prédikátor a Nyitra, Pozsony, Bars, Nógrád és Zemplén vármegyékben élő csehek számára egy francia imakönyvet fog lefordítani cseh nyelvre. Ez a bejegyzés azt bizonyítja, hogy a fordítást a Kollégium vezetése támogatta, de legalábbis tudott annak tervéről.¹²¹ Ugyancsak Jessenius fordította le 1752-ben Spáczay András füzesséri lelképásztorral szlovák nyelvre a 16 évvel korábban megjelent Margitai János-féle énekeskönyvet. Debrecen város költségén adták ki, mint az első szlovák nyelvű református énekeskönyvet.¹²²

Valesius közel három évtizedig tartó komáromi esperessége jó lehetőséget nyújtott a cseh lelkészutánpótlás kinevelésére is. Pártfogoltjai és azok gyermekei közül többek nevét a Debreceni Kollégium tanulóinak névsorában láthatjuk viszont. Itt tanult többek mellett Valesius fia, Sámuel. Jessenius György fia, a később lelkészként szolgáló és Csehországból kiutasított Joel, Schlachta Pál vagy Blazsek Mihály is. Ezek a személyes kapcsolatok is hozzájárulhattak ahhoz, hogy a Türelmi Rendeletet követő időszakban Sárospatak mellett Debrecenből is többen vállalkoztak cseh vagy morvaországi lelkészi szolgálatra.

¹¹⁷ Valesius Antal János: *Levelek 1725–1740.* Pozsony, 2000, Kalligram, 113.

¹¹⁸ Közli: Kúr Géza: *Cseh-magyar református történeti kapcsolatok.* Komárom, 1937, 36–37.

¹¹⁹ S. Szabó József: *A Debreceni Református Kollégium tanárai és kiválóbb növendékei 1549–1925,* Debrecen, 1926.

¹²⁰ Thury Etele: *Iskolatörténeti adattár, 2. kötet,* Pápa, 1908, 210.

¹²¹ Neveléstörténeti részletek a Konzisztórium Jegyzőkönyvéből 1739–1800 In. G. Szabó Botond: *A Debreceni Református Kollégium a „pedagógia századában”* Debrecen, 1996, 200.

¹²² Péter Mihály: *A hazai tót ref. énekeskönyv története.* Protestáns Szemle, 1913. 113–125, 115.

4. Összegzés

Debrecen és a cseh-morva testvérek közötti kapcsolatok visszavezethetők egészen a 16. századig.¹²³ A változó intenzitású kapcsolatok azonban Valesius működése kapcsán váltak intenzívekké a 18. század első évtizedeiben.

Az emigrációba kényszerült cseh és morva protestánsok közösségként való megmaradásának feltétele hosszabb távon az volt, hogy folyamatosan biztosítani tudják a saját nemzetükből való lelkészutánpótlást. Ennek érdekében választotta ki a közösség Valesius Antal Jánost is, és küldte tanulni a debreceni teológiára. Ezért tartotta fontosnak a már idősödő Valesius az utódok kinevelését, és fordított nagy gondot honfitársai tanítására és taníttatására. Valesius törekvéseit siker koronázta, hiszen Jessenius György, majd a Türelmi Rendelet után Blazsek Mihály is folytatói voltak a Valesius által megkezdett építkezésnek. Kiemelkedő szerepet Blazsek Mihály, Magyarországon letelepedett cseh szülők gyermeke, majd később Jimranove lelkésze, morva püspök játszott. Az ő szerepe azért is jelentős, mert ő hívta a Türelmi Rendelet megjelenését követően a debreceni teológusokat Morvaországba. Ő tetőzte be a Valesiussal kezdődő folyamatokat, aminek eredményeképpen, amikor erre lehetőség adódott, a 18. század végén jó néhány fiatal lelkész utazott Cseh vagy Morvaországi szolgálatra.¹²⁴

Irodalom

- Csorba Dávid: „A’ sovány lelket megszépíteni” Debrecen. : Hernád. 2008.
Kúr Géza: Cseh-magyar református történeti kapcsolatok. : Komárom. 1937.
Nagy Sándor: A Debreceni Református Kollégium. : Hajdúhadház. 1933.
Péter Mihály: A hazai tót ref. Énekeskönyv története. In: Protestáns Szemle 1913. 113-125.
S. Szabó József: A Debreceni református Kollégium tanárai és kiválóbb növendékei 1549-1925 Debrecen. : 1926.
Szabó Eszter: Mátyusföldi egyháztörténet www.foruminst.sk/publ/okreg/4_283-297pdf. (2008.07.02.)
Thury Etele: Iskolatörténeti adattár. Pápa. : 1908.
Tóth Béla: A Kollégium története a XVIII. Században In: A Debreceni Református Kollégium története Budapest. : MRE Zsinat Sajtóosztálya. 1988. 66-150.
Valesius Antal János: Levelek 1725-1740 Pozsony. : Kalligram. 2000.

¹²³ Ennek jó példája, hogy Peter Pisek Uhersky Brod lelkésze 1564 novemberében elküldte a csehtestvérek hitvallását Méliusz Juhász Péternek, aki 1565 márciusában válaszához mellékelve elküldte a Debrecen-Egervölgyi Hitvallás egy példányát is. Kúr Géza: *Cseh-magyar református történeti kapcsolatok*. Komárom, 1937, 10.

EGED Alice

Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola Debrecen

**A tájékoztatók tájékoztatlansága
– A német himnusz eredettörténete röviden –**

Történt pedig 2008 nyarán, hogy az osztrák-svájci rendezésű futball Európa-bajnokság egyik csoportmérkőzése előtt, amelyen a német nemzeti válogatott játszott Ausztria ellen, az egyik svájci tévétársaság a képernyőn a német nemzeti himnusz szövegéül szolgáló *Deutschlandlied* (eredetileg *Lied der Deutschen*) harmadik versszaka helyett tévedésből az elsőt feliratozta. A fiatal és tapasztalatlan munkatársakra hárított hiba bejárta a világsajtót, Magyarországot sem kerülve el, és néhány nap alatt az egyszerű tévedés „nacionalista, fennhéjázó, náci botrányá” duzzadt. A magyar hírportálok némelyike sem szűkölködött a jelzőkben, kiemelve azt a „ténnyé” avanszált híradást, miszerint a németek már megint a náci himnuszt éneklék.

Igen valószínű, hogy a magyar újságírók többsége nem ismeri a német himnusz történetét, s egyszerűen átvették a Magyar Távirati Iroda hírét anélkül, hogy utánajártak volna a német himnusz eredettörténetének. Ha megtették volna, bizonyára nem ültek volna fel a politikai hisztériakeltés e minősített esetének.

A Német Szövetségi Köztársaság nemzeti himnusza 1952 óta egy politikai megállapodás eredményeként az említett *Deutschlandlied* harmadik versszaka¹²⁵. Az ország akkori vezetői, Theodor Heuss szövetségi államelnök és Konrad Adenauer kancellár közötti megegyezés ugyan – ellentétben a nemzeti lobogó meghatározásával – nem része az alkotmány tételes szövegének, mégis az ünnepi események alkalmával a németek általában ennek a dalnak ezt a strófáját énekeltek. A keleti országrészek újbóli visszatérését követően a *Deutschlandlied* harmadik versszaka immár a teljes Németország himnuszává vált:

*Einigkeit und Recht und Freiheit
Für das deutsche Vaterland
Danach lasst uns alle streben
Brüderlich mit Herz und Hand!
Einigkeit und Recht und Freiheit
Sind des Glückes Unterpfand;
! : Blüh' im Glanze dieses Glückes,
Blühe, deutsches Vaterland! : !*

Az első versszak éneklését, amely a *Deutschland, Deutschland über alles, / Über alles in der Welt* sorokkal kezdődik, törvény nem tiltja, de némely nemzetek érzékenységét akceptálva, lemondtak róla.

A németek körében hamar közkedvelté vált *Deutschlandlied* írója Heinrich Hoffmann von Fallersleben, aki a költemény sorait 1841 nyarán Helgoland szigetén vetette papírra, az emelkedett tónusú muzsika szerzője pedig Joseph Haydn.¹²⁶ Fallersleben a német

¹²⁵ Das Deutschlandlied ist Nationalhymne – Ein Briefwechsel zwischen Bundespräsident Theodor Heuss und Bundeskanzler Konrad Adenauer. Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 51 vom 6. Mai 1952, S. 537. Spätere Online-Veröffentlichung durch das Bundesinnenministerium: Briefwechsel zur Nationalhymne von 1952.

http://www.bmi.bund.de/cln_028/nn_1235720/Internet/Content/Ministerium/Protokoll_NEU/Nationalhymne_Briefwechsel_1952.html (2008. 08. 13.)

¹²⁶ Haydn eredetileg az osztrák császár számára komponálta a dallamot 1797-ben Lorenz Leopold Haschka Gott erhalte Franz, den Kaiser kezdetű verséhez, mely így éveken keresztül az osztrákok himnuszául szolgált, bár szövege több alkalommal megváltozott. Ausztria és Magyarország politikai kapcsolataiból adódóan hosszú időn

kisállamiság következetes bírálója volt és egyetemi katedrjáról a demokratikusan felépített egységes német állam megteremtésének elszánt pártolójaként szóló hallgatóihoz. Az 1815-ben létrehozott Német Szövetség ugyanis csupán 38 kisebb-nagyobb állam laza föderációja volt, amely nem ismerte az erős központi hatalom és a közös államfő intézményét, a politikai és gazdasági érdekek összehangolása így teljességgel hiányzott. Az 1840-ben kiadott *Unpolitische Lieder* című versgyűjteményében, amely címével ellentétben éppenséggel hogy egy határozott politikai állásfoglalás volt, az egységes német állam megalakulásának elodázhatatlan szükségessége mellett szállt síkra, és a politikai megfontolásokon túl gazdasági okokkal is alátámasztotta érvelését.¹²⁷ Nyíltan vállalt politikai hitvallása, többek között az *Unpolitische Lieder* miatt Fallerslebenet elbocsátották az egyetemről és hosszú kálváriáját követően csak 1848-ban rehabilitálták. Meg kell említeni, hogy Fallersleben kortársai közül sokan hasonlóan értékelték a kialakult politikai helyzetet, és irodalmi alkotásaikkal ennek hangot is adtak. Elegendő, ha csupán Ernst Moritz Arndt *Kriegslied gegen die Wälschen, Was ist des Deutschen Vaterland?*, Max Schneckenburger *Die Wacht am Rhein*, vagy Nikolaus Becker *Rheinlied* című műveire gondolunk.

A *Deutschlandlied* kezdő sorai (*Deutschland, Deutschland über alles,/ Über alles in der Welt,/ Wenn es stets zu Schutz und Trutze/ Brüderlich zusammenhält*) több alkalommal politikai támadások kiindulópontjául szolgáltak a 20. század második felétől kezdve, mert a tudós-költő szándékával szemben sokan a német nagyhatalmi törekvések kifejeződését vélték benne felfedezni. A *Von der Maas bis an die Memel,/ Von der Etsch bis an den Belt/ Deutschland, Deutschland über alles,/ Über alles in der Welt!* sorok sem valamiféle expanzív hatalmi politikára történő buzdításként értelmezhetőek, hanem a Német Szövetség akkori földrajzi és részben nyelvi határait írja le.¹²⁸ Az úgynevezett „német-kérdés” a költemény megszületésének pillanatában a rajnai krízis miatt igen időszerű volt, és a szünni nem akaró, ismételen kiújuló német-francia konfliktus következtében a német nemzeti gondolat újra és újra megerősödött. A majd száz évvel később bekövetkezett nemzetiszocialista hatalomátvétel agresszív külpolitikai lépései következtében váltak alkalmassá ezek a sorok, hogy kiszakítva eredeti politikai, társadalmi és kulturális kontextusukból az erőszakos német nagyhatalmi törekvések jelképét lássák meg bennük.

Az első versszakhoz hasonlóan a második versszak is ideológiai viták áldozatául esett. Sorait, *Deutsche Frauen, deutsche Treue,/ Deutscher Wein und deutscher Sang/ Sollen in der Welt behalten/ Ihren alten schönen Klang,/ Uns zu edler Tat begeistern/ Unser ganzes Leben lang,/ Deutsche Frauen, deutsche Treue,/ Deutscher Wein und deutscher Sang!* a második világháború után a feminista mozgalmak illették kíméletlen kritikával. Fallersleben gondolataiból a nők társadalmi megbecsülésének hiányát olvasták ki. Véleményük szerint a költő a nők szerepét csupán bizonyos testi örömeikről való gondoskodásban látta és nem tulajdonított nekik nagyobb fontosságot, mint a jó bornak.¹²⁹ Ez természetesen nem igaz, hiszen ahogyan maga Fallersleben fogalmazott, e sorok ihletője nagy szerelme, Henriette von Schwachenberg volt.¹³⁰

át ez a dal szolgált magyar himnuszul is, míg 1903-ban a magyar parlament törvényi védelemben részesítette Kölcsey költeményét. Az osztrákok 1918-ban lemondtak addigi himnuszukról, a melódia így „felszabadult”, és a németek a *Deutschlandlied* dallamául választották.

¹²⁷ „Der deutsche Zollverein”. Schwefelhölzer, Fenchel, Brincken.
<http://www.von-fallersleben.de/text252.html> (2008. 07. 25.)

¹²⁸ Az említett folyók (Maas, Etsch, Memel) és a kicsiny tengerszoros (Belt) sorrendben a következő politikai egységekhez tartoztak részben vagy teljesen: Limburg, Ausztria, Kelet-Poroszország (nem volt része a Német Szövetségnek), illetve Schleswig.

¹²⁹ http://www.studipilot.de/studieninhalte/onlinelexikon/na/Nationalhymne_der_Bundesrepublik_Deutschland (2009. 03.01.)

¹³⁰ Gerstenberg, Heinrich: Henriette von Schwachenberg und Hoffmann von Fallersleben, Berlin: Fontane, 1904, p. 88.

Amikor 1871-ben létrehozták a Német Birodalmat, I. Vilmos császár és politikai szövetségesei nem az egyébként népszerű *Deutschlandlied* mellett döntöttek, hanem a *Heil dir im Siegerkranz, Herrscher des Vaterlands!* kezdetű dalt választották nemzeti himnusznak. A németek többségével azonban nem sikerült a császárhimnuszt megkedveltetni. Az 1890-ben megkötött angol-német megállapodás, amely rögzítette Helgoland Németországhoz történő csatolását, cserébe az Indiai-óceánban fekvő egzotikus Zanzibár szigetéért, alkalmul szolgált arra, hogy az ünnepségen felcsendüljön a *Deutschlandlied*. Bár a dalt hivatalosan nem emelték a nemzeti himnusz rangjára, mégis egyre többször hangzott fel a nemzeti ünnepek alkalmával.

Az első világháborúba induló katonákat is gyakran ezzel a dallal búcsúztatták, amely így esett bizonyos szélsőséges politikai körök áldozatául. Mivel azonban a németek többsége mégsem a világ meghódítására irányuló felhívást hallotta ki a dalból, hanem az összetartozás, a nemzeti önérzet és önbecsülés hangjait, így egyetértéssel és rokonszenvvel fogadták a Weimari Köztársaság első elnökének, Friedrich Ebertnek azt a döntését, amely a *Deutschlandlied*et 1922-ben Németország nemzeti himnuszává tette. A költemény Haydn dallamával most valóban azt jelképezte, amire Fallersleben nyolcvan esztendővel korábban gondolt: töretlenül és mélyen hinni a német nemzet egységének eszméjében a nehéz és fájdalmas történelmi események közepette is.

A demokratikus államberendezkedés bukását követően a *Deutschlandlied* első versszaka bevezetőül szolgált az úgynevezett Horst Wessel-dalhoz, amely eredetileg az SA majd a NSDAP himnusza volt, majd 1933 után a kettő ebben a sorrendben az egész ország himnuszává lett. A Horst Wessel által írt *Die Fahne hoch!* kezdetű vers melódiájának eredete nem tisztázott. Valószínűleg a 19. században keletkezett, de mind a szerzőjét, mind a helyszínt tekintve egymásnak teljesen ellentmondó magyarázatok léteznek.¹³¹ Vannak, akik eredetét tekintve tengerészdal, mások szerint egy bécsi kabarédalról van szó, míg néhányan egy régi angol egyházi dallamot vélnek benne felismerni. Bizonyos azonban, hogy az egyszerű, már-már banális, leginkább valamiféle népies műdalra vagy a lugasban felhangzó kedélyes sördalra emlékeztető dallam Németország-szerte ismert volt, bár az egyetlen állandó szöveghez sem kötődött.

A szövegíró, a fiatal Horst Wessel 1925-ig a Német Nemzeti Néppárt (DNVP) ifjúsági szervezetének, a Bismarck-Jugendnek volt a tagja, majd elhagyta ezt a közösséget, hogy átléphessen a náci pártba és az SA-ba. Az 1920-as évek közepén teljesen önként, tehát nem felkérésre írt egy az SA számára indulónak szánt verset. A vers irodalmi szempontból teljesen értéktelen, és nehéz elképzelni, hogy lelkesíteni tudott volna bárkit is, mert hiányzik belőle a lendület, a sodrás. A szöveget sokan a szálnalmas és szegényes jelzőkkel illették.¹³² Mivel Wessel a zeneszerzéshez csöppet sem értett, és a fentebb említett dallam nagyjából megfelelt a vers szótagszámának, így a kettőt egyszerűen összepárosították. Az SA-induló a szervezet tagjai között hamar ismertté vált, hiszen könnyen tanulható volt és a dallama is ismerősen csengett, de az igazi áttörés még váratott magára.

1930 februárjában Horst Wessel éles szóváltásba keveredett főbélrlőjével, aki az egyik közeli szórakozóhelyről hívott segítséget a vita gyors rendezésének céljából. A lakástulajdonos segítői, a fiatal kommunista legények, illetve Wessel és barátai között azonban hamar tettelegességig fajult a veszekedés és Wessel a tüzpárbaj áldozata lett. A náci párt hősi halottnak tekintette, temetésén, amit a kommunisták ködöbálással zavartak meg, több pártvezető is részt vett. Március 1-jén a *Völkischer Beobachter*, az NSDAP hivatalos lapja közölte Horst Wessel *Die Fahne hoch!* kezdetű versét, amelyet hamarosan a náci párt himnuszává emeltek. A fiatalon meggyilkolt Horst Wesselre innentől mint forradalmi költőre emlékeztek, aki 1933 után be is került a nemzeti panteonba.

¹³¹ Wulf, Josef: Musik im Dritten Reich. Eine Dokumentation. Frankfurt am Main: Ullstein, 1989, p. 270.

¹³² Klemperer, Victor: LTI – Notizbuch eines Philologen, Berlin: Aufbau-Verlag, 1947, p. 259-260.

A „nemzeti hős” előtti „főhajtásnak” köszönhetően a náci rezsim emblematikus figurájává vált szerző valószínűsíthetően egyetlen verse a német nemzeti himnusz részévé vált. A *Deutschlandlied* első versszakának eléneklése után 1945-ig mindig felhangzott az úgynevezett Horst Wessel-dal, amelyet és *csak ezt* a történeti irodalom náci himnuszként is aposztrofál. 1945 után Németországban a Horst Wessel-dal éneklését és bármely feldolgozását bűncselekménnyé nyilvánították.

Miként már utaltam rá, a második világháború után a Német Szövetségi Köztársaság nemzeti himnusza a *Deutschlandlied* harmadik versszaka lett. A megalakuló Német Demokratikus Köztársaság Johannes R. Becher *Auferstanden aus Ruinen* című versét jelölte ki nemzeti himnuszul, amelyet Hanns Eisler zenésített meg. Az 1970-es évektől azonban a szöveget nem énekelték, mert az politikailag nem felelt már meg a tartósan két Németország elvének. A melódia körül kibontakozott vita sem csitult, ugyanis a zeneszerzőt, Eisler azzal vádolták meg, hogy a dallamot lopta. A vitát kiélező személy, Peter Kreuder azt állította, hogy Eisler az 1938-ban forgatott *Wasser für Canitoga* című film egyik általa írt betétdalának a dallamát lopta el.¹³³

A Német Szövetségi Köztársaság és a Német Demokratikus Köztársaság egyesítését előkészítő tárgyalások során 1990-ben terítékre került a közös himnusszal kapcsolatos kérdéskör is. Az NDK akkori miniszterelnöke, Lothar de Maizière javasolta, hogy az egység megteremtését juttassák kifejezésre a két német állam himnuszának összekötésével, vagyis a *Deutschlandlied* harmadik versszaka és az *Auferstanden aus Ruinen* együttesen legyen az új Németország himnusza. Helmut Kohl kancellár azonban elvetette ezt a javaslatot.¹³⁴ Közel egy esztendő elteltével született meg a döntés, mely szerint az 1952-ben létrehozott megállapodással megegyezően az egységes Németország – hivatalosan Német Szövetségi Köztársaság – himnusza a *Deutschlandlied* harmadik versszaka. A döntést, az 1952-es megállapodáshoz hasonlóan, most is a szövetségi államelnök – Richard von Weizsäcker – és a kancellár – Helmut Kohl – egyik levélváltása rögzítette.¹³⁵ Azóta a hivatalos eseményeken kizárólag a harmadik versszakot éneklék. A hatályos német jog szerint a *Deutschlandlied* törvényi védelmet élvez, noha a német alkotmánybíróság döntése értelmében ez a törvényi védelem korlátozott, mivel az csupán a harmadik versszakra terjed ki.¹³⁶

¹³³ Die Zeit, 1958.11.21.Nr. 47.

<http://www.zeit.de/1958/47/Goodbye-Hymne> (2009. 03. 01.)

¹³⁴ Kohl, Helmut: *Erinnerungen 1990-1994. Teil I. Chancen und Risiken* (1990), Droemer/Knauer, 2007, p. 193.

¹³⁵ Bekanntmachung der Briefe des Bundespräsidenten vom 19. August 1991 und des Bundeskanzler vom 23. August 1991 über die Bestimmung der 3. Strophe des Liedes der Deutschen zur Nationalhymne der Bundesrepublik Deutschland vom 19. November 1991.

<http://bundesrecht.juris.de/nhbrfbek/BJNR021350991.html> (BGBl. I. S. 2135) (2008. 08. 13.)

¹³⁶ BVerfGE 81, 298 <http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv081298.html> (2009. 03. 02.)

Irodalom

Das Deutschlandlied ist Nationalhymne – Ein Briefwechsel zwischen Bundespräsident Theodor Heuss und Bundeskanzler Konrad Adenauer. Bulletin des Presse- und Informationsamtes der Bundesregierung, Nr. 51 vom 6. Mai 1952, S. 537. Spätere Online-Veröffentlichung durch das Bundesinnenministerium: Briefwechsel zur Nationalhymne von 1952.

http://www.bmi.bund.de/cln_028/nn_1235720/Internet/Content/Ministerium/Protokoll_NEU/Nationalhymne_Briefwechsel_1952.html (2008. 08. 13.)

„Der deutsche Zollverein”. Schwefelhölzer, Fenchel, Brincken

<http://www.von-fallersleben.de/text252.html> (2008. 07. 25.)

http://www.studipilot.de/studieninhalte/onlinelexikon/na/Nationalhymne_der_Bundesrepublik_Deutschland (2009. 03.01.)

GERSTENBERG, Heinrich: Henriette von Schwachenberg und Hoffmann von Fallersleben, Berlin: Fontane, 1904, p. 88.

WULF, Josef: Musik im Dritten Reich. Eine Dokumentation. Frankfurt am Main: Ullstein, 1989, p. 270.

KLEMPERER, Victor: LTI – Notizbuch eines Philologen, Berlin: Aufbau-Verlag, 1947, p. 259-260.

Die Zeit, 1958.11.21.Nr. 47.

<http://www.zeit.de/1958/47/Goodbye-Hymne> (2009. 03. 01.)

KOHL, Helmut: Erinnerungen 1990-1994. Teil I. Chancen und Risiken (1990), Droemer/Knauer, 2007, p. 193.

Bekanntmachung der Briefe des Bundespräsidenten vom 19. August 1991 und des Bundeskanzler vom 23. August 1991 über die Bestimmung der 3. Strophe des Liedes der Deutschen zur Nationalhymne der Bundesrepublik Deutschland vom 19. November 1991.

<http://bundesrecht.juris.de/nhbrfbek/BJNR021350991.html>, BGBl. I. S. 2135 (2008. 08. 13.)

BVerfGe 81, 298

<http://www.servat.unibe.ch/dfr/bv081298.html> (2009. 03. 02.)

LANCZENDORFER Zsuzsanna
Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A győri „csudahalott” históriája¹³⁷

Már több mint egy évtizede foglalkozom a valóság és a hagyományban élő folklórszövegek viszonyával. A recenziók és hivatkozások alapján mondhatom, hogy egyedülálló tudományos kutatásnak számít Dely Mária balladájának vizsgálata, amelyben a hagyományos néprajzi gyűjtő módszert, az összehasonlító folklór filológiát és a levéltári forrásfeltárást ötvöztem. Levéltári és publicisztikai források, valamint folklór alkotások alapján készítettem el *A vérző lilium Dely Mária balladája a néphagyomány és költészet tükrében* című kismonográfiát, amely Gülch Csabának, a ballada és a kutatás ihlette monodrámájával együtt látott napvilágot (Győr, 2003.)

Nemrégiben egy újabb helyi balladára leltem a kisalföldi Pér községben. Polgár Kálmán tanár úr hívta fel a figyelmemet arra, hogy településüknek is van egy XIX. századi valós történeten alapuló balladája. *„Abban az időben az élet- és vagyonbiztonság eléggé ingatag talajon nyugodott. A péri csárdánál sokszor történtek utonállások, amikor is a vásáros népet megállították és kirabolták.”¹³⁸* - írja Karácsonyi Sándor. A csárdához fűződő történetet így mesélte el, majd adta át nekem kéziratban Polgár Kálmán: *„A békés élet már hosszabb ideje tartott, említésre méltó esemény nem volt, de ahogy a mondás tartja: »Az ördög nem alszik«. Valahogy így volt 1878 decemberében is, amikor két péri ember (bicskás) brutális módon meggyilkolták és kirabolták a hazafelé tartó két baromfikereskedő asszonyt Pér és Töltéstava közötti országúton. A gyilkosságot Gede Pál és Takács János péri lakosok követték el, s ez az eset futótűzként terjedt el a faluban, mélyen elítélve a gyilkosságért felelősöket. A történetek után hamarosan megszületett egy rímfaragó által költött versike s terjedt el a lakosság körében”¹³⁹*

Polgár Kálmán ezt a balladát tudta felgyűjteni 1996-ban a 85 éves Szabó Józsefnétől.

*„Híres péri országúton mi történt:
Két pándorfí tikászasszonyt megölték.
Ezek voltak: Takács János, Gede Pál,
Kiszáradnak érte majd a bitófán.”*

A ballada után magam is nyomoztam a faluban, de sajnos már nem tudta senki sem elénekelni, azonban Sebő Ferenc 2006-ban kiadott, Vikár Béla népzenei gyűjteménye című könyvében, Vikár fonográf felvételeinek jegyzékében találtam egy érdekes szövegkezdetet: *„Tudjátok-e, Pér-Táplán közt mi történt?”¹⁴⁰* Megkértem Sebő Ferencet, hogy küldje el nekem a balladát. Meg is kaptam, amelyet Pápán Matalics József iparos énekelt Vikár Bélának:

*„Tudjátok-é, Pér-Táplán közt mi történt?
Két pándorfí asszonyokat megölték.
Ezek voltak: Takács János, Gede Pál,
Mögszenvednek érte ja za akasztófán.*

¹³⁷A tanulmány a Bolyai János Kutatási Ösztöndíj támogatásával készült.

¹³⁸KARÁCSONYI 1941: 72.

¹³⁹POLGÁR 2003. Helytörténet apróban. 17.

¹⁴⁰SEBŐ 2006: 91. Szövegforrás: 20/166; Szövegkezdet: Tudjátok-e, Pér-Táplán közt mi történt?; Helység: Pápa. Köszönet az eredeti dokumentumért! *„A felv. helye: Pápa (Veszprém m.) Előadta: Matalics József iparos, Gy: Vikár”*

60.c/

Takács Jánost fölkötötték, de meg is halt,
 Göde Palit is felhúzták, az odasz..t.
 Hanem azér mindegy volt a sz..ása,
 Így is, úgy is megmentődött halála.”

A győri Xántus János Múzeum hangtárában is találtam egy balladaváltozatot, Mecséről, amelyet Várayné Bíró Ibolya gyűjtött 1971-ben.¹⁴¹ Polgár Kálmán azonban még egy érdekes történettel is megajándékozott, amit a molnár foglalkozású Nagy Lajostól gyűjtött. A történet az asszonyok megölését, kirablását meséli el nagyon részletesen. Eszerint egy vasárnap délután két pandorfi baromfikereskedő asszony kétlovas kocsival betért a péri csárdába, ahol a két ivócimbora, Takács János és Gede Pál mulatott. A két ember észrevette, hogy az idegenek jómódúak és hazafelé tartanak. Elhatározták, hogy kirabolja őket. Amíg a két asszony meleg ételt és boros teát ivott, előre mentek a Győr felé vezető úton. Felkéredztek a kocsira, elvették pénzüket és megölték őket. A rablott bukszában azonban kevés pénzt találtak. A két rabló visszament a csárdába és a véres pénzzel fizettek. A csapláros értesítette a csendbiztost és letartóztatták őket. Másnak délelőtt Győrben, a megyeház börtönébe zárták őket. A történet azt is megemlíti: vizsgálat derítette ki, hogy egy gyermek a kocsi farában rejtőzködött a gyilkosság alatt, ő tudta, hogy hol van elrejtve a többi pénz. Mindkét rablógyilkost kötél általi halálra ítélték. Egyikük, Gede azonban a börtönben meghalt. Takácsot felakasztották, majd a kórházba vitték boncolás végett. Takács azonban a boncasztalon feléledt és erről a „csodáról” értesítették a hóhért, akit kontárnak tituláltak az orvosok. Az emberek azt beszélték, hogy a kocsi rázkódása miatt éledt fel a rab, a bitón pedig a golyvája mentette meg a fulladástól. A történet jogtörténetileg is érdekes, mivel arról is beszámol, hogy Takács „feltámadása” zavart okozott a törvényhozás berkeiben. Ugyanis a bűnért kétszer nem lehetett megbüntetni, de a szabadon engedést sem helyeselték. A törvény képviselői (3 fő) úgy döntöttek, hogy elteszik láb alól Takácsot. Meghívták egy ünnepi ebédre a Kertész –féle vendéglőbe és a második fogás közben rövid szenvedés után meghalt. Nagy Lajos még azt is hozzá tette, hogy „Győr városa Takács sikertelen felakasztása után veszítette el az akasztás jogát... egészen 1945-ig.”

A történet hallatán jutott eszembe, hogy hátha született ponyva is az esetről. Békés István a Magyar Ponyva Pitaval írója szerint a „*A századvégi ponyvaszerzők átlagának verselők képességéről, formaérzékéről kevés jó szót mondhatunk.*”¹⁴² Azonban mégis képet adtak az adott kor bűneseteiről. A gyilkosság történeteket hírlapokból, szájhagyományból ismerték és „*a valóság elemeit ügyesen csoportosították, poentírozták.*”¹⁴³ Békés István erre a megállapításra hozza példaként az általam keresett ponyvafüzetet, amelyet a Debreceni Városi Nyomda készített 1880 végén Takács János A peéri rablógyilkos felakasztása és feltámadása címmel, és amelyet szerencsémre könyvében közzé is tett. A ponyva címlapját a nyomda egy betyáralakkal díszítette.¹⁴⁴ A ponyva pontosan közli a gyilkosság idejét (1878. december 8-án este), és az akasztás idejét (1880. április 14-e), és annak körülményeit is. Újabb adalék, hogy megtudjuk, hogy a „*két jómódú sváb asszony, Boszniából jövet*” tért be a péri kocsmába. Leírja, hogy Gede a börtönben meghalt, Takácsot pedig kötél általi halálra ítélték. A nagyon elfoglalt Kozarek nevű hóhér csak áprilisban „*keríthetett sort a győri vendégszereplésre.*” Másnap reggel a megyeháza kisudvarán azt végre is hajtották. Öt perccel az akasztás után az orvos (nevét nem említi) megállapította a halál beálltát és rá három perccel levették a bitóról.

¹⁴¹XJM. NH. 60. 71. Bogár Ferenc, szül.: Mecsér, 1898. Köszönöm Tanai Péter néprajzos segítségét.

¹⁴²BÉKÉS 1966: 360

¹⁴³BÉKÉS 1966: 360

¹⁴⁴„*Takács János A peéri rablógyilkos felakasztása és feltámadása. Igaz történet, amely az 1880-ik esztendő Április 14-kén Győrben megtörtént.*” OSZK. Debreceni Városi Nyomda, 1880.

A halottat ezután kocsin a győr-újvárosi kórházba szállították. Azonban a boncasztalon a „szecirozás” előtt, a kivégzett életjeleket mutatott (lélegzett, majd felemelte jobb majd bal kezét, arca kipirult, hajlítgatni próbálta bal lábát). Megnevezi az állami ítéletvégrehajtót Kozareket is, akit rögtön értesítettek az esetről, illetve közli annak felháborodását, miszerint ő már 17 embert végzett ki, apja, – akitől örökölte a hivatalt – 200 bűnöst, „*de ilyen eset még nem fordult elő velük*”¹⁴⁵ A hóhére neve még szólásba is bekerült: „*Szeressen téged a Kozarek!*”¹⁴⁶ „*Legyen barátod a Kozarek!*”¹⁴⁷ A ponyva beszámol arról is, hogy átszállították Takács Jánost a kórházba és ápolásban részesítették. Akasztása estélyén azonban idegrohamot kapott, az ápolókra támadt, ezért kényszerzubbonyt húztak rá. Értékes információ az is, hogy egész éjjel „*orvosok, jogászok*” tárgyalták az ügyet, nem csak Győrben, de még Budapesten is, mivel még aznap eljutott a hír oda. A ponyva is megerősítette a gyilkos „másodszeri” halálát, nem mérgezésről beszél, hanem „*törvényszerű végzetről*”: „*A feltámadt rablógyilkos ugyanis huszonnégy órával kivégzése után, rettenetes kínok között, s egyúttal véglegesen – kiszenvedett.*”¹⁴⁸ Mint már említettem a péri szájhagyomány szerint, azonban nem istenítélet történt, hanem a hatósági emberek méreggel segítették át a „feltámadottat” a másvilágra. A debreceni névtelen ponyvafüzet szerzője a történetet két strófával summázza:

*„Csuda esett Győr városba’, nagy csuda:
Takács Jánost vitték szörnyű halálra.
Kötelet is tettek már a nyakára,
Azt hitte már mindenki, hogy meghala.*

*Felboncolták volna már a holttestét,
De az élet nem hagyta el még szívét.
Lassan-lassan magához tért, fölébredt:
Ez az eset Győr városban megesett.*”¹⁴⁹

Békés szerint, ez a ponyva bizonyítja, hogy az izgalmas bűnügyi ponyvához nem poétikai véna, hanem tájékozottság és jó szimat kell.

Ezek után úgy határoztam, hogy a levéltári dokumentumokat megkeresem. A Győr-Moson-Sopron Megye Győri Levéltárban végignéztam az adott időszakra vonatkozó börtönkönyveket. (Megjegyzem a börtön, ahol raboskodott Gede és Takács, ma a levéltár raktáraként működik.) Meg is találtam a Takács Jánosra vonatkozó iratokat. Takács János 1880. évi börtöntörzskönyve szerint 25 éves, földműves, nőtlen, katolikus vallású, német nyelvismerettel rendelkezik. Különös ismertető jegye is van: „*jobb lapockán és a nyakon balrul sebhely*”. Lehetséges, hogy korábbi verekedés emléke, mivel Takács és Gede is állt már verekedésért bíróság előtt. Rablógyilkosság vádjával Péren 1878. december 2-án tartóztatták le. Jogérvényesen kötél általi halálra ítéltetett. „*Kivégeztetett 1880 ápril 14 reggel 8*” órakor. A megjegyzések rovatban pedig arról kapunk információt, hogy betegsége miatt „*óvár*ra” kísérték.¹⁵⁰ A börtönlapok között egy aláírás nélküli 1880-as datálású jegyzőkönyvet is találtam, amely az akasztás és az „újra éledés” körülményeiről számol be részletesen. Ebből megtudtam, hogy Sikor nevezetű volt a törvényszéki orvos, aki akasztás után öt perccel megállapította a halál beálltát. Három perc múlva ismét erre a véleményre jutott. Tíz percnyi

¹⁴⁵ Abban az időben megbecsült foglalkozás volt az ítéletvégrehajtó, és jól is jövedelmezett. Dr. Kahler Frigyes szíves szóbeli közlése.

¹⁴⁶ Alexa Károlyné szíves közlése.

¹⁴⁷ Dr. Kovács József szíves közlése.

¹⁴⁸ BÉKÉS 1966: 361

¹⁴⁹ BÉKÉS 1966: 361

¹⁵⁰ Győr-Moson-Sopron Megye Győri Levéltára (továbbiakban: GYMSM: GYL). VII. 5. A Győri Kir. törvényszéki fogház iratai. 100-as törzskönyvszám. Köszönöm Néma Sándor Igazgató Úr segítségét.

függés után „gyors ügetésben” a kórházba szállították a halottat. A kocsirol leemelve légzés jelei mutatkoztak, amit „a villamosság alkalmazása még fokozott”. Schmidt J. kórházi igazgató orvos erre betegszobába vitette. „Estefelé őrzöngési roham lépett fel nála, mi miatt lekötötték őt.” Az írás egy újabb forrást is közöl: a Függetlenség című lapot, illetve annak tudósítójának közlését, miszerint 15-én reggel 4 órakor teljesen eszénél volt és vizet ivott. Sőt a kórházigazgatóval folytatott beszélgetést is lejegyzi. Hét óra után azonban vonaglani kezdett és 7 óra 10 perckor „szívszélhűdés”¹⁵¹ következtében meghalt. Az íráson látszik, hogy a Függetlenség című lap információját később írták rá a papírlapra. A dokumentumból kiderült, hogy Takács Jánoson alkalmazták a defibrillátor ösét, és ennek is köszönhette „feltámadását”. A névtelen jegyzőkönyvíró fontosnak tartotta, hogy a börtönkönyv mellé ez is bekerüljön.

Dr. Petz Aladár kórházigazgató főorvos Győr Szabad Királyi Város Szentháromság Közkórházának Multja És Jelene című könyvében olvashatjuk¹⁵²: „Itt kell megemlítenem azt szokatlan törvényszéki orvostani esetet is, amelyet Kenyeres Professzor is ismertet tankönyvében (436-ik old.), s amely az 1858. évi bostoni eset¹⁵³ mellett kórházunkban esett meg. Az 1880. ápr. 14-én két nőnek meggyilkolása miatt kivégzett, s 10 percig bitófán függött Takács János 25 éves legényen, miután a beállott halált a kivégzésnél jelen volt törvényszéki orvos, Dr. Sikor József¹⁵⁴ konstatálta, s annak teteme az ujjvárosi kórház halottas kamarájába szállítattott, Bierbauer Lipót bencés tanár hatósági engedéllyel villamos kísérleteket óhajtott ott rajta elvégezni. Legnagyobb konsternációra a kivégzetten röviddel a halottas kamrába való beszállítás után életjelenségek mutatkoztak, mire az ügyészség haladéktalan értesítése mellett Schmidt József sebész-gondnok élesztési kísérletekbe kezdett. Ezekre a kivégzett magához is tért, azonban másnap reggel 7 órakor tüdővízenyő tünetei között mégis meghalt. A megejtett törvényszéki sectio a halál okául „véres agyhűdést” állapított meg. A balul sikerült akasztás magyarázata az is lehet, ahogy a delikvesnek kiterjedt nyaki lymphomái voltak, amelyek a köztél stranguláló hatását mérsékelték, s elég súlyos agyi elváltozások okozása mellett csak tetszhalált eredményeztek.”¹⁵⁵ Petz szerint tehát azért szállították Takács Jánost az ujjvárosi kórház halottas kamrájába mert Bierbauer Lipót villamos kísérleteket óhajtott ott rajta elvégezni. Lábjegyzetben megjegyzi azt is, hogy: „E fatális kísérletnél használt Rumkorff-féle készüléket a pannonhalmi Szent Benedek-rendi főapátsági kolostor muzeuma őrzi.”¹⁵⁶ A balul sikeredett akasztás, a tetszhalál okaként az érintett nyaki lymphomáit okolta, amelyek a kötélt stranguláló hatását mérsékelték. Mosolyt fakasztó az a megjegyzés, hogy „Az ujjvárosi polgárok nézete szerint a felébredés oka a kriminális rossz ujjvárosi «flaszter» volt, amelytől még a halott is feléled...”

Kenyeres Balázs¹⁵⁷ Törvényszéki Orvostan című könyvében, Az ember élete elleni büntettek és vétségek alcímű harmadik kötetben megtaláltam az utalást a győri esetre. „A szív működés akasztáskor rendszeren jó ideig, több perczen át megmarad. Egy kivégzés alkalmával csak 7 percz elteltével állapítottam meg annak végleges fennakadását. Körülbelül

¹⁵¹A szívszélhűdés más néven szívhűdés. A hűdés régi magyar szó, jelentése paralízis, azaz idegrendszeri zavar okozta bénulás.

¹⁵²Köszönöm Barla Ferenc fizikusnak, hogy felhívta a figyelmemet Dr. Petz Aladár és Horváth Árpád könyvére.

¹⁵³Petz lábjegyzetben megjegyzi, hogy „A bostoni esetenél a sectionál észleltek még szívmozgásokat.” 190.

¹⁵⁴„Sikor József, Dr. Született: Révfalu, 1827. február 6. 1858-ban Győrbe jött, ahol törvényszéki- és fogházorvos, a Győri Jogakadémián a törvényszéki orvostan tanára.” In: BICZÓ 2006: 68.

¹⁵⁵PETZ 1929: 191.

¹⁵⁶PETZ 1929: 191. Megjegyzem, sajnos a gép nincs ott, de a Czuczor Gergely Bencés Gimnázium Jedlik Ányos Kiállításán lefotóztam egy ilyen gépet. Köszönöm dr. Várszegi Asztrik főapát úrnak, Horváth Dori Tamás perjel úrnak segítségét.

¹⁵⁷„Kenyeres Balázs, orvosdoktor, egyetemi tanár, szül. 1865-ben Brassóban; orvosi tanulmányait a budapesti egyetemen végezte, a hol 1888 végén egyetemes orvosdoktorrá avattatott. Ugyanezen évben gyakornok lett a törvényszéki orvostani intézetnél, majd második, illetve első tanársegéd. 1893-94-ben a törvényszéki orvostanból magántanári képesítést nyert; a következő tanévben pedig a kolozsvári egyetemhez a törvényszéki orvostan tanárává neveztetett ki.” In: SZINNYEY 1899: 27.

ugyanazt az időt állapították meg más észlelők is. Ezen belül megvan a felélesztés lehetősége is, sőt – tekintettel arra, hogy esetleg a már megállott szívet is esetleg új életre lehet kelteni – egy ideig még a szív megállása után sem zárhatjuk ki határozottan a felélesztés lehetőségét. A hosszabb idő eltelte dacára feléledést illetően példát szolgáltat a II. k. 437. lapján említett bosztoni és győri kivégzés.”¹⁵⁸ Az első kötetben újabb adalékot olvashatunk a kivégzés és halál megállapításának menetéről és az újraélesztés körülményeiről: „A halott megérkezésekor az összegyűlt orvosok életjelenségeket észleltek; erről értesítették a kir. ügyészt, a ki maga is megjelent a kórházban és megállapította, hogy T. «automataszerűleg lélegzik és lábujjait időként mozgatja.» Az orvosok 9 óra után élesztési kísérleteket végeztek, a melyek folytán az illető magához tért, de másnap reggel 7 órakor tüdővizényő tünetei között meghalt.” Kenyeres Balázs az április 16-án végzett bonczolás eredményeit is közli: „A nyaknak baloldalán egy lúdtojás nagyságu – hátra egészen a nyakcsigolyáig, előre és fölfelé közel a bal kulcscsontig terjedő kemény daganat van, melynek közepén egy 2 1/2 centiméter mély bemetszés létezik, mely több napokkal, a kivégeztetés előtt műtét által hozatott létre, ebből véres nedv szivárog. A nyak jobb oldalán az állkapocs alatt, egy galambtojás nagyságú mirigydaganat.”¹⁵⁹ Feltehetően a börtönkönyv „betegsége miatt óvára kísérve” bejegyzése erre a betegsége és műtetre vonatkozott.

Horváth Árpád: A megkésített világhír című könyve még izgalmasabb történetet nyújtott számomra. A tudománytörténész szerző leírja, hogy 1878-ban a monarchia csapatai megszállták Boszniát és Hercegovinát. Az ott állomásozó katonákat gyakran látogatták meg az asszonyaik. Ő a két asszony boszniai látogatását ezzel magyarázza, nem pedig kereskedéssel. Azt írja, hogy két „parndorfi asszony” gyalogosként tért be a péri kocsmába és ott éjszakáztak. Jómódúak voltak, és pénzük egy részét a bugyellárisban, másik részét (400 forintot) pedig a harisnyájukban tartották. A részletes, regénybe illő elbeszélés szerint csak reggel indultak hazafelé. Egy patak hídjánál két rabló azonban megölte őket, és Táp község kocsmájában folytatták a mulatozást. Halálra ítélték őket és a „győri vármegyeház hátsó udvarán mindkettőt akasztással kivégezték.” A gyilkosok nevét nem közli, – csak „két pénzfogyott péri legényt” említ –, Sikor orvos nevét azonban igen. A könyvben szerepel még egy nagyon izgalmas párbeszéd, amelyet Jedlik Ányos és tanítványa Bierbauer Lipót a bencés gimnázium fizika tanára között folyik. Bierbauer közli Jedlikkel, hogy holnap a kivégzés után a holttesteket „megvillanyozza”. „A nagy mágneselektromos géppel előbb alacsony feszültségű áramot vezetek a testbe, azután a Ruhmkorff-induktorral nagyfeszültségűt.”¹⁶⁰ Jedlik nem helyesli ezt, és azzal érvel, hogy mi lesz, ha az akasztott ember feléled, „újából kivégezteti?” Szerinte ez a papi hivatással sem összeegyeztethető. Jedlik megtiltja neki, hogy az ő általa tervezett géppel, ily módon kísérletezzék. A könyvrész leírja az újraélesztést és az utána keletkező „gondot”, mármint azt, hogy mit tegyenek a feléledt gyilkossal. Megtudhatjuk azt is, hogy I. Ferenc József hozza meg a végleges döntést: „elégleges ha valakit egyszer kivégeznek, ha lehet tartsák életben.”¹⁶¹ A problémára a megoldást az elítélt adta, mert 24 óra elteltével tüdővizényőben meghalt. Az írás szerint Jedlik a volt tanítvánnyal tettéért egy életre összeveszett. Bántotta, hogy az ő gépével élesztette újra a gyilkost. Mivel azonban induktor is volt a halottas kamrában akkor, azt terjesztették el, hogy ez volt az a gép, amely a „feltámadást” okozta. Horváth Károly utal a Petz könyvre, amely az esetet említi, de hozzáteszi, hogy neki azt is elmondta a sebészorvos, hogy „Jedlik-féle gép árama rázta fel a

¹⁵⁸KENYERES III. kötet, 1911. 8. Ezúton is köszönöm a Petz Aladár Megyei Kórház Orvosi Könyvtár könyvtárvezetőjének, Veszprémi Károlynénak segítségét. Megjegyzem nem a II. kötetben, hanem az I. kötetben található 436-437.

¹⁵⁹KENYERES I. 1909: 437.

¹⁶⁰HORVÁTH 1980: 200.

¹⁶¹HORVÁTH 1980: 202.

tetszhalottat”.¹⁶² A megromlott viszonyoknak más következménye is volt: Jedlik neve háttérbe szorult a feltalálók között. Bierbauer 1880-ban kiadott fizika könyve meg sem említi Jedliket és találmányát. Horváth Árpád a kutatott témára vonatkozó írása több pontban eltér a korábbi adatoktól: gyalog utaztak az asszonyok, a péri csárdában éjszakáztak, mindkettő gyilkost felakasztották, két gyilkoson tervezett kísérletet említ.

Horváth Gábor Kis győri kalauz könyvében más megközelítésben, és más évszámmal találtam utalást a kísérletre: „Az udvaron börtöncellák sorakoztak, és egy eldugott szegletben vesztőhely is volt. Emlékezetes marad egy 1874-es kivégzés, amikor a már felakasztott elítélten Jedlik Ányos, a neves feltaláló tanár elektromos kísérletet végzett, minek következtében a megállt szívű ember magához tért, és még 24 óráig élt. A kísérlet tulajdonképpen a később az egész világon elterjedt újraélesztő elektrosokk első próbája volt.”¹⁶³

A hasonló szövegre leltem Valló István 1930-ban kiadott könyvében: „A Megyeháza a régi Szent Ferenc rendi zárda és Szt. István vértanú temploma helyén van. Az udvar mai átalakított formájában is magán viseli még a zárda udvarnak némi nyomát. Az udvaron keresztül a régi börtönökhöz érünk, hol egy hátsó udvar van, mely a vesztőhely volt. Mellette siralomház. Itt történt meg az az 1874-es híres kivégzés is, melynél a delikvensen az akkori fizika-tanár a zseniális Jedlik Ányos elektromos kísérleteket végzett, még pedig oly eredménnyel, hogy az akasztott ember magához tért és még 24 óráig élt.”¹⁶⁴

Mivel a jegyzőkönyv is említi, hogy az országos lap is foglalkozott az esettel a kutatást a korabeli sajtó áttekintésével folytattam. A Győri Közlöny 1878. december 5-én megjelent számában „Borzasztó rablógyilkosság”¹⁶⁵ címmel adnak tudósítást az esetről. Az újságcikk már megnevezi a két asszony: Kindler Mária és Stodler Julia neudorfi illetőségű asszonyokat. A cikk szerint az asszonyok Sárkeresztúrra mentek, hogy a kocsis betegsége miatt hátrahagyott kocsit hazavigyék, mivel boszniai fuvarozásra kötelezték Stodler Mátyás neudorfi gazdát. A töltéstavai tónál ölték meg őket. A gyilkosság hajmeresztő kegyetlenségről árulkodott: „áldozatnak gégéje elvágva”, 52, illetve 40 késszúrás nyoma a testeken. A cikk végén ez áll: „Eddig két gyanúsított egyén fogatott be.”

A GYK 1879. január 5-én megjelent számában Érdekes végtárgyalás leend kezdettel „Takács és Gede péri legények” tárgyalására hívja az olvasót. „Ülőhelyek a törvényszéki irodai igazgató urnál kaphatók s mint értesülünk, már nagy részben elkeltek.”¹⁶⁶

Az 1879. január 9-én megjelent lap „Törvényszéki csarnok” „A péri rablógyilkosok bünperének végtárgyalása” címmel már részletesen ismerteti a bűnesetet.¹⁶⁷ A gyilkosság vádjá mellett még szerepel más kárára elszenvedett testi sértés, tolvajlás is. A vallomások megdöbbenő kegyetlenségről, lelketlenségről számoltak be. A gyilkosság utána a két péri legény evett, kártyázott, aludt. A cikk felsorolja és ismerteti a tanuk vallomását is. Sőt azt is közli, hogy a boncolási jegyzőkönyv felolvasása alatt egyik meggyilkolt lánya elájult. A ballada keletkezése miatt is érdekes a következő megjegyzés: „A terem zsúfolásig van tele hallgatósággal a legválogatottabb körökből”. Az ügyész vádját az újság szó szerint közli. A cikk tudósít az ítéletről, a kötél általi halálról, amelyet a vádlottak „megrögzött gonoszságukhoz híven, buta közönnyel minden megindulás nélkül hallgatták.” Sőt azt is tartalmazza, hogy „Előbb Gede Pálon, majd Takács Jánoson hajtassák végre.” Megtudjuk a két ügyvéd (Tauber Károly, Matkovics Tamás) és az ügyész nevét (Dr. Némethy Ernő).

¹⁶²HORVÁTH 1980: 202.

¹⁶³HORVÁTH GÁBOR 2004: 49.

¹⁶⁴VALLÓ 1930: 101.

¹⁶⁵Győri Közlöny a továbbiakban: GYK, 1878. XXII. évfolyam 98-ik szám, december 5-én. Köszönöm a Kisfaludy Károly Megyei Könyvtár dolgozóinak szíves segítségét.

¹⁶⁶GYK, 1879. XXIII. 2-ik szám, január 5-én

¹⁶⁷GYK, 1879. XXIII. 3-ik szám, január 9-én

1880. április 4. szám „Halálos ítélet” címmel közli, hogy „Ő felsége a király legfelsőbb határozatával megengedni méltóztatott, ... hogy igazságszolgáltatás rendes menete akadálytalanul bekövetkezzék.”¹⁶⁸ Mint írja a kivégzés ideje a hóhér érkezésétől függ, s az zárthelyen lesz, a megyeház kisudvarán, vagy a fászkertben.

1880. április 8. számban tudósítást kapunk arról, hogy Kozarek Ferenc pesti hóhért „akasztás végett megrendelték” Győrben.¹⁶⁹ Ugyanitt egy másik cikkben pedig közlik, hogy Takács Jánost Magyar-Óvárról szombat este hozták meg.

Az 1880. április 11-én megjelent szám, arról tudósít, hogy az ítéletet holnap vagy holnapután hirdetik ki, és csak jeggyel lehet a tárgyaláson részt venni.¹⁷⁰ Azt is megtudjuk, hogy a hóhér a ma reggeli vonattal megérkezett, és, hogy a Függetlenség lapnak adott tájékoztatója szerint büszkén dicsekedett Háromszéken, hogy ez lesz a 18. akasztása.

A GYK 1880. április 15-i¹⁷¹ száma két oldalon is taglalja Takács János kapcsolatos híreket: (Takács János kivégeztetése: A bűntény. Az ítélet kihirdetése. A siralomházban. Takács János feltámadása). A cikk tudóst arról, hogy „Gede Pál időközben elhalálozott”. Közli az ítélethirdetését, és személyleírást is ad az elítéltről. Közli azt, hogy az elítélt mit csinált a siralomházban. Például: nagy étvágya volt, halála előtt 5 nappal kérte adagjának emelését. Megtudjuk, hogy „börtöngörvély”¹⁷² hatalmasodott el rajta. Szó szerint idézik szavait, például azt is, ahogy védekezik (hogya megnősül nem éri ilyen baj, mert az asszony „hazaterelte” volna a kocsmából.) Búcsúzóul „akik övele mindig jót tettek” négy lószőr óraláncot ajándékozott az ügyésznek, bírónak, börtönfelügyelőnek és a börtönorvosnak. A cikk tudósít a kivégzésről s arról, hogy a „megyeház-utca tömve volt néptömeggel”. A kivégzést részletesen megismerjük, így azt is megtudjuk, hogy a bakónak két segédje volt, s még azt is, hogy ki volt a lelkész. Az utolsó rész a „feltámadást” részletezi. Szövege szinte megegyezik a börtönkönyben talált jegyzőkönyv szövegével. A cikk írója Kozarek hóhért is meginterjúvolta és a felelősségéről elmélkedett. Véleménye szerint az a megoldás, ha minél előbb eltörlik a halálos ítéletet. Ugyanebben a számban Dr. Leszlényi Imre jogi véleményét is közlik. Ugyanebben a számban arról is írnak, hogy budapesti és bécsi lapok munkatársai tudakozó sürgönyeivel elárasztották a győri szerkesztőséget. A lapzártá közli, hogy „a délután folyamán görcsös őrvöngési roham fogta el” és „érverése”:135.” Ugyanitt közlik azt is, hogy Győrben 21 éve nem volt akasztás.

Az április tizennyolcadikai szám¹⁷³ részletesen taglalja „a szomorú hírnévre vergődött undok rablógyilkos” utolsó óráit, és a boncolási jegyzőkönyvet. Ugyanitt egy másik cikk arról számol be, hogy a győri akasztás miatt több lap analóg külföldi esetet idéz, pedig mint írja, magyar is van, hiszen Szombathelyen ugyanilyen eset történt 12 évvel ezelőtt. Másik kis hírben pedig értesülhettünk arról, hogy Kozma Sándor királyi főügyész Győrbe érkezett és vizsgálatot indított.

Április 22-i szám¹⁷⁴ arról számol be, hogy bécsi orvosi társulat rendkívüli közgyűlést szervezett a győri eset miatt. Billroth hírneves orvos hasonló eseteket sorolt fel és megállapította, hogy az orvost nem lehet okolni a történetekért.

¹⁶⁸GYK, 1880. XXIV. 28-ik szám, ápril 4-én

¹⁶⁹GYK, 1880. XXIV. 29-ik szám, ápril 8-án

¹⁷⁰GYK, 1880. XXIV. 30-ik szám, ápril 11-én

¹⁷¹GYK, 1880. XXIV. 31-ik szám, ápril 15-én

¹⁷²„Skrofulózis (görvélykor). Neve onnan ered, hogy ezen betegségnél a nyaki mirigyek néha igen tetemesen megduzzadnak, mi által az egész nyak megvastagszik, rövidebbnek látszik s így disznó (scrophulae a. m. disznócska) nyakára emlékeztet. S. igen gyakori jelenség, mindazonáltal elég számos esetben a S. nem öröklött, de szerzett bántalom. E tekintetben különösen a kedvezőtlen egészségügyi viszonyok s célszerűtlen táplálkozás stb. azon tényezők, mik a S. fejlődésének kedveznek.” In: A Pallas Nagy Lexikona. XV. kötet, Budapest, 1897: 36.

¹⁷³GYK, 1880. XXIV. 32-ik szám, ápril 18-án

¹⁷⁴GYK, 1880. XXIV. 33-ik szám, ápril 22-én

1880. április 25-én¹⁷⁵ „A kik kétszer haltak meg” címmel jelenik meg írás. „Themis” legutóbbi számát idézi, amely másik két magyarországi hasonló esetről számol be a győri kapcsán.

1880. június 10-i számban¹⁷⁶ „A győri kivégzés epilógja” címmel jelent meg hír, amely arról tudósít, hogy az igazságügy miniszter foglalkozik a törvényszéki orvos felelősségével.

1881. április 28-án¹⁷⁷ egy kivégzésről olvashatunk, amelyet Kozarek Ferenc hajtott végre egy pázmándi huszáron Pécsen. Ezt azért említem, mert e szerint nem bocsátották el állásából.

A győri esetnek feltehetően volt jogi következménye, erre utal a GYK április 18-i száma is, amelyben azt olvashatjuk, hogy az igazságügy-minisztérium „*bizonytal lesz annyira providens, hogy egy bizonyos időt határozzon, ameddig a testnek a bitófán függnie kell.*”¹⁷⁸

Dárday Sándor Igazságügyi Törvénytárában három paragrafus is érinti az általam kutatótt esetet. A 3.§. elrendeli, hogy ítéletvégrehajtó csak az lehet, aki sikeresen végezte munkáját, a 4. § az akasztás előtti orvosi vizsgálatot írja elő, a 12.§ 30 percre hosszabbítja meg a felakasztott egyén bitófán való függését: „3.§. Halálos ítélet végrehajtására további intézkedésig csak oly egyén alkalmazható, a ki hiteles okmányokkal képes igazolni, hogy ily eljárást már korábban is önállóan és sikeresen teljesített. Más alkalmas közeg hiányában a budapesti kir. ügyész keresendő meg az itteni hóhér kiküldetése végett.” „4.§. Még a 3§.-ban előírt intézkedést is megelőzőleg köteles a királyi ügyész az elíteltet a börtönorvos által megvizsgáltatni a végből, hogy nincs-e ez oly testi állapotban (súlyos betegség, erős daganatok a nyakon stb.,) mely az ítélet végrehajtásának akadályul szolgálhatna.”¹⁷⁹

„12.§. A kivégzettnek hullája azon időponttól fogva, melyben a törvényszéki orvos a segédorvossal egyetértőleg a halál bekövetkeztét határozottan constatálta, még 30 perczen át a bitófán érintetlenül hagyandó, s csak ezután újabb orvosi vizsgálat megtörténével emelhető le a bitófáról, két óra lefolyása előtt azonban azon épületből vagy zárt helyről, a hol a kivégzés történt, el nem szállítható, sem pedig fel nem boncsolható.”¹⁸⁰

A GYK mellett a Hazánk című helyi lap ad még hírt az esetről. 1880. április 14-i „Takács János rablógyilkos utolsó órái...”, 1880. április 17. három cikket is közöl: „Az akasztásról...”, „Szomorú nap...”, „Takács János feltámadása...”, és az 1880. április 24 –i szám „A kik két halált haltak...”¹⁸¹ címmel jelentet meg írást.

A győri esettel kapcsolatban a GYK 1880. május 20-i¹⁸² írása egy nevetséges esetről is beszámol: „A győri kivégzés következménye” kezdetű írás elmondja, hogy egy csurgói öngyilkos embert nem vágtak le a kötélről, mivel emlékeztek a győri esetre, „mondván egy óráig ott kell függenie”, így a család szomorúságára szemük láttára az meghalt.

A győri csuda kutatása nem zárult le, hiszen még hátravannak az országos lapok áttekintése, a balladavariánsok összegyűjtése és az igaz történet rekonstruálása.

¹⁷⁵GYK, 1880. XXIV. 34-ik szám, ápril 25-én

¹⁷⁶GYK, 1880. XXIV. 47-ik szám, június 10-én

¹⁷⁷GYK, 1881. XXV. 34-ik szám, ápril 28-án

¹⁷⁸GYK, 1880. XXIV. 32-ik szám, ápril 18-án

¹⁷⁹DÁRDAY 1895: 595. Utasítás a halálbüntetés végrehajtása körül követendő eljárásra nézve. Ad 2106. 1880. aug. 9. szám, valamint Köszönetet szeretnék kifejezni Dr. Nánási László főügyész úrnak az értékes adatért.

¹⁸⁰DÁRDAY 1895: 596. Utasítás a halálbüntetés végrehajtása körül követendő eljárásra nézve. Ad 2106. 1880. aug. 9. szám

¹⁸¹HAZÁNK. 1880. I. évfolyam, 30. szám, április 14., 1880. I. évfolyam, 31. szám, április 17., 1880. I. évfolyam, 33. szám, április 24.

¹⁸²GYK, 1880. XXIV. 41-ik szám, május 20-án.

Adatközlők

1. Alexa Károlyné, szül.: Somogyi Veronika, Budapest, 1944
2. Ács Gyula, szül.: Pér, 1933
3. Dr. Kovács József, szül.: Sopron, 1932
4. Polgár Kálmán, szül.: Csikvánd, 1930

Irodalom

- BÉKÉS István: Magyar Ponyva Pitaval. A XVIII. század végétől a XX. század kezdetéig. Minerva, Budapest, 1966.
- BICZÓ Zalán: Győri Orvoséletrajzi Lexikon 1. kötet. A kezdetektől 1945-ig. Győr, 2006.
- Dr. DÁRDAY Sándor: Igazságügyi Törvénytár. Rendeletek- és döntvényekkel kiegészítve. Negyedik rész. Büntetőjogi törvények. Atmenaeum R. Társulat Kiadása, Budapest, 1895.
- FERENCZY Viktor: Jedlik Ányos István élete és alkotásai (1800- 1895) Győr, 2000.
- HORVÁTH Árpád: Megkéssett világhír. Móra Könyvkiadó, Budapest, 1980.
- HORVÁTH Gábor: Kis győri kalauz. Horváth Kiadó, Győr 2004.
- KARÁCSONYI Sándor: Pér község és plébánia története, Győr, 1941. Győregyházm. Alap Nyomdája
- Dr. KENYERES Balázs: Törvénytársaság Orvostan. I. kötet. Bevezetés. Anyagi és alaki jog. A szakértők igénybevételére vonatkozó szabályok. A nemi életre vonatkozó orvosi bizonyítás. Testi sértések. Az ember halála. Eggenberger-féle Könyvkiadóvállalat, (Hoffmann és Vastagh Kiadása) Budapest, 1909. (Külső borítón 1910-es évszám szerepel)
- Dr. KENYERES Balázs: Törvénytársaság Orvostan. III. kötet. Az ember élete elleni bűntettek és vétségek. Eggenberger-féle Könyvkiadóvállalat, (Hoffmann Béla Kiadása) Budapest, 1911. (Külső borítón 1912-es évszám szerepel)
- A PALLAS NAGY LEXIKONA. Az összes ismeretek enciklopédiája XV. kötet, Pallas Irodalmi és Nyomdai Részvénytársaság, Budapest, 1897.
- Dr. PETZ Aladár: Győr Szabad Királyi Város Szentháromság Közkórházának Multja És Jelene. (1749-1928.) Győregyházmegyei Alap Nyomdaműintézete, Győr, 1929.
- POLGÁR Kálmán: Helytörténet apróban. Kézirat, 2003.
- SEBŐ Ferenc: Vikár Béla népzenei gyűjteménye. Budapest, 2006.
- SZINNYEI József: Magyar írók élete és munkái. Kiadja Hornyánszky Viktor Könyvkiadóhivatala, Budapest, 1899. VI. kötet, (Kenyeres Balázs 27.)
- VALLÓ István: Győr ismertetése és tájékoztatója. Győr, 1930.

Források

- GYŐRI KÖZLÖNY.** Politikai vegyes tartalmú hetilap. Kiterjesztve Komárom- és Mosony- megyékre, továbbá Pápadvidék- és Rábaközre. Megjelenik hetenként kétszer u. m. csütörtökön és vasárnapon. Felelős szerkesztő és kiadó: Mersich József
- GYK, 1878. XXII. évfolyam, 98-ik szám, december 5-én
- GYK, 1879. XXIII. 2-ik szám, január 5-én
- GYK, 1879. XXIII. 3-ik szám, január 9-én
- GYK, 1880. XXIV. 28-ik szám, ápril 4-én
- GYK, 1880. XXIV. 29-ik szám, ápril 8-án
- GYK, 1880. XXIV. 30-ik szám, ápril 11-én
- GYK, 1880. XXIV. 31-ik szám, ápril 15-én
- GYK, 1880. XXIV. 32-ik szám, ápril 18-án
- GYK, 1880. XXIV. 33-ik szám, ápril 22-én
- GYK, 1880. XXIV. 34-ik szám, ápril 25-én
- GYK, 1880. XXIV. 41-ik szám, május 20-án
- GYK, 1880. XXIV. 47-ik szám, június 10-én
- GYK, 1881. XXV. 34-ik szám, ápril 28-án
- GYŐR- MOSON- SOPRON MEGYE GYŐRI LEVÉLTÁRA (GYMSM: GYL)**
- VII. 5. A Győri Kir. törvénytársasági fogház iratai
- HAZÁNK.** Politikai és vegyes tartalmú hírlap. Megjelenik hetenként kétszer, szerdán és szombaton.
1880. I. évfolyam, 30. szám, április 14.
1880. I. évfolyam, 31. szám, április 17.
1880. I. évfolyam, 33. szám, április 24.

TESTNEVELÉS–MOZGÁSFEJLŐDÉS–REKREÁCIÓ

Sport, testnevelés, rekreáció szekció

RÉTSÁGI Erzsébet – ÁCS Pongrác
PTE TTK

Serdülők egészségmagatartásáról...

Mottó: "Egészségedre mindazonáltal gondot viselj, mert nélküle dolgodban el nem járhatsz!"
(Apáczai Csere János, 1653).

Bevezetés

Az 1653-ban Utrechtben kiadott Magyar Enciklopédiában, a magyar humanista polihisztor Apáczai Csere János életmódbeli tanácsai, egészségmegőrzésre buzdító felszólításai meglepően modernnek és ma is érvényesek!

Vizsgálatok sora támasztja alá: hazánk egészségi állapota minden vonatkozásban javításra szorul (OLEF 2005: 3; ÁDÁNY 2008: 5. Népegészségügyi jelentés 2008: 14; 80). A szakmai vélemények egyöntetűen a lakosság életmóddal kapcsolatos kedvezőtlen szokásait teszik felelőssé a kialakult helyzetért (KOVÁCS- KÓSA 2008:3). A változás elkerülhetetlensége mellett számtalan érv szól. Jelen esetben ÁDÁNY (2008:5) nyomán az egészség és a gazdaság összefüggéseire hívjuk fel a figyelmet. Vizsgálatokra alapozva állapítja meg, hogy az egészség és a gazdaság nem egyirányú. Ahogy a gazdasági tényezők nagy hatással vannak a lakosság egészségi állapotára, úgy az egészségi állapot is jelentős hatással van az ország gazdasági teljesítőképességére. Az érvek közül kiemeljük azt a tudományos tételt is, mely szerint az egészséges, aktív és pozitív gondolkodású népesség a társadalmi fejlődés egyik alapvető feltétele, amelynek a gazdaság teljesítőképességére is döntő hatása van (KOLLÁNYI- IMECS 2007:6).

Eltekintve a további vizsgálati adatok és megállapítások citálásától, megalapozott kijelentésnek tekinthetjük: A magyar lakosság egészségi állapota nemzeti sorskérdés.

1. A kutatás jelentősége

Az életmódon belül domináns tényezőknek tekinthetjük a táplálkozást, a dohányzást, az alkoholfogyasztást és a fizikai aktivitást (KOVÁCS- KÓSA 2007: 3). Amikor változásról beszélünk, akkor a változásra és a változtatásra alkalmas életkorú lakosságra kell gondolnunk, akiknél új fejezetet lehet és kell is nyitni a kifogásolható egészségmagatartás terén.

A hazai ifjúság egészségmagatartásáról több mint két évtizede rendszeresen kapunk reprezentatív kutatásokon alapuló híradásokat. Ebben a kutatási témában, az empirikus tények felderítésében és megismertetésében kimagasló szerepet játszik az Országos Egészségfejlesztési Intézet, valamint az Országos Gyermekek Egészségtudományi Intézet. Vizsgálati eredményeik és következtetések komoly tanulságokkal szolgálnak a szülői, a pedagógusi és az orvosi gyakorlatra vonatkozóan egyaránt. A hazai egészségmagatartás kritikus helyzete, illetve egészségkultúra alacsony színvonala olvasható ki az általuk publikált tanulmányokból, melyeket a KSH adatok tényszerűen alátámasztanak.

Mindezeknek arra kell serkenteniük a szocializációs közegek résztvevőit, hogy folyamatosan monitorozzák a gyermekek, illetve a fiatalok életmódját, egészségmagatartásának jellemzőit, hogy ezek birtokában készítenek és sürgetést érezzenek az intervencióban való részvételre – a cselekvési programok tervezésében, a szükséges tevékenységi formák kidolgozásában és ezek gyakorlatba történő átültetésében.

Hosszú évekre visszatekintő vizsgálatok szerint az iskolai tanulóknál a fontos értékek közé tartoznak „a saját és rokonaik, szeretteik, barátaik egészsége, ... a teljes testi-lelki és anyagi jólét” (PINTÉR, 2007:25). A tanulmány írója felteszi a kérdést: mit tesznek ezért a fiatalok?

De mit tesznek a szülők? Mit tesznek, illetve mit tehetnek a pedagógusok, az orvosok az értékek realizálása érdekében? Mit tehetünk mi, sportszakember-képzésben résztvevők, az

iskolai keretek között megvalósuló egészséges életmódra nevelés gyakorlati megvalósulásáért?

Ezek a kérdések, illetve a kérdésekre adható válaszok keresése áll a témaválasztás mögött, és indokolja a kutatás jelentőségét.

2. A kutatás céljai:

- Feltérképezni a tanulók egészségmagatartását meghatározó főbb tényezőket: a dohányzási és alkoholfogyasztási szokásokat, illetve a szabadidős sporttevékenységek helyzetét.
- Információkat gyűjteni a testnevelő tanárképzés tartalmi és módszertani megújításához.

3. Anyag, módszer

A vizsgálatba a dél-dunántúli régió (Baranya, Somogy, Tolna) 8. osztályos tanulóit vontuk be. Mintavételünk a Központi Statisztikai Hivatal alapsokasági adatait alapul véve 5%-os reprezentatív mintaarányt mutat. A minta az alapsokaságot figyelembe véve reprezentatív megyére, településtípusra és nemre.

3.1. Reprezentatív 5%-os minta

Megye	Településtípus	8. osztályosok		Összesen
		leány	fiú	
Baranya	Megye j. város	47	50	97
	Város	31	33	64
	Község	31	33	64
	<i>Össz.</i>	<i>109</i>	<i>116</i>	225
Somogy	Megye j. város	23	25	48
	Város	33	35	68
	Község	37	39	76
	<i>Össz.</i>	<i>93</i>	<i>99</i>	192
Tolna	Megye j. város	12	14	26
	Város	31	35	66
	Község	26	29	55
	<i>Össz.</i>	<i>69</i>	<i>78</i>	147
Összesen:		271	293	564

A vizsgált célcsoport életkori összetétele: 13 éves: 15,7%; 14 éves: 61,3%; 15 éves: 20%; 15 fölött: 3%

A vizsgált célcsoport választásának néhány indoka:

- Ők az általános iskola utolsó éves tanulói. Döntő többségük számára a nyolcéves intézményes oktatás/nevelés minden valószínűség szerint hatással volt beállítódásukra, gondolkodásukra, motivációjukra, ismereteikre, neveltségükre, befolyásolta egészségmagatartásukat, benne a vizsgált fizikai aktivitással kapcsolatos értékválasztásukat.
- Joggal feltételezzük, hogy erre az életkorra kialakulhatnak érdeklődések/ vonzalmak a testedzés/a sportágak iránt, és a sportolási szokások is megalapozódnak.

A 8. osztály a fentiek alapján határkö egy gyermek életében.

3.2. Az adatgyűjtés módszere: kérdőíves anket módszer

A nagyszámú kikérdezésre váró tanulótól nyerhető nagyszámú információ gyűjtéséhez az ismert és jól bevált kérdőíves anket (survey) módszer kínálkozott. Tisztában vagyunk a kérdőíves módszerben rejlő hibalehetőséggel, ezért a nyert eredményeket nem tekintjük objektív tényeknek. De a hibalehetőséget is bekalkulálva, a tendenciák kiolvasására célszerű és kézenfekvő módszereknek tartjuk és tartják tudományos körökben.

A kérdőív bemutatása

Az adatfelvétel módszerül szolgáló kérdőívet magunk állítottuk össze. A kérdéssor végső változatának kidolgozásához két körben próbakikérdezést alkalmaztunk azonos korú tanulók körében, és a tanulói vélemények figyelembe vételével véglegesítettük a kérdéseket. A zárt kérdések egyszerű eldöntendő kérdések, illetve bonyolultabb esetben feleletválasztásosak, meghagyva az azoktól eltérő válasz lehetőségét is. A kérdőívet kódolásra alkalmassá tettük, és megfelelő – egyúttal érthető – kódolási utasításokkal láttuk el. Ennek funkcionalitásáról is tanulók között győződünk meg.

Adatfelvétel

Minden iskolában személyesen vettünk részt az adatfelvételnél. Az adatfelvétel kis részben számítógép segítségével (webes felületen keresztül), döntően személyes lekérdezéssel történt. A kérdőívek kitöltése átlagosan 35 percet vett igénybe.

3.3. Az adatfeldolgozás módszere:

A zárt kérdések adatainak feldolgozása során a leíró (átlag, szórás, szélső értékek, egyváltozós és kétváltozós) statisztikai módszerek mellett, a többváltozós statisztikai eljárásokat (klaszteranalízis, korrespondenciaanalízis stb.) is alkalmaztunk, melyben az SPSS program nyújtott szoftverrel támogatott segítséget.

A nyílt kérdések adatainak feldolgozása tartalomelemzéssel történt.

4. Az eredmények bemutatása

4.1. Az önkárosító magatartásformákról...

- A tanulók csaknem fele kipróbálta a dohányzást, döntően 11-13 éves kora között. De néhányan már 8 éves koruk előtt megtették ezt. Összefüggés mutatható ki a szülők dohányzása és a tanulók dohányzásának kipróbálása között. 5%-os (0,000) szignifikancia szinten.

1. táblázat: a szülők dohányzása és a gyermek dohányzási hajlandóságának kapcsolata

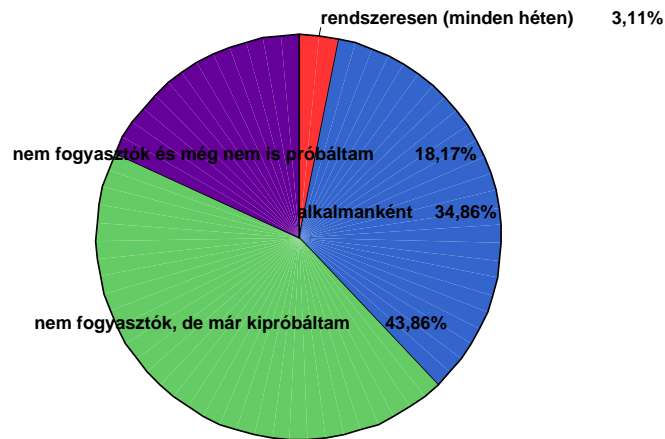
Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by	Phi	,227	,000
Nominal	Cramer's V	,227	,000
N of Valid Cases		611	

Forrás: saját számítás

- A szülő dohányzása statisztikailag bizonyítottan ($p < 0,05$) befolyásolja a gyerekek dohányzási hajlandóságát (**1. táblázat**). Bár a kérdés a dohányzás kipróbálására

vonatkozott, és nem a tényleges dohányzásra, de joggal feltételezzük, hogy a gyermek- vagy fiatalkori dohányzás megalapozza a felnőttkori szokás kialakulását. Főleg ha a szülők is ezt teszik!

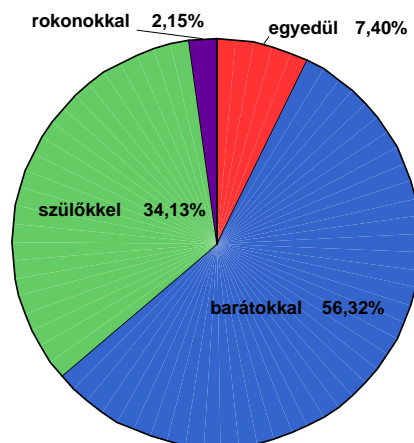
- A tanulók 18%-a nem fogyaszt és még nem is próbáltam az alkoholfogyasztást. Az életkor tükrében magasnak mondható azok aránya, akik rendszeresen vagy alkalmanként fogyasztanak alkoholt (38%).



1. ábra: A serdülők alkoholfogyasztási gyakorisága

Forrás: saját szerkesztés

A következő ábráról leolvasható, hogy a szülőkkel fogyaszt alkoholt a tanulók 34,13%-a! (2. ábra)



2. ábra: Az alkoholfogyasztás társaságának megoszlása

Forrás: saját szerkesztés

- A gyerekek dohányzása és alkoholfogyasztása közti kapcsolat 5%-os szignifikanciaszinten (0,000) létezik, közepes (0,404) szorosságú. A dohányzás és az alkoholfogyasztás szorosan együtt mozog. Kiemelendő, hogy az összes vizsgált kapcsolat közül ez a legerősebb (2. táblázat).

2. táblázat: A dohányzás és az alkoholfogyasztási közti kapcsolat szorossága

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by	Phi	,404	,000
Nominal	Cramer's V	,404	,000
N of Valid Cases		606	

Forrás: saját számítás

4.2. A tanórán kívüli sportolási aktivitásukról...

Tanórán kívüli sportolásként értelmezzük minden formális vagy informális keretek között végzett testedzési módot, amely 2 alkalommal 1 óra időtartamban történik.

- A tanulók közel 52% -a sportol rendszeresen tanórán kívül.
- Nincs összefüggés a településtípus és a sportolás között. A településtípus tehát nincs befolyással a sportolási lehetőségekre (3. táblázat).

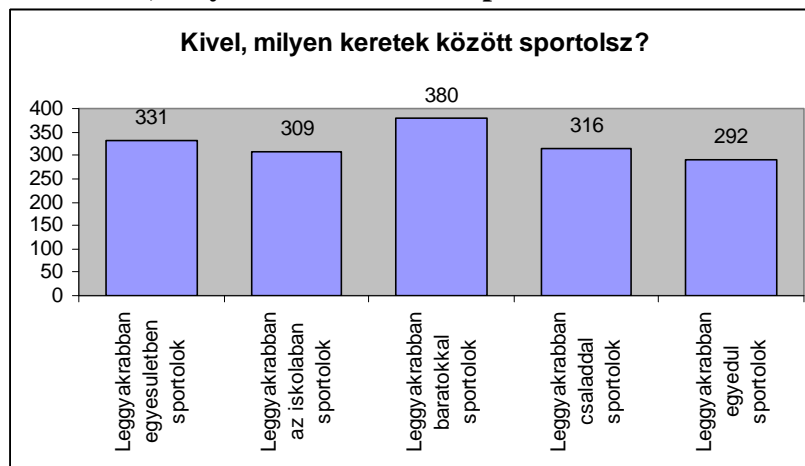
3. táblázat: A településtípus és a tanórán kívüli sportolási hajlandóság kapcsolata

Symmetric Measures			
		Value	Approx. Sig.
Nominal by	Phi	,022	,860
Nominal	Cramer's V	,022	,860
N of Valid Cases		614	

Forrás: saját számítás

- Leginkább a barátokkal sportolnak a gyerekek – ez öntevékenységre és a sport szocializációs összetartó erejére utal (3. ábra).

3. ábra: Kivel, milyen keretek között sportolsz szabadidődben?



Forrás: saját szerkesztés

- A szabadidős sportolás tartalmai egyrészt megegyeznek az iskolában tanult sportágakkal, másrészt az öntevékeny sportolásra alkalmas sportágakat választják a tanulók.
- A településtípus és a sportágválasztás között nincs összefüggés. A Kendall féle konkordancia-együttható a három településtípus tekintetében azt mutatja, hogy a településtípusokon a megadott mozgási lehetőségeket hasonlóan választják, így a rangszámok összege alapján felállíthatunk egy sorrendet a megadott lehetőségek tükrében. A sorrend azt mondja, hogy a legkedveltebb sportágak azok, melyeknek a tárgyi feltételrendszere nem nagy, illetve szinte bárhol végezhető (**4. táblázat**).

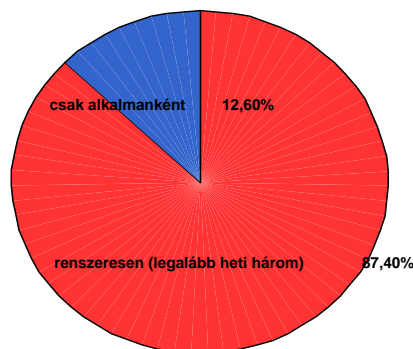
4. táblázat: A serdülők körében legkedveltebb sportolási tevékenységek táblázata.

Fizikai aktivitás megnevezése	Kedvelési, gyakorlati sorrend
Kerékpározás	1
Labdarúgás	2
Kocogás, futás	3
Kosárlabda	4
Úszás	5
Tánc	6
Otthoni torna	7
Kézilabda	8
Atlétika	9
Röplabda	10
Asztalitenisz	11
Aerobic	12
Torna	13
Lovaglás	14
Tenisz	15
Küzdősport (karate, judo, boks, stb)	16
Síelés	17
Turisztika	18
Evezés	19
Fallabda	20

Forrás: saját számítás

- A sportolási motívumok között összesítetten elsődlegesek a jó kondíció, illetve a jó alak válaszok dominálnak. A nemek szerinti vizsgálatban a lányoknál a jó közérzet, a kikapcsolódás vezet alig valamivel a jó alak és a kondi előtt.
- A sportolás és a jó közérzet között statisztikai összefüggés mutatkozik. Akik jól érzik magukat (27,9%), azok közül 80% sportol testnevelés órán kívül, és a 80%-ból 87% rendszeresen.

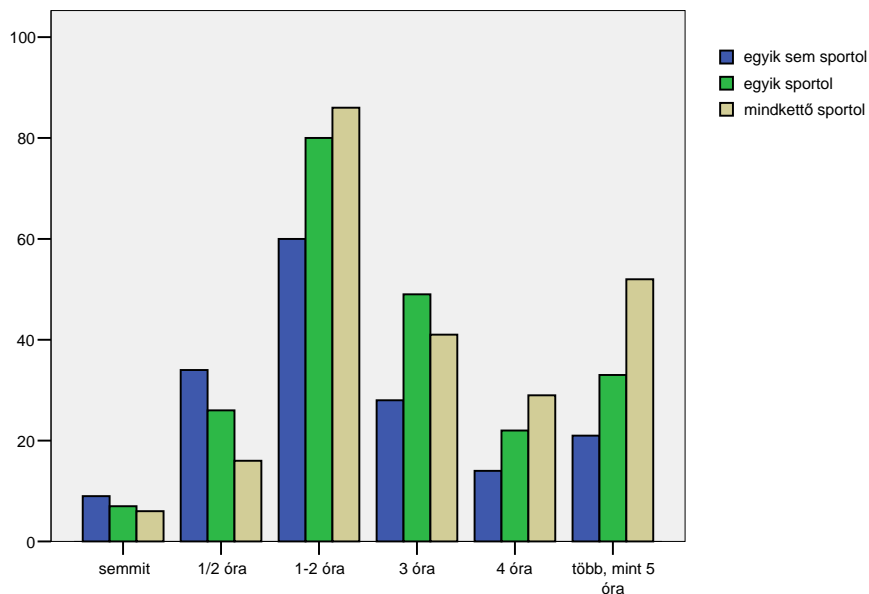
4. ábra: A sportolás és a jó közérzet kapcsolata



Forrás: saját szerkesztés

- A szülők sportmúltja és a tanulók hétközi sportmozgással töltött ideje között szignifikáns kapcsolatot ($p < 0,05$) találtunk. A grafikus ábráról leolvashatjuk, hogy a szülők sportolási hajlandósága kedvezően hat a gyerek sportolásának heti időtartamára. Míg azon szülő gyermekei, ahol egyik vagy mindkét szülő sportol, gyakrabban sportolnak akár több órán keresztül is. Míg a nem sportoló szülőknél találkozhatunk leginkább a keveset mozgó (1/2 óra), illetve a semmit nem mozgó gyermekekkel (**5. ábra**).

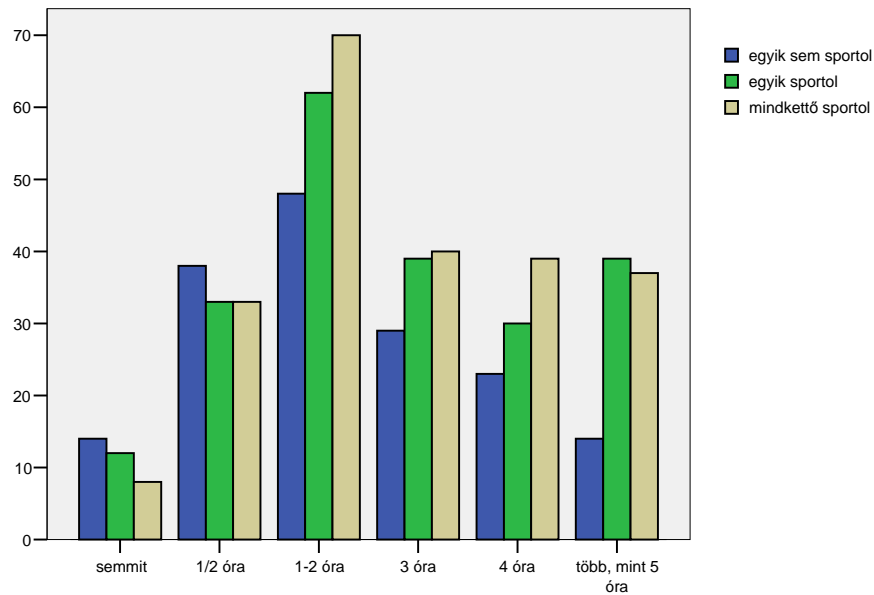
5. ábra: A szülő sportmúltja és a gyermek hétközi mozgással töltött ideje



Forrás: saját szerkesztés

- A szülők sportmúltja és a tanulók hétvégi sportolása között 10%-os szignifikanciaszinten létezik a kapcsolat ($p = 0,089$). Megállapítható, hogy a szülők sportoláshoz való hozzáállása (múltban sportolt) befolyásolja a gyerek sportolási hajlandóságát. De ez leginkább a hétközi sportolás esetén nyilvánul meg (6. ábra).

6. ábra: A szülő sportmúltja és a gyermek hétvégi mozgással töltött idejének ábrája



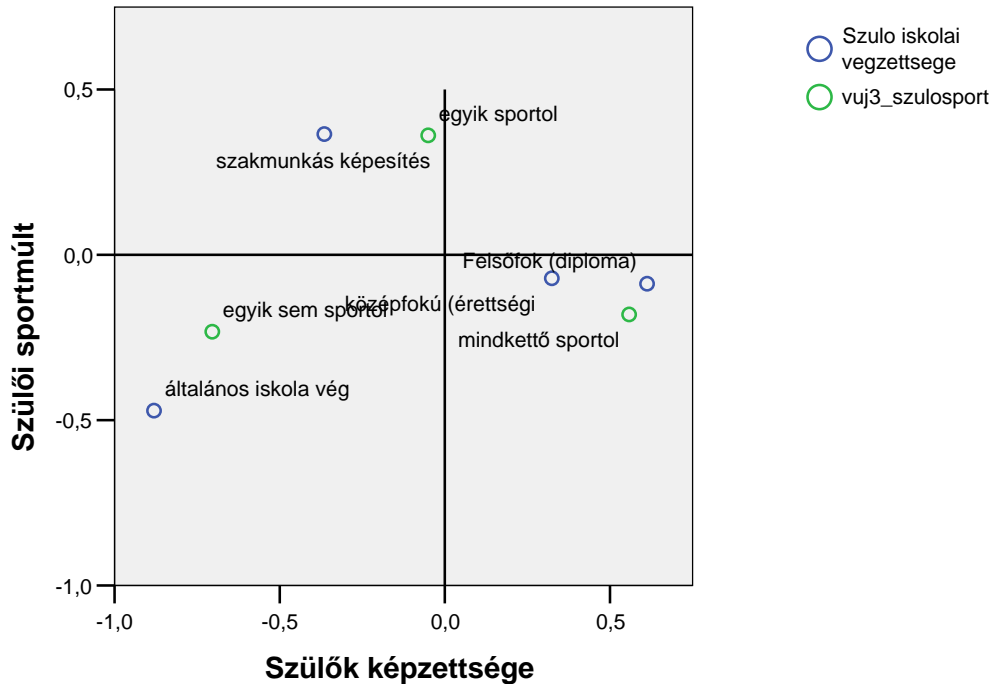
Forrás: saját szerkesztés

- A szülők iskolai végzettsége és sportolásuk között szignifikáns kapcsolatot ($p < 0,05$) találtunk. A táblázat és a grafikus ábrázolás (korrespondencia- analízis) alapján is látható, hogy a szülők képzettségének „növekedésével” a sportolási hajlandóság is növekszik. E két dimenzió mentén, ha mindkét szülő sportol, akkor legalább középfokú, valamint felsőfokú végzettséggel rendelkeznek. Láthatjuk, hogy a sportolási hajlandóság dimenziója mentén, ahol az egyik szülő sportol, többnyire szakmunkások vagy érettségivel rendelkező, szakközépiskolát végzetek a szülők. Ebből a számításból kiderül, hogy a végzettség mentén elkülönülnek az életmód e szegmensében (5. táblázat).

5. táblázat: A szülők sportmúltja és végzettségének táblázata

			A szülők sport múltja			Total
			egyik sem sportol	egyik sportol	mindkettő sportol	
Szülők iskolai végzettsége	Felsőfok	Count	16	34	51	101
		% of Total	2,6%	5,5%	8,2%	16,3%
	Legalább középfok	Count	53	86	111	250
		% of Total	8,5%	13,8%	17,9%	40,3%
	Legalább szakmunkás	Count	58	76	50	184
		% of Total	9,3%	12,2%	8,1%	29,6%
	Legalább általános	Count	40	27	19	86
		% of Total	6,4%	4,3%	3,1%	13,8%
Total		Count	167	223	231	621
		% of Total	26,9%	35,9%	37,2%	100,0%

Forrás: saját számítás



7. ábra: A szülő sportmúltja és az iskolai végzettségének grafikus ábrája (korrespondencia-analízis)

Forrás: saját szerkesztés

5. Következtetések

- Sajnálatos módon megállapítható, hogy az önkárosító magatartásformák közül az alkoholfogyasztás és a dohányzás terén az **első szocializációs közeg** nem nyújt pozitív mintát. A tanulók csaknem fele kipróbálta a dohányzást, döntően 11-13 éves kora között. De néhányan már 8 éves koruk előtt megtették ezt, és összefüggés mutatható ki a szülők dohányzása és a tanulók dohányzásának kipróbálása között. Rendszeres, illetve alkalmankénti alkoholfogyasztónak vallja magát a tanulók 38%-a. A szülőkkel alkoholizál a tanulók 34%-a!
- A sportolási hajlandóságot is döntő mértékben meghatározza a pozitív, illetve a negatív **szülői minta**. A nem sportoló szülőknél találkozhatunk a leginkább keveset mozgó, illetve a semmit nem mozgó gyermekekkel – hétköznapra és hétvégére vonatkozóan egyaránt.
- A **második szocializációs közeg** – az iskola egészségmagatartás formáló munkája a fizikai aktivitás életmódbeli tényezővé válásában – nem tekinthető hatékonynak.

Minden vizsgálat arra utal, hogy általános iskolában a tanulók legalább fele végez szabadidejében, tehát önkéntesen sporttevékenységet, de az életkor előrehaladtával arányuk drámaian csökken (BOROS, 2005:3).

6. Javaslatok

Milyen feladatok fogalmazhatók meg a leendő testnevelő tanárok képzése számára?

A műveltség átadásának és a fizikai aktivitásra nevelés hatékonyságának növelése az alapvető feladat! Ezek a stratégiai célok!

- Minden kutatás arra mutat rá, hogy a műveltség hatással van az egészségmagatartásra és azon belül a sportolási szokásokra. Ezért állíthatjuk joggal, hogy az egészségmagatartás minőségében nagy szerepe van a **testkulturális műveltségnek**. A testkulturális műveltség kompetenciaérzetet és önbizalmat ad, amely motivációként hat a testedzés gyakorlására, és visszatartó erőt jelent az egészséget károsító magatartásformáktól.
- Az általános iskolás korban a tanulók több mint fele sportol szabadidejében, de már a középiskolában (KOVÁCS-KÓSA, 2008:7) sokan abbahagyják a sportolást, és felnőtt korban a férfiak harmada, a nők több mint 40%-a sohasem végez testedzést (BOROS, 2005: 46).

Feladatok:

- **A testnevelő tanárképzésnek más szemléletet kell követnie.** A testnevelés nem egyenlő a versenysporttal. Az más világ. A testnevelésnek a testkulturális küldetését, a testkulturális műveltség átadását kell a képzés középpontjába állítania. Ez a folyamat akkor lesz sikeres, ha a testnevelő tanár hiteles és hozzáértő, mint szakember, mint kommunikátor, és mint a testkultúra követe, azaz mint viselkedési minta.
- Ehhez a szerepkörhöz **kognitív szinten is fel kell készülniük** a leendő testnevelő tanároknak. Képesnek kell lenniük az értékek megfogalmazására, az érdekek érvényesítésére. A leendő testnevelő tanárokat tehát értelmiségi szerepre kell felkészíteni. Az M szak célkitűzései között az elméleti ismeretek átadása kiemelt feladat. A cél nyilvánvaló: a testnevelés oktatása intellektuális tevékenység legyen! A kognitív szinten felkészült tanár tudja a tanulókat is kognitív szinten megragadni és meggyőzni.
- A sportolási szokások megalapozásához manapság vonzó tartalmak kellenek. Nyitott könyv a gyerekek igénye: játékokat, sportjátékokat, érdekesebb órákat, divatos és trendi sportokat szeretnének tanulni, és joggal. **Tehát szükséges a képzés további tartalmi korszerűsítése.** Ebben nagy előrelépést jelent a mesterszak bevezetése. Annak koncepciója és tartalma is lehetővé teszi a változatos, izgalmas újszerű sportágak, illetve testgyakorlati ágak bevezetését. Fontos koncepcionális előrelépés az, hogy az M szakon a leendő testnevelő tanároknak fel kell készülniük a tanulók egészséges életmódra nevelésére, oly módon, hogy oktató/nevelő munkájukkal a sikeres tanulást biztosítsák, és az órák élményt/örömet nyújtsanak a gyerekeknek.
- Nyilvánvaló, hogy **a tanulók motiválhatók. Ebben a folyamatban a tartalmak fontos szerepet játszanak**, de a módszerek és az ismeretnyújtás legalább ennyire lényeges tényező. A sportolási motívumok között első helyen szerepelnek: jó kondi, jó alak, jó közérzet. Ezeket a motívumokat számtalan életkorhoz illesztett elméleti ismerettel és gyakorlati tapasztalattal lehet megerősíteni és új motívumokat is éleszteni. Nagyon fontos tanulság az is, hogy **a serdülőket emocionálisan kell megérinteni.** Ez a korosztály tetszeni akar, szép alakot, izmos testet, vonzó, szexis külsőt szeretne! Ezzel az igénnyel számolni kell, és meg kell találni azokat a módszereket, amelyek célba találnak.

- Az egészségmagatartás formálásában a **szülőket** is be kell vonni. A hallgatókat fel kell arra készíteni, hogy a szülőkkal való kapcsolattartás az iskola, a gyerek és a szülő érdeke egyaránt. Ezzel a szülőkre is nevelő hatást tudunk gyakorolni.

Az elmondottak iránytűként szolgálhatnak a testnevelő tanárképzésben.

Utószó

Tudjuk, mert tapasztaljuk, hogy nem könnyű az egészséges életmódra nevelni a gyerekeket (SIMON 2002:208). Egyrészt annyit beszéltünk róla, hogy kiüresedtek a szavak és mondatok. Másrészt a fiatalok, illetve serdülők számára az egészség természetes állapot, nem is tudják, valójában mit jelent, illetve mit jelent annak hiánya. Ezért az egészségnevelésnek a meggyőzés-beláttatás-figyelemfelhívás feladatai komoly kihívások a nevelők számára. Meg kell találni azokat a szavakat, amelyek hatnak is!!

Irodalom

- ÁDÁNY R. (2008): A magyar lakosság egészségi állapota, különös tekintettel az ezredforduló utáni időszakra. In: Népegészségügy, 86. évfolyam 2. szám p. 5- 20.
- BOROS J.: (2005): Egységmagatartás. OLEF 2003, Kutatási jelentés. Országos Epidemiológiai Központ.
- KOLLÁNYI Zs.-IMECS O.: Az egészség- befektetés. Az egészségi állapot hatása a gazdasági teljesítőképességre és az életminőségre. Demos Magyarország, 2007.
- KOVÁCS Anna- KÓSA Karolina (2008): Középiskolások egészségmagatartásának vizsgálata strukturált interjúkkal, avagy milyen információkat nyújt a számok nélküli kutatás? In: Egészségfejlesztés, XLIX. Évfolyam, 2008. 3. szám. P. 3-9.
- NÉPEGÉSZSÉGÜGYI JELENTÉS 2008. Állami népegészségügyi és Tisztiorvosi Szolgálat.
- PINTÉR N.(2007): Fontos- e a magyar fiataloknak az egészség?
Egészségfejlesztés, XLVIII. Évfolyam, 2007. 5-6. szám, p. 14- 25.
- SIMON T.(2002): Nem könnyű a kamaszt egészségnevelni. In: Egészségfejlesztés 43. 208-211.

KIRÁLY Tibor

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A mozgásfejlesztés aktuális problémái...

Amikor erről a problémáról beszélünk, figyelembe kell venni, hogy a mozgásfejlesztő szakemberek képzésekor soha nem volt arról szó, hogy e téma egy folyamatos, egyszeri és állandóan ismétlődő folyamat, mely evolúciós szempontból is jelentős az ember fejlődése szempontjából, és az egyedfejlődésben semmi mással nem helyettesíthető, pótolható szerepe van. Nem egyszerűen csak arról van szó, hogy a mozgás fejlesztése, annak is különösen a 10-14 éves korra eső szakaszában, a sportági előkészítést szolgálja, sokkal inkább arról, hogy ez az egyén fejlődésének szerves része, a személyiségfejlődés része, fejlesztésének nélkülözhetetlen eszköze.

Jelenleg e téma szinte semmi újat nem hozhat számunkra, hiszen szinte mindent tudunk már e folyamatról a különböző életszakaszokban, azonban benne az egész személyiséget érintő igazi jelentőségét csak akkor látjuk, ha egységes folyamatként kezeljük, és ennek megfelelően is próbáljuk értékelni. Sajnos, az elmúlt évtizedek gyakorlata nem azt célozta, hogy e folyamatot egységes egésznek tekintsük, és a szükséges következtetéseket ennek megfelelően vonjuk le. A mindezidáig levont következtetések a mozgásfejlődést, mozgásfejlesztést periférikus helyzetben kezelték, és nem foglalkoztak mással, mint a sportoló nevelésével, a sportolóvá fejlesztés folyamatával. Így e terület nem válhatott olyan központi kérdéssé, mely megillette volna. Jelentősége így a családi nevelésben is perifériára került, mindösszesen annyit jelentett, hogy a púpos gyereke lapos, a lapos gyereke pedig púpos ruhát adtak a szülők, helyettesítve ezzel a tényleges mozgásfejlesztést. Ennek ellenére a téma a pedagógiában és a pedagógia-pszichológiában nem vált másodlagossá, amelyet bizonyít a fejlesztő pedagógia különböző területeinek az utóbbi évtizedben mutatott hatalmas fejlődése.

Különösen érdekes ennek a témának az értékelése annak tükrében, hogy pedagógusegyénéiségek sora hangsúlyozta a testi nevelés fontosságát.

Mozgásfejlődés 5-6 éves korig.

Mindenekelőtt tekintsük át a mozgásfejlődés, szakirodalmakban régóta publikált, folyamatát. Az elemzéshez Dr. Miriam Stoppard: *Mit tud a gyerek? Játékos képességvizsgálatok.* c. könyvét használtam fel.¹

I. mozgásfejlődési szakasz



Az újszülött függetlenül attól, hogy hason vagy hanyatt fekszik, szívesebben fekteti le fejének valamelyik oldalát, miközben végtagjait szorosan behúzza teste mellé. Nyakizmai még gyengék ahhoz, hogy a fejet megtartsák, ezért támasz nélkül lehanyatlik. A következő négy hét alatt erősödik meg annyira, hogy hason fekvésben néhány másodpercig fel tudja emelni állát a lepedőről, és ülő helyzetben rövid ideig meg tudja tartani a fejét. A hathetes gyermek

¹ Miriam Stoppard (1993): *Mit tud a gyerek? Játékos képességvizsgálatok.* Park Könyvkiadó, Budapest, 1993.

már képes felemelni a fejét 45 fokos szögben, ülésben már nem inog annyira, lábait egyre gyakrabban nyújtva tudja tartani. A 8 hetes gyermek fejét minden testhelyzetben rövid ideig képes megtartani, hason fekvésbe felemelve a fejét vízszintesen képes rövid ideig tartani. A nyolc hét során tehát határozott előrelépés tapasztalható a fej tartásában, mert megerősödnek azok a nyaki izmok, melyek ezért felelősek. E mellett természetesen a fej egyre biztosabb tartásával a tekintetét egyre jobban tudja a gyermek a kiválasztott ponton tartani. Követhető tehát az a folyamat, mely a gyermeket a mozgása által egyre szabadabbá teszi, a két hónapos kor végére lehetővé téve a környezet egyre táguló körben történő érzékelését. Az első nyolc hetes szakasz tehát összefoglalható, mint a fizikai tehetetlenségtől a fej vízszintes tartásáig tartó időszak.

II. mozgásfejlődési szakasz



Ezt követi a mozgásfejlődés második szakasza, melynek során a gyermek feje már nem vagy csak alig inog meg, egyre jobban szeret feltámasztva üldögélni, miközben a feje már csak hirtelen mozdulatra inog meg. A szakasz végére (28 hét) képes felemelkedni a kezére támaszkodva, sőt egyre inkább képes megtámasztani magát egy karral is. Mindez növeli a gyermek szabadságát, környezetéből egyre nagyobb teret képes átfogni, érzékelni. Kíváncsisága egyre újabb és gyakoribb mozgásos erőfeszítésre készíti, melynek eredményeként a nyak, váll, kar, törzs és láb izmai tovább erősödnek, lehetővé téve a következő mozgásfejlődési szakaszba lépést. Természetesen izomerejének növekedése együtt jár érzékelő apparatusainak további fejlődésével is. A későbbi felállást elősegítendő egyre gyakrabban kell fejét függőleges helyzetbe tartania, miközben látása is hozzá szokik ehhez a helyzethez. A hason fekvésben, ülésben javuló koordináció lehetővé teszi a törzs izmainak, köztük a hátizmoknak, megerősödését, ami az egész test függőleges helyzetben történő tartásának lehetőségét alapozza meg. Ezt a mozgásfejlődési szakaszt ezért úgy foglalhatjuk össze, mint a hason fekvésben biztos fejtartástól az ülés biztonságának növekedésén keresztül, az alsó végtagok egyre gyakoribb és biztonságosabb, reflexszerű lábmozgásáig terjedő időszakot.



III. mozgásfejlődési szakasz

Ennek a szakasznak a jellemzői, hogy elkezdődnek az első közlekedési próbálkozások, melynek során a gyermek addig igyekszik, míg el nem éri a kiszemelt játékot. Térdelőtámaszba emelkedik, és abban hintázik előre-hátra. Ezzel tovább erősödnek egész testének izmai, ami a felálláshoz nélkülözhetetlen. A későbbi személyiségfejlődés

szempontjából kiemelkedően fontos, hogy az első kereszttezett mozgások elindulnak, ezzel az idegrendszernek olyan beidegződései fejlődnek, melyek megalapozzák „a magasabb szinten szervezett integrált idegrendszeri kapcsolatokat”. Ezek „egyre differenciáltabb mozgásos-viselkedés válaszok kialakítását teszik lehetővé”. „Ezen a szinten mutatkozik meg a mozgástervezés praktikussága, a két testfél megfelelő koordinációja, a testséma, valamint a testérzékelés”, mely hozzájárul a figyelem fejlődéséhez, a beszédképesség további differenciálódásához. Mindez azon az alapon, hogy „a keresztcsatornák szintje a következő fejlődési foka a szenzoros integrációs folyamatok érésének”.²

IV. mozgásfejlődési szakasz



E szakasz mintegy két évet fog át. Ennek az időszaknak az elején a gyermek valószínűleg már segítséggel jár. Egyre magabiztosabb, kialakulnak azok az idegrendszerei feltételek, melyek segítségével hároméves koráig a közlekedéssel, önálló tevékenységgel kapcsolatosan egyre biztonságosabban, koordináltabban fedezi fel a környezetét. Állandóan mozgásban van, nem kis feladat elé állítva ezzel a szülőket. Javuló mozgásbiztonságát élvez, akaratlagosan képes ritmusra mozogni, amit környezete nem kis örömmel vesz tudomásul. E területen rendszerint a vendégek előtt be kell mutatni „tudományát”. Olyan mértékben nő a mozgás eredményezte „szabadsága”, hogy ebben az időszakban állandó kontrollt kell biztosítani számára. Mindent kipróbál, mindenbe belekapaszkodik. Leereszkedik, feláll, páros lábon szökdel. Lefékezni, irányt változtatni azonban még nemigen tud. Természetes ebben az időszakban, hogy tapasztalat hiányában nem tudja felmérni, hogy az asztalon lévő terítő nem alkalmas arra, hogy belekapaszkodjon. Tudomásul kell vennünk, hogy nem ő a hibás, ha a terítővel együtt a poharakat is a földre rántja. Hároméves korra lezárul a bölcsődés időszak. Ez és az elemi mozgások elsajátítása kínálja az első olyan szakaszt, melyben az eddigi fejlődést először kontrollálhatjuk. Funkcionálisan kész a gyermek, hogy „megméretődjön” a többi gyerek között az óvodában. Fontos, hogy ne úgy kerüljön be a közösségbe, hogy kudarcok ériék abban a versenyben, ami ilyen helyzetben természetesen jelentkezhet.

V. mozgásfejlődési szakasz



E két év alatt a gyermek megtanul váltott lábbal lépcsőzni, egyensúlyérzéke, teste fölötti önkontrollja magas szintre fejlődik, olyannyira, hogy már nem lötyögteti ki a pohár tartalmát sem.³ Mozgásbiztonságának javulása, valamint a világ megismerésében történt előrehaladása

² Lakatos Katalin (2000): Állapot és mozgásvizsgáló teszt. Xfer grafikai műhely Kiadó. Budapest, 8 p.

³ 1-es.

következtében önállóságra törekszik. Lényegében erre az időszakra minden olyan mozgásnak az alapjait normál esetben megtanulta, a szükséges funkcionális ideg- és izomrendszeri alapok kialakultak, melyek alkalmassá teszik minden – emberi létéhez szükséges – mozgás magas szintre fejlesztésére, a funkciók oldaláról lehetősége van az újak elsajátítására. Mozgásszabályozása ennek megfelelően fejlett. A fejlett mozgásszabályozáshoz viszont az alábbi mozgásformák biztonságos végrehajtása szükséges.

Ha megkíséreljük mozgásszerkezet szerint csoportosítani azokat a mozgásformákat, melyeket az 5 éves gyermek képes végrehajtani, akkor az alábbi csoportosítást kapjuk:

1. Járás. Ötéves kor körül kezd megváltozni a korábbi, kisgyermekre jellemző tipegő járás. Számottevő változás 6-7 éves korban várható.⁴

2. Futás, melynek során a mozgása kezd levegőssé válni, elhatárolhatóvá válik a lendítés és az elrugaszkodás fázisa. Az oldalirányú kitéréssel (egyensúlyozással) történő futás változóban van. A lépéshossz növekszik, a frekvencia ennek megfelelően csökken.

3. Ugrás. E mozgásforma tartalmazza a helyben szökdelést, a fel-, leugrást, még bizonytalanabban a páros lábon történő előre-, hátraugrást, az egy lábról történő el- és felugrást. Famosi szerint a lépcsőt gyakran használó gyermekek ezen a területen jobban fejlődnek a lépcsőzés okozta láberő fejlődése miatt.

4. Dobás. Ötéves korra nincs akadálya a különböző dobásformák elsajátításának, de ez csak a felnőtt segítségével, megfelelő irányítás mellett valósítható meg⁵

5. Elkapás. Az elkapott szert (labdát) kezdetben még a mellkashoz szorítják. Ez a mozdulat lassan fejlődik, és alapvetően a felnőttek tudatos segítsége kell hozzá. E mozgásformának része a labdaérezék, mely a felfújtt labda egyre biztonságosabb kezelésében nyilvánul meg. A labdaérezék kapcsán beszélhetünk a rúgás mozdulatának fejlesztéséről is.

6. Mászás. Ehhez tartozik a csúszás, kúszás, de a nyusziugrás, békaugrás is. Ötéves korra kedvelt mozgásformák ezek, melyek nagyban hozzájárulnak a gyermek mozgásfejlődéséhez, az egész test arányos fejlődéséhez.

7. Húzás, tolás, függés, forgás, gurulás a test hossz- és szélességi tengelye körül, egyensúlyozás. E mozgásformákon belül kerül szóba az egyensúlyozás, melynek fejlesztésére ebben a korban nagy lehetőség van. Ugyancsak fontos a szélességi és hossz tengely körüli forgások fejlesztése. Ezek sorában különösen fontos az előrebukfenc és a nyújtott testtel történő forgás, állásban és a talajon.

Mind a futó-, mind az ugrómozgás fejlődésében a lépcsőn járás sok segítséget jelent a koordinációs képesség fejlődésén túl a megfelelő izomerő fejlesztése miatt is. A lépcsőn járás „olyan koordinációs alapmintákat tartalmaz, amelyek a később kialakuló alapvető mozgásformák – ilyen pl. az ugrás – lényegi elemeit tartalmazzák.”⁶

Összegzésként megállapíthatjuk, hogy a mozgásfejlődési szakaszok tartalmukat tekintve egyre hosszabb időszakokat fognak át.

Az első szakasz mindösszesen két hónap, melyben a baba a fizikai tehetetlenségtől eljut a fej vízszintes tartásáig.

Ez folytatódik a második szakaszban, melynek időtartama már négy-öt hónap. Ebben a szakaszban nagyobb mozgásokban fejlődik a kisgyermek. A fej vízszintes tartásától a biztos ülésen, a láb reflexszerű mozgatásáig. Előkészületek történnek a járás elindítására. A törzsizmok megerősödnek, a kar képessé válik a test megtartására.

A harmadik szakasz szintén négy-öt hónapig tart. Ekkor már minden annak érdekében történik, hogy a kisgyermek képes legyen elindulni, járni. Ehhez nagyon sokat kell másznia, kapaszkodva felállni és leereszkedni. Közben fejlődik a függőleges helyzettel kapcsolatos

⁴ Famosi István (1999): Mozgásfejlesztés. Dialog Campus Kiadó, Budapest-Pécs. 49. p.

⁵ 4-es. 55. p.

⁶ 4-es. 47. p.

beidegződés, a láb, a törzs és a kar-váll izmai megerősödnek annyira, hogy képesek megtartani a gyermek súlyát. Ez a nagyon sok gyakorlás eredményeként jön létre. A gyakorlás motivációját a világ megismerésének igénye generálja, és mivel már egyre nagyobb távolságokat képes a gyermek bejárni, ez egyre nagyobb erőfeszítésekre is ösztönzi. A negyedik szakasz ideje ekkor ugrásszerűen megnő. Időtartama 1,5-2 év. Kell is, mert ebben az időszakban kézfogással történő járástól az önálló járásig fejlődik a gyermek. Ennek során eljut a jól koordinált, biztos mozgásvégrehajtásig. Lépcsőn mászik, térdel, áll, jár, ritmusra mozog, szökdel, szalad, biztosan lassít le, bár irányt változtatni még nem tud biztonsággal. Ebben az időszakban tehát nagyon sok mindent meg kell tanulnia a gyermeknek. El kell jutnia a helyváltoztatást biztosító nagymozgások olyan biztos végrehajtásáig, mely lehetővé teszi számára az óvodai közösségekben történő helytállást. Három éves kortól hivatalosan is elkezdheti „közoktatási pályafutását”. A mozgásában nem eléggé érett gyermeket sok kudarc érheti az óvodai közösségekben, túl azon, hogy rövid szoktatási időszak után, elkezdődik a szülői jelenlét nélküli, igazán önálló élete, mely szintén elég nagy stresszt jelent(het). Megállapíthatjuk tehát, hogy az egyes fejlődési szakaszok hosszának növekedése kapcsolatban van az adott időszakban megtanulandó nagymozgásokkal. Természetes, hogy ezekhez egyre több idő szükséges.

Végső soron az iskolás kor mozgásfejlődéséhez 5-7 éves korra a nagy mozgások végrehajtásában szükséges a gyermek megfelelő fejlődése, mert ez lehet az alapja a finommozgások fejlődésének. Farnoszi szerint: „a finomabb szem-kéz koordináció, amelyre például a tárgykezelés épül, csak a már meglévő „durvább” szem-test koordináció bázisán jöhet létre.” A fentebb felsorolt mozgásformák „tehát előfeltételét képezik a finomabb motoros mintázatok kiépülésének.”⁷

A fentebb felsorolt mozgásformák megfelelő elsajátításán és biztonságos végrehajtásán keresztül vezet az út az iskolaérettséget kifejező szükséges mozgásfejlettségig. Az öt éves korhoz –az iskolaérettség megállapítás érdekében - kínálkozik annak megállapítása, hogy a gyermek mozgásfejlettsége megfelel-e az iskola érettség követelményének⁸. A hagyományos iskolaérettségi vizsgálatok helyett ajánlja Lakatos Katalin az által kidolgozott állapot és mozgásvizsgáló tesztet. Véleménye szerint a mozgásfejlettség szoros összefüggésben van a mentális érettséggel. Azért fontos az öt éves korig történő alapos mozgásfejlesztés biztosítása, mert eddig az időszakik az általa eredményezett fejlődés funkcionális jellegű. Ez azt jelenti, hogy továbbfejlődnek a szükséges szervi (idegrendszer, izomrendszer, szív, tüdő, vérkeringés) funkciók, így a gyermekek alkalmassá válnak a fontos, az emberre jellemző alapkészségek (járás, futás, ugrás, dobás, kúszás, mászás stb.) elsajátítására. Ezzel egyidejűleg a külső hatásoktól függően fejlődnek azok a szabályozási funkciók, melyek a mozgásvégrehajtás szervezéséért felelősek és az egyre bonyolultabb mozgások elsajátítását lehetővé teszik. Különösen fontos funkciók – a mozgások szervezésében jelentősek – fejlődnek ebben a korban, mint egyensúlyérzék, a szem-kéz koordináció, a térérzékelés, a testkép, az irány- és iramérzékelés, tempóérzék stb. Ezek a funkciók a gondolkodás fejlődésével is kapcsolatban vannak.

Mozgásfejlődés az általános iskola alsó tagozatában.

Az 5-6 éves korra megalapozott funkcionális fejlődésre épül rá az általános iskola alsó tagozat testnevelésének mozgásanyaga. E mozgásanyag, építve a korábbi időszakra, elindítja a gyermeket a testkultúra mozgásanyagának elsajátítása felé. E mozgásanyag a kultúra elemzéséből származtatott, a sportágakban hasonló vagy azonos formában előforduló elemi mozgásokat foglalja rendszerbe. Mivel az alsós testnevelés mozgásanyagánál a sportágakat

⁷ 4-es. 47.. p.

⁸ Lakatos Katalin (2000): Állapot és mozgásvizsgáló teszt. Xfer grafikai műhely Kiadó. Budapest.

vesszük figyelembe, ezért ezt a körülbelül négy éves időszakot (7-11 év) a sportági mozgásformák időszakának tekinthetjük.

Hatéves korban, és egy-két évig még utána, a funkciók fejlettségének függvényében, ha ez szükséges, szakszerű módszerek alkalmazásával „beindítható az elmaradt struktúrák érése és a fejlesztés valóban hatékony lesz.”⁹ Ez alapján átgondolandó, hogy öt-hét éves kor között érdemes meghatározni a gyermekek szenzomotoros integrációs szintjét annak érdekében, hogy ha arra szükség van, akkor még speciális fejlesztés kezdeményezhető legyen. Mivel e fejlesztések eredményesen legfeljebb 8-9 éves korig végezhető, a mozgásfejlesztés 5-6 éves korig történő szorgalmazása fontos, e tevékenység prevenció hatása mással nem pótolható. Sok, később jelentkező viselkedési és tanulási probléma megelőzhető ezzel. A kisgyermeknek el kell érni bizonyos testi- és mozgásfejlettséget, hogy tanulmányait az első osztályban elkezdhesse. Alkalmassá kell válni mind a személyiség-, mind a mozgásfejlődésében, hogy az elemi szint első osztály anyagának biztonságos elsajátítását elkezdhesse.

Kérdés, hogy a *funkcionális mozgásformák* fentebb leírt mozgásanyagához megfelelően kapcsolódik-e a közoktatás első osztálya részére ajánlott *sportági mozgásformák* anyaga annak érdekében, hogy a fejlesztés töretlen lehessen. A töretlen fejlődés biztosításához azonban figyelembe kell venni, hogy a nagyjából az általános iskola első két osztályában még lehetőség van arra is, hogy a korábbi időszak esetleges mozgásfejlődési hiányosságait pótoljuk, az idegrendszer hierarchikus fejlesztéséhez hozzájáruljunk. Az első és második osztály feladatainál tehát figyelembe kell venni a korrekciós fejlesztés lehetőségét is. Így e két osztály mozgásanyagát e két irány, mondhatjuk, hogy e kettős feladat határozza meg.

A mozgásfejlesztéssel egyrészt

1. folytatni kell a 0–5 éves kornak a szenzoros integrációval kapcsolatos feladatait, másrészt
2. el kell indítani a kultúrafüggő (sportágakból származtatott) mozgásanyaggal az egyéni mozgáskultúra fejlesztését.

Optimális esetben a gyermek iskolába kerülés előtt fejlett mozgásszabályozása alapján biztonsággal végez mozgásokat mászással, húzással, tolással, függeszkedésben, forgással, gurulással, egyensúlyozással. Jellemző rá a járás, futás harmonikussága. Mindezeket túl 5-7 éves korra megteremtődnek a funkcionális alapjai az ugrással, dobással, elkapással kapcsolatos mozgások fejleszthetőségének.

Az így kialakult és jól szabályozott mozgásfejlettséghez kapcsolódnak közvetlenül az első osztály mozgásfejlesztésében felhasznált sportági mozgásformák, mint

1. a futásgyakorlatok,
2. ugrásgyakorlatok,
3. szertovábbítási gyakorlatok,
4. egyensúly-, támasz-, függés-, és forgásgyakorlatok, valamint
5. a küzdő gyakorlatok.

Az első négy mozgásforma a testnevelésben jól kidolgozottak tekinthetők, míg a küzdőgyakorlatok fejlesztésre szorulnak. Úgy vélem, hogy ennek egyik oka, hogy a különböző küzdősportok elemi mozgásanyaga nehezen általánosítható egy, a testnevelésben felhasználható mozgáscsoporttá. A másik oka lehet, hogy a keleti küzdősportoknak olyan sajátos ideológiai háttere van, mely az európai kultúrába nehezen ültethető be, míg például a kínai testnevelést nagyrészt a nagyon mély kulturális gyökerekkel rendelkező küzdősport határozza meg.

Mint korábban már említettem, ebben a korban, körülbelül az 5-7 éves kor között diagnosztizálhatók azok a tanulási és viselkedési problémák, melyek jó része a korábbi mozgásfejlődés hiányosságaira vezethetők vissza. Amellett tehát, hogy az első osztályban a mozgáskultúra elemi mozgásanyagának elsajátítása kezdődik, feltétlen figyelni kell az

⁹ 8-as, 5 p.

esetleges problémák korrigálására, a mozgásterápiás jelleggel végzett gyakorlatok alkalmazására. Ha az un. problémás tanulókra a mozgásterápia korrekciós hatással van, akkor természetes, hogy a problémamentes tanulóknál ennek hatása ugyanolyan jól érvényesíthető.

A fentebb felsorolt mozgásformák tehát azok a mozgáscsoportok, melyek tökéletesen illeszkednek a 6-7 évesek mozgásfejlődéséhez, és amelyekkel a tanulók fejlesztését szinte maradéktalanul megoldhatjuk. Természetesen a felsoroltak mellett nagyon sok, egyéb sportos tevékenység szolgálhatja a gyermekek fejlődését, melyek közül vannak olyanok, melyek infrastruktúra igényeik, költségességük miatt nem, vagy csak igen nehezen válhatnak az iskolai testnevelés részévé. Ezek mellett ugyanakkor egyre nagyobb azon sportoknak a száma, melyek népszerűségüknél, újdonságuknál, érdekességüknél és nem utolsósorban egyszerű üzhetőségüknél fogva helyet követelnek maguknak az iskolai testnevelésben.

Nagyon lényeges, hogy a mozgásfejlesztés folyamatosan része legyen a gyermekek életének. Az óvodás korhoz harmonikusan kapcsolódjon az általános iskola alsó tagozatának mozgásfejlesztése, ahol a sportágakból származtatott mozgások pontos elsajátítását követően a legtöbb sportág üzése elkezdhető.

Összefoglalóan megállapítható, hogy a születéstől 5-6 éves korig a világ megismerésének igénye generálta, a test funkcióinak fejlődésén alapuló mozgásfejlődés történik. Ezért ennek az időszaknak a tartalmát a funkcionális mozgásformák határozzák meg.

Ehhez kapcsolódik harmonikusan az alsó tagozat már kultúrafüggő mozgásanyaga, melynek gerincét a korábban felsorolt sportági mozgásformák csoportjai jellemzik.

A fejlődés töretlenségének biztosításához a két mozgásrendszernek nagyon pontosan kell illeszkedni egymáshoz. E viszonyban meghatározó a születéstől az iskolakezdésig eltelt időszak fejlődése. A sportági mozgásformákat módszertanilag az egyes gyermekek fejlettségéhez kell igazítani, hiszen a gyermekek mozgásfejlettséggel kifejezett kora között igen nagy egyéni eltérések lehetségesek. Hosszmetzeti vizsgálataink szerint az első osztályos gyermekek morfológiai kora között a különbség akár 2,5 - 3 év is lehetséges.¹⁰ A mozgásfejlettségi kor egyéni különbsége ennél még nagyobb is lehet. A fejlesztés során az egyéni differenciálásnak rendkívül fontos szerepe van.

Az iskolaérettséget elérő gyermekek közötti fentebb közölt különbség módszertani feladatot ró a pedagógusra. A különbségek kezelésére az alsó tagozat négy éve áll rendelkezésre. E négy év alatt kell elérni, hogy legkésőbb a negyedik osztály végéig a sportági mozgások alapjait elsajátítsák.

Ezek a sportági alapok jól körülhatárolhatóak és számuk nem túl nagy. Az alábbi felsorolás azokat a legfontosabbnak ítélt konkrét mozgásokat tartalmazza, melyek elsajátítására négy év áll rendelkezésre. Természetesen a felsorolás nem teljes, mint ahogy nem is lehetséges ezt megtenni, de véleményem szerint tartalmazza legalább hetven százalékban azokat a mozgásokat, melyek a jelenleg üzhető legtöbb sportág alapját adja.¹¹

A legfontosabb *ismeretek* és alkalmazóképes tudásként *megtanítandó mozgások* felsorolása, iskolánként némileg eltérő lehetséges, a felsorolás nem teljes.¹²

Gyorsindulás - megállás - irányváltoztatás - és szakkifejezései

Gazdaságos izomműködéssel történő futás, és a teljesítmény- egyéni haladási sebesség

Távolba törekvéses ugrás - és szakkifejezései

Magasba törekvéses ugrás - és szakkifejezései

¹⁰ Király T. - Mészáros J. - Szabó Zs. (1999): A kronológiai és biológiai életkor összefüggése 6-10 éves tanulók közepes elemszámú mintáinál. In: Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola évkönyve 1998-99. Kiadó Apáczai Csere János Tanítóképző Főiskola Győr, 281-295.

¹¹ Király T. (szerk.) (2001): A testneveléstanítás módszertana tanítók részére. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs, 2001.

¹² Király T. - Jegesné Rémesi I. - Ihász F. (2005): A testnevelés szöveges értékelése. In: Iskolai testnevelés és sport 26. sz. Elméleti módszertani és információs szaklap. Dialóg Campus Kiadó. 2005 május.

Ugródeszka használata, szekrényugrás közben is - és szakkifejezései
Labdaérezék, labdaelkapás, célzás, labdakezelés kézzel - lábbal, - és szakkifejezései
Hajítómozdulat, kislabdahajítás távolba, célba, kidobóterpesz, beszökkenés - és szakkifejezései

Lökés, vetés - és szakkifejezései

Gurulás a szélességi tengely körül (küzdő jellegű gurulások, esések is) - és szakkifejezései

Dinamikus egyensúlyérezék (vonalon, padon, pad merevítő gerendáján, stb.) - és szakkifejezései

Statikus egyensúlyérezék (tarkóállás, fejjállás, kézállás, stb.) és szakkifejezései

Kötélmászás

Játékban való részvétel, taktikai ismeretek, célszerű mozgásalkalmazás

Úszás, vízbiztonság, a hozzátartozó kifejezések.

A testnevelési foglalkozások természetesen ennél sokszínűbbek, változatosabbak, mindösszesen arról van szó, hogy a fentebb felsoroltakban a pontos mozgásvégrehajtás a cél annak érdekében, hogy a későbbiekben a sportági mozgásanyag elsajátításához szükséges alapok rendelkezésre álljanak.

Fontosnak ítélem annak megjegyzését, hogy a 6-10 éves korban a családok egzisztenciája, érdeklődése, nevelésről vallott nézetei azt eredményezhetik, hogy gyermekeiket olyan sportokba vonják be, mint például a korcsolyázás, sízés, úszás, lovaglás stb., melyekben a gyermekek a fentebb jelzettnél jóval korábban megfelelő előrehaladást mutathatnak. Mégsem gondolom, hogy ez a túl korai specializálódásnak az alapja, sokkal inkább az intézményes (iskolai) mozgásfejlesztésnek a kiegészítése.

A másik kérdés, melyet e téma kapcsán érinteni kell az, hogy az előbb említett sportágak – és még néhány más is – azt követeli meg, hogy 10 éves kor alatt kezdjék meg azok elsajátítását. Nem látszik semmilyen akadálya ennek, de feltételének gondolom, hogy ezekben az esetekben az adott felkészülés során kell biztosítani a *sokoldalú* fejlesztést. A szűkebb sportági mozgásanyag mellett egy, a gyermek mozgásfejlődését minden területen biztosító mozgásanyagot kell alkalmazni.¹³

Ha módszertanilag tekintjük át e három mozgásfejlődési lépcsőt (funkcionális mozgásformák, sportági mozgásformák, sportágak), akkor azt látjuk, hogy az első időszak (0-5 év) mozgásfejlesztése prevenció jellegű. Ezen időszakban fejlődik az egész mozgatórendszer, az idegrendszer szabályozó funkciói, mellyel a mozgásfejlődés szervesen hozzájárul a személyiség egészének kialakulásához. Ebben az időszakban a gyermek egész későbbi életét meghatározó fejlődésen megy keresztül, így ennek az időszaknak a fejlesztése prevenció jellegű. Az 5-7 éves kor között a gyermekek mentálisan alkalmassá válnak arra, hogy diagnosztizálható lehessen az elmúlt időszak fejlődésének minősége.¹⁴ Ebben az időszakban történnek meg az iskolaérettségi vizsgálatok is. Az ilyen irányú vizsgálatok eredményétől függően lehetőség van arra, hogy a fejlődést utólagos mozgásfejlesztéssel korrigáljuk. E feladatra mindaddig van lehetőség, amíg az idegrendszer elég hajlékony ahhoz, hogy a mozgásterápiára reagáljon. Erre a fejlesztő pedagógusok véleménye szerint a 8-9 éves korig van lehetőség, mely az első, második osztályt jelenti.

Az általános iskola alsó tagozatában ezzel a feladat kettős. Egyrészt tovább kell magasabb szinten folytatni a kúszás, mászás, egyensúlyozás, járás, futás, ugrás, dobásgyakorlatokat, melyek a korábbi időszak fő tevékenységei voltak, másrészt el kell kezdeni azokat a sportági alapmozgásokat, melyek később szerves részét képezik a sportági mozgások tanításának. Ennek természetesen nem az a lényege, hogy később a gyermekek kötelezően sportágot válasszanak, de az egyéni mozgáskultúrában ezeknek nagyon fontos szerepük van.

¹³ 11-es, 29. p.

¹⁴ 8-as.

Természetesen másodlagosan annak is nagy jelentősége van, hogy a könnyebbé válik bármelyik sportág megtanulása, ami viszont közvetlen kapcsolatba hozható a felnőttek későbbi rekreációs tevékenységével is. Az alapvető sportági alpmozgások ismerete olyan sikerélmény forrása, mely később jobb motivációt biztosít iskolai szinten a sportágválasztásnak.

Talán kijelenthető függetlenül attól, hogy valaki sportol-e vagy sem, hajítani tudnia illik, mert ez a lehetőség a homo sapiens felépítéséből következik. Csak erről már elfelejtkeztünk, ennek jelentősége az elmúlt néhány évtizedben olyan mértékben lecsökkent, hogy egyre inkább történelemmé válik, akárcsak az, hogy legyenek ismereteink a testünk működésével kapcsolatban. Az értékek átrendeződtek olyan mértékben, hogy a pedagógiai irodalomban a kompetenciák között a testünkkel való bántani tudásnak nyoma sem található. Hát még a kulcskompetenciák között! Manapság ez nem fontos, ez mellékes, az érvényesüléshez látszólag nem szükséges. Pedig, ha megnézzük, a mozgás, mint az egészséges életmód egyik összetevője, mint érték egyre inkább a figyelem középpontjába kerül, mert az elmúlt évtizedekben erre szinte semmi figyelmet nem fordítottunk! Nem akkor és ott alakítjuk ezt ki, ahol, és amikor a mozgás az emberi fejlődés legfontosabb területe! Az élet minőségi megéléséhez tudnunk kell bánnunk a testünkkel, rendelkezünk kell azokkal az ismeretekkel, melyek felhasználásával egészségesebben tudunk élni, mellyel életünket jobb minőségben tudjuk megélni. Ennek kifejlesztése ebben a korban kezdődik. Ettől az időszaktól kezdve kifejezetten a sportágak elsajátítása folyik.

E három szervesen egymásra épülő mozgásrendszer, mint a funkcionális mozgásformák, a sportági mozgásformák és végül a sportágak tökéletes harmóniában következnek egymás után. Mindhárom szakaszban olyan mozgások tanítása folyik, melyek alkalmazkodtak a gyermek fejlettségéhez. Jelentősége tehát abban van, hogy tökéletesen idomulnak az adott korú és fejlettségű gyermekekhez.

A mozgás mint terápia.

A funkcionális mozgásformákkal történő fejlesztés jelentőségét akkor érthetjük meg, ha áttekintjük a jelenleg kissé kaotikus állapotot mutató, sokféle mozgásterápia céljait és anyagát. Alapideológiájuk, hogy a viselkedési vagy tanulási problémák terápiájaként vissza kell lépni arra a mozgásfejlődési fázisra, mely kimaradt a gyermek fejlődéséből. A fejlesztő pedagógia egyöntetű álláspontja szerint ez a 8-9 éves kornál később már nem lehet elég hatékony. Ez természetesen kapcsolatban van a gyermek idegrendszerének fejleszthetőségével.

Egyáltalán nem mindegy tehát, hogy tisztában vagyunk-e a gyermek személyiségének fejlettségével. Erre jól utaló eredményeket ad a gyermek mozgásfejlettségének feltérképezése, összhangban a gyermek komplex vizsgálatát tartalmazó iskolaérettségi vizsgálattal. Öt éves kortól lehetőség van ezek ellenőrzésére.¹⁵ Annál is inkább fontos e vizsgálat, mert olyan részképesség, komplex képességzavarokra, egyéb viselkedési problémákra derülhet fény, melyek utólagos mozgásfejlesztéssel történő kezelésére még jó lehetőségek vannak. Így a hiányos funkcionális fejlődés megszüntethető vagy legalábbis korrigálható.

A szakirodalom szerint a tanulási problémák lehetnek részképesség zavarok.

Részképesség zavarai

Hiperaktivitás

Kognitív funkciók zavarai

percepció zavara

figyelem zavara

emlékezés zavara

¹⁵ 8-as.

gondolkodás zavara
Motorium zavara
izomtónus probléma
nagy mozgások zavara
finommotorika zavara
cselekvéstervezés irányításának zavara

A komplex tanulás zavarai

Dyslexia
Discalculia
Disgraphia
Hypermotilitás

Viselkedési zavarok

Szorongás
Agresszió

Beilleszkedési zavarok

Mindezen fentebb felsorolt problémákra a mozgásterápia javasolt, és széles körben elterjedt alkalmazás. Azonban nagyon fontos, hogy a terápiára történő megfelelő alkalmazkodás legfeljebb 8-9 éves korig megfelelő hatékonyságú abban az esetben, ha a terápiás foglalkozás egyénre szabott, a fejlődés ütemének megfelelő, a végrehajtás folyamatosan korrigált és napi rendszerességű.

A mozgásterápia tartalmát tekintve a térirányokban, a térérzékelésben, az egyensúlyérzékelésben, a keresztező mozgásokban, a nagy mozgásokban, a finommozgásokban, a testséma fejlesztésében, a kéz-, láb dominancia kialakításában játszik különösen nagy szerepet. Mindezek a tartalmak részét képezik mind az óvodai, mind az iskolai testnevelésnek egyaránt. Normál esetben, amikor a gyermek nem mutat eltérést, a megfelelő rendszerességű, kellő szakmai kontrollal kísért mozgásfejlesztés elégséges a normál fejlődés biztosításához, természetesen ugyanolyan hatásfokkal, mint a eltérő képességű gyermekek esetében. Az időben elkezdett mozgásterápia lényegében tünetmentessé tehető a gyermek, hiszen e módszereknek a jelentősége éppen ebben rejlik. Ezt követően bekövetkezhet az eredetileg elvárható személyiségfejlődés. Ennek kapcsán feltétlenül külön meg kell említeni Porkolábné Balogh Katalin nevét, aki munkásságával megalapozta ezt a fajta fejlesztést, és az általa alakított iskola képviselői, és más szerzők is, e terápiát napjainkra igen magas szintre fejlesztették.^{16 17 18 19 20 21 22 23 24 25}

¹⁶ Kósáné Ormai Vera – Porkolábné Balogh Katalin – Ritoók Pálné (1984): Neveléslélektani vizsgálatok Tk. Bp.

¹⁷ Porkolábné B. K. (1995): Mozgás – testkép – énkép. Mozgásfejlesztés és értelmi fejlődés összefüggései, Fejlesztő Pedagógia 1995/2-3, 33.34 p.

¹⁸ Porkolábné Balogh Katalin: Készségfejlesztő eljárások tanulási zavarral küzdő kisiskolásoknak Iskolapszichológia 4.

¹⁹ Porkolábné Balogh Katalin (1999): Kudarc nélkül az iskolában Volán Humán Okt. és Szolg. Rt.

²⁰ Tótszöllősyné Varga Tünde (1994): Mozgásfejlesztés az óvodában. FER-CO.Kft.

²¹ Gyarmaty Éva (1998): Tanulási zavarok azonosítása és kezelése az óvodában és az iskolában Új Pedagógiai Szemle 1998/11.

²² Gyarmaty Éva: A tanulási zavarok terápiája Új Pedagógiai Szemle 1998/12.

²³ Gyenei Melinda – Szautner Jánosné: A tanulási zavarok korrekciója kisiskoláskorban, Axel Springer 2003.

²⁴ A. Enlbrecht – H. Weigert (2000): Hogyan akadályozzuk meg a tanulási akadályok kialakulását.... ELTE BGGy.F.

²⁵ Gunyhó Illés Csabáné (2007): A mozgásfejlődés, mint a személyiségfejlődés meghatározó elem óvodáskorban. Szakdolgozat, NyME Ak. Győr.

A mozgásfejlesztéssel foglalkozók képzésével kapcsolatos gondolatok.

Ha el tudjuk fogadni a mozgásfejlődés fentebb leírt összefüggő rendszerét, akkor szükséges elgondolkodnunk azon, hogy a fejlesztők képzésének rendszere mennyiben alkalmazkodott e folyamathoz.

Az alábbi kérdéseket kell feltennünk:

1. Igazodik-e a jelenlegi képzési rendszer a mozgásfejlődés felvázolt egységes rendszeréhez?
2. Mennyire biztosított közöttük a harmonikus átmenet, az átjárhatóság?
3. Tisztázott-e a képzési szintek (Óvó-, tanító-, tanárképzés) tartalmában az
 - élettani, pedagógiai, pszichológiai, szervezési,
 - a módszerek, a kommunikáció és
 - a sportszakmai ismeretek valamint a gyakorlati kiképzés szükséges arányai?
4. Érzékelhetőek-e, hogy a tantárgyak vertikálisan átfogják a mozgásfejlődés, értelemszerűen a mozgásfejlesztés egész folyamatát?
5. Van-e törekvés arra, hogy a mozgásfejlődés hiányosságait diagnosztizálni tudja a mozgásfejlesztő szakember a fejlődő gyermek 5-6 éves korában, és a sportági alkalmasságot 10-12 éves korban? Enne kapcsán tisztázhatóak-e a testnevelő tanári és edzői ismeretek?

A feltett kérdésekre nem tudjuk megadni a választ, inkább szeretnénk ezt rábízni azokra a szakemberekre, akik érintettek az óvó-, tanító- és tanárképzésben és akik között nagyon aktuális lenne az együttműködés, a közös gondolkodás elindulás. Mindösszesen arra vállalkozhatunk, hogy elmélkedünk a jelenlegi helyzetről.

Az első kérdés kapcsán elmondható, hogy sem a saját képzésemben (TF), sem 3-4 évvel ezelőttig a tanítók képzésében (ahol 1976-tól dolgozom), sem a tanárképzésben nem volt nyoma sem az egységes és oszthatatlan mozgásfejlődés globális rendszere megjelenítésének. Csak az elmúlt 10 évben jelentkeztek egyedi és bizonytalan törekvések ebben a vonatkozásban, ami azonban nem jelenti azt, hogy ennek bármilyen hatása érezhető lenne a kimenetre, tehát a fejlesztett szakemberek (óvók, tanítók, tanárok, edzők) képzettségére.

A második kérdés is feltehető, amit jól bizonyít, hogy napjainkban, amikor a bolognai folyamat a képzések harmonikus egymásra épülésére törekszik, amikor elemi erővel feszíti az intézményeket a képzések tartalmi megújítása, alig-alig lehet eldönteni, hogy a különböző korosztályokra kiképzett szakemberek továbbfejlődését milyen irányban kellene keresni! Az alap és mesterképzések megtervezésekor az intézmények – érzésem szerint – saját elszigeteltségükben pörögnek, és csak nagyon nehezen tudnak nyitni, alapvetően azért, mert a saját képzésük tartalmára esküsznek, szinte csak az lebeg a szemük előtt! Féltékenyen óvják saját vélt határaikat annak ellenére, hogy az új rendszer elemi erővel kényszeríti ki a nyitást a különböző szintek képzése irányába. Ez természetes állapot, hiszen az egyes intézmények határaikon belül rendkívül erős lobbitényezők, melyen a lazítást, változtatást megkísérelni csak tiszta és egyértelmű fogalmazással lehetséges. Nem állítom, hogy e cikkben megszületett a megoldást, de azt igen, hogy kerültek bele használható gondolatok.

Jelenlegi helyzetünkben a cikk írója az egységes mozgásfejlesztésről elmélkedik, miközben a képzések a formális logika szerint egymástól elszeparálódva léteznek, a valamikor adminisztráció által kijelölt korhatárok közé szorítva. Az óvóképzés a 3-6 évesek, a tanítóképzés a 7-10 évesek, a hagyományos tanárképzés a 10-14 évesek, míg a TF a 14 év fölöttiek képzésével foglalkozik. Közöttük semmiféle kapcsolat nem létezik, talán még annyi sem, hogy a képzés lényeges tartalmi vonatkozásában a megelőző és követő korosztályokról tájékozódjanak. Igaznak ítélem ezt azzal együtt is, hogy az új rendszerben a volt tanárképzők és a TF a tanári alap- és mesterképzésben egységessé váltak. Így a korábbi négy réteg háromra csökkent és jelenleg is nagy változáson megy keresztül.

E rendszer tisztulása még inkább abba az irányba mutat, hogy a lehetséges és szükséges tartalmi és szerkezeti változtatásoknál a fentebb leírtakat figyelembe vegyük.

A harmadik kérdés megfogalmazását a következők indukálták. Nyilvánvaló, hogy a különböző korosztályokra történő képzés tartalmában különbségek vannak. El kell azonban dönteni, hogy az azonosságok mellett a különbségek elválasztják-e egymástól a képzéseket vagy éppen egymás mögé rendelik azokat. Az anatómiai, élettani, pedagógiai, pszichológiai, társadalomtudományi és szervezési ismeretek alapvetően azonosak minden szinten, természetesen az adott korosztályra vonatkozó hangsúlyok érvényesítésével. A módszerek képzésen belüli mennyiségi arányai az adott korosztályt figyelembe véve állandóak. A sportszakmai ismeretek mélységében és gyakorlatában azonban nagy eltérések vannak a képzés egyes szintjei között. Ha ezeket a mennyiségi és tartalmi arányokat figyelembe tudjuk venni, karakteresen meghatározhatóvá válik az egyes képzési szintek egymáshoz való viszonya és ezzel biztosítható a szintek közötti oda-vissza átjárhatóság. Az egyes képzési szintek jellemzésére tehát nem a minőségre, hanem a másságra vonatkozó kulcsszavak a használhatóak. Ebből természetesen következik, hogy a képzés minden szintje alkalmas alap és mesterképzés kialakítására, bár az nem biztos, hogy létre is kell ezeket hozni mindenhol.

Ezen kérdések tisztázása azt eredményezheti, hogy érvényesíthető a vertikális jelleg, mely a tantárgyak tartalmában a mozgásfejlődés, értelemszerűen a mozgásfejlesztés egész folyamata megjelenik. Ez az a rendező elv, mely a legkülönbözőbb tárgyakat összefogja, a képzést folyamatjellegűvé teszi.

A mozgásfejlődést figyelembe véve két olyan állomás látszik, ahol a gyermek fejlődésével kapcsolatosan ellenőrzési, diagnosztizálási lehetőség adódik. Az első az 5-6 éves kor, ahol diagnosztizálható az eltelt időszak fejlődése, mert ezt követően még van néhány év arra, hogy mozgásterápiával javítsunk. A második diagnosztikus időszak a 10-12 éves kor, ahol a sportági alkalmasságra adhat választ a szakember. Ez ismét egy olyan kitüntetett szakasz, melynek tisztázása meghatározhatja a testnevelői és az edzői ismeretek érintkezési pontjait és különbségeit, vagyis a tanári és edzői kompetenciákat.

Összegzés.

A cikkben végigvezetett gondolat elsősorban arra szeretne volna felhívni a figyelmet, hogy ideje véget vetni a mozgásfejlesztő szakemberek képzésével foglalkozó intézmények közötti formális vetélkedésnek. Ez csak – a tartalmi korszerűsítés után – a képzés minőségi kivitelezésében elfogadható!

Irodalom

- Bucsy G-né. (2005): A korai és az első gyermekkor mozgásfejlődési sajátosságai. In.: Dobay Beáta: Az óvodai testnevelés alapjai, Lilium Aurum, Dunaszerdahely 2005. 80- 86. p.
- Dr. Paul E. Dennison – Gail E. Dennison: Északkapcsoló Agytorna. Agykontroll GMK, Budapest, 1993.
- Farmosi I. – Gaál S-né. (2005): Óvodások testi fejlettsége és motorikus teljesítménye. In: Dobay Beáta: Az óvodai testnevelés alapjai, Lilium Aurum, Dunaszerdahely 2005. 48- 77. p.
- Győr P.(2002): Óvodások biológiai fejlődése és fizikai aktivitása. Wesselényi Miklós Sport Közalapítvány, Veszprém.
- Király T. – Darabos Gy.(2005): Óvodáskorú gyermekek mozgásfejlesztésének alapjai. In: Dobay Beáta: Az óvodai testnevelés alapjai, Lilium Aurum, Dunaszerdahely 2005. 88-101. p.
- Mészáros J. (szerk. 1990): A gyermeksport biológiai alapjai. Sport, Budapest.
- Murányi Kovács E.-né – Rónai A.-né(1965): A barkácsolás: a játék és a munka összefonódása. In: Tanulmányok az óvodai munkára nevelés köréből (129-170.) Szerk.: Bakonyiné Vincze Á. tankönyvkiadó, Budapest.
- Peter Kline (1988): Zseninek születtünk! Hogyan adhatjuk vissza gyermekeinknek a tanulás természetes örömét. Agykontroll Kiadó, Budapest
- Salamon Jenő (1993): A megismerő tevékenység fejlődéslélektana. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest

BALOGHNÉ BAKK Adrienn
Nyugat-magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Mozgáskorlátozott gyermekek óvodai integrációja
(Témaválasztás indoklása, bemutatása)

A fogyatékoság megjelenése és fennállása bár egyidős az emberrel, napjainkban mégis egyre jobban előtérbe kerülő problémává vált, mint elődeink korában. A téma „népszerűvé válásának „egyik oka az a tény, hogy az orvostudomány fejlődése ma már azok számára is biztosítja az életben maradás lehetőségét, akik az ősi körülmények között meghaltak volna, ezért elmondhatjuk, hogy a modern kor „termeli” a fogyatékoságot. A fogyatékosággal élő egyénekhez való hozzáállás az adott történelmi korszakhoz, kultúrához, és az adott korban fennálló ideális ember eszményképéhez igazodva óriási változáson ment keresztül.

Napjaink uralkodó nézetei szerint nem a másság eltüntetésére kell törekednünk, hanem az azonosságokra koncentrálva az egymáshoz való kötődés pontjait kell keresnünk az életben, nevelésben. A fogyatékosággal élő gyermekek többségi kortársaikkal történő együttnevelése úgy gondoljuk, hogy fontos pedagógiai és társadalompolitikai cél. Ez egyben az óvodai vagy iskolai integráció megvalósulásának egyik lehetősége is, amelynek pedagógiai indokoltsága vitathatatlan.

A fogyatékosággal élő gyermekeknek többségi társaikkal való együtt nevelése azt a lehetőséget hordozza, hogy kölcsönösen megismerjék egymást, természetes körülmények között megszokják „tanulják” az együttélés eddig nem vagy alig tapasztalható kereteit, megismerjék egymás sajátosságait, felismerjék azt, hogy nem a különbségek, hanem a hasonlóságok, amelyek erősítik a másik elfogadását. A fogyatékos és nem fogyatékos gyermekek között semmiféle az emberi lényeket, ember mivoltot érintő különbség nincs, mindegyik egy törvény szerint fejlődik. A különbség csak a fejlődés módjában rejlik. Az integráció lehetővé teszi, hogy kitáguljon a világ, hogy a sajátos nevelési igényű gyerek és családja is megtalálja a helyét a mindennapokban.

Az integrált nevelés előnye még: „gyermeket nem kell kiemelni abból a közösségből, amelyben eddig élt. Segíti megszüntetni a diszkriminációt és a stigmatizációt, az előítéletek lebontását. Fokozza a pedagógusok kreativitását, valamint a szakemberek közötti együttműködést. A helyes integráció biztosítja mind az akadályozott, mind a tehetséges, mind az átlagos képességekkel rendelkező gyermekek fejlődését, teljesítményük fokozását.” (Spaller Á-Spaller K, 2006)

A gyermekek együttnevelését már az intézményes nevelés legkorábbi szakaszában – az óvodában- el kell kezdeni.”(Benczúr, 1997)

Az óvodában megkezdett integrált fejlesztés felgyorsítja az akadályozott gyermek fejlődési tempóját, csökkenti majd később az iskolai tanulási problémák kialakulását, hátráltatja a kudarcok kialakulását. A társas együttlét elősegíti az alkalmazkodásukat, sokkal elfogadóbbak ebben az életkorban a gyermekek. Hiszen tapasztaljuk, hogy minél idősebbek lesznek, annál inkább tudatosulnak a különbségek bennük, a köztük és fogyatékosággal élő társaik közötti különbség. Ez azonban nem azzal jár, hogy leépülnek, megszűnnek a negatív reakciók, hanem éppen ellenkezőleg: megerősödnek.

...a kezdet a legfontosabb, általában is,
de különösen a fiatal és zseni lényeknél.
Hiszen leginkább ilyenkor lehet őket formálni,
Ilyenkor vésődik beléjük a forma
Melyeket bennük kialakítani akarunk”
(Platon)

Nagyon fontosnak gondoljuk, hogy foglalkozzunk az integrációval és merjük felvállalni azt a feladatot, amely nagyon sok buktatót rejt, ugyanakkor felemelő élményt is, egy- egy akadályozott gyermek eljuttatása arra a fokra, ahonnan már bátran továbbléphet.

A sérült gyermekek hatékony fejlesztése azonban nem csupán pedagógiai feladat, hanem sokdimenziós, etikai, társadalmi, jogi, és nem utolsósorban finanszírozási is. Ez a megfelelés nem könnyű, de fel kell vállalni, mert minden gyermeknek joga van arra, hogy ugyanolyan elbánásban részesüljön, mint hasonló korú ép illetve többségi társai.

Jogi oldalról az integráció lehetőséget több jogi keret is megerősíti

- 1949. XX. tv. Alkotmány
- 1991. évi LXIV. Tv. A gyermekjogi New York-i Egyezményről
- 1993. évi LXXIX. Tv. A közoktatásról
- 1998. évi XXVI. Tv. A fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról
- 2003. évi CXXV. Tv. Az egyenlő bánásmódról
- 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet a nevelési-oktatási intézmények működéséről
- 14/1994. (VI. 24.) MKM rendelet a pedagógiai szakszolgálatokról
- 137/1996 Kormányrendelet (VIII. 28.) az óvodai nevelés országos programjáról
- 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a SNI gyerekek nevelésének irányelvéről

Az ENSZ közgyűlése 1993-ban fogadta el a fogyatékos személyek esélyegyenlőségére vonatkozó alapszabályzatot. Egyik alpontja kimondja, hogy „az államok biztosítsák integrált formában az egyenlő alap-, közép- és felsőfokú oktatási lehetőségeket a fogyatékos gyermekek, fiatalok és felnőttek részére.

Az 1993. évi LXXIX. Törvény a közoktatásról is kimondja, a fogyatékos gyermeknek joga, hogy különleges gondozás keretében állapotának megfelelő pedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdődően, hogy fogyatékoságát megállapították.

Az UNESCO több mint egy évtizede tűzte napirendre az integrált nevelés megvalósítását világszerte, és speciális továbbképző programot is kidolgozott, melyet több mint 40 nyelvre, többek között magyarra is lefordítottak.

Az UNESCO által 1994-ben a spanyolországi Salamancában rendezett világkonferencián (ahol hazánk is képviseltette magát) kizárólag a speciális szükségletek pedagógiájával foglalkoztak. A konferencia központi témája az integrált nevelés továbbfejlesztett formája, az inkluzív iskolai oktatás volt. Záró határozatukban felszólítással fordultak a világ valamennyi kormányához, „hogy törvényeikbe foglalják bele az inkluzív oktatás elvét, felvéve valamennyi gyermeket a többségi iskolákba, kivéve, ha kényszerítő okok kényszerítik az ettől való eltérő lépésekre.

Továbbá az 1998. évi a fogyatékos személyek jogairól és esélyegyenlőségük biztosításáról szóló XXVI. törvény 13. §-ban bent van az integrálás lehetősége.

Azoknál a gyermekeknél, akiknek nevelhetősége eltér a többi gyermekétől, sajátos nevelési igényről beszélünk, s az oktatási törvény értelmében a sajátos nevelési igényű gyermekeknek joga, hogy különleges gondozás keretein belül állapotának megfelelő pedagógiai ellátásban részesüljön attól kezdve, hogy fogyatékoságát megállapították.

Ennek ellenére országunkban a pedagógusok különböző csoportjaira kiterjedő vizsgálatok, (Réthy, Schaffhauser 2002-ben) lehangoló képet mutattak. Azt bizonyította, hogy közel 30 éve folyik Magyarországon integrált nevelés, mégis az integrált nevelés fogalma a megkérdozett pedagógusok jelentős százaléka előtt ismeretlen.

Úgy gondoljuk, hogy a harmadik évezred beköszönte után az oktatással szemben támasztott megváltozott társadalmi igények és feltételek szükségessé teszik azoknak az új

elméleti és gyakorlati törekvéseknek az elemzését, amelyek az integráció problémakörébe tartoznak.

Hazánk 2004. május elsején csatlakozott az Európai Unióhoz, így az integrált oktatás kérdésköre az európai uniós csatlakozás után megnyilvánuló pályázati források felhasználása kapcsán ismét előtérbe került a pedagógiai közéletben. De természetesen a szemléletváltás nem jön magától a csatlakozással együtt.

Különböző európai uniós országokban is más-más az integrációs szándék. A korábban belépő Európai Unió tagországoknak is hosszú és kemény küzdelmek árán érték el a fogyatékossgal élők integrált nevelésében a ma már szemmel látható eredményeket. Sopron, ahol dolgozunk jó lehetőséget nyújthat ennek a vizsgálatára. Sopron a Nyugat-Magyarország régiós központja, ahol a határokon átnyúló regionális kapcsolatokat ápol. Így kiváló lehetőséget ajánl egy másik EU állam – Ausztria – óvodai pedagógia gyakorlatával történő összehasonlításra, így az integrációs tevékenységek felmérésére is. Úgy gondoljuk, hogy a külföldi tapasztalatok hasznosak lehetnek a hazai pedagógiai gyakorlat számára.

Kutatásunk célja – szűkítve a kört – a mozgáskorlátozott gyermekek óvodai integrációja. Fontosnak tartjuk, hogy a mozgásukban akadályozott gyerekek az óvodai intézményrendszeren belül kapják meg az egészséges gyerekekkel együtt a testi fejlődésükhöz szükséges mozgástapasztalatokat és mozgásingereket. De kik is ők?

Gyógypedagógiai szempontból mozgáskorlátozott az, aki a tartó vagy mozgató szervrendszer sérülése vagy hiánya következtében, a fizikai teljesítőképesség megváltozása miatt az életkori tevékenység végzésében maradandóan korlátozott, személyiségfejlesztése, nevelése átmenetileg vagy tartósan speciális feltételeket igényel.

Mozgáskorlátozott gyermekek kórforma szerinti csoportosítása:

1. Végtagredukciós fejlődési rendellenesség és szerzett végtaghiány
2. Petyhüdt bénulás okozó kórformák
3. Progresszív izomsorvadás
4. Spina bifida, nyitott gerinc
5. Szülési felkarbénulás
6. Korai agykárosodás következtében kialakult mozgás-rendellenességek
7. Egyéb eredetű mozgás-rendellenességek (törpenövés, csonttörekenység, csípőficam, veleszületett dongaláb)

Az Országos Mozgásvizsgáló és Rehabilitációs Szakértői Bizottság (Budapest 1145 Mexikói Út 60.) javaslata alapján a mozgáskorlátozott gyermek óvodai elhelyezése megfelelő személyi és tárgyi feltételekkel, valamint az egyéni speciális szükségletek biztosításával lehetséges. Ennek feltételrendszere most van kialakulóban.

Hazai tapasztalatunk szerint az ép és mozgáskorlátozott gyermekek együtt nevelését szolgáló hatékony pedagógiai program a mai gyakorlatból hiányzik, vagy az eddigi próbálkozások ismeretében még sok a megoldandó feladat.

A mozgáskorlátozott gyermekek integrációja a többségi intézményekbe kezdetben a gyermekek számának csökkenése, az óvodai csoportösszetétel változása (életkori heterogenitás) – a differenciált bánásmód szükségessége, az alternatív pedagógiák megjelenése miatt kezdődött el.

Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja célul tűzi ki a gyermeki személyiség egészének - emocionális, motoros, mentális, szociális - fejlesztését. Az intézmények az országos dokumentumra támaszkodva hozták létre a saját óvodai nevelési programjaikat. Az alapprogram tág keretei lehetőségeket teremtettek arra, hogy a 3-7 éves gyermeknek megfelelő helyi nevelési gyakorlat terve kimunkálására és megvalósításra kerülhessen. Az

óvodák nagy része a korábbi, bevált nevelési gyakorlatuk alapján készítette el helyi nevelési programját. A társadalom aktuális igényeit beépítették a nevelési tevékenységük rendszerébe.

Egyes nevelési programok pedagógiai célként fogalmazzák meg az integrálással kapcsolatos elveket. A tervezett kutatás egyik feladata lesz annak vizsgálata, hogy ezek a nevelési programok milyen mértékben terjesztik ki elveiket –hogyan egyáltalán szerepel-e - az óvodai testnevelésre és a mozgáskorlátozott gyermekekre.

A választott témával kapcsolatban az alábbi kérdéseket fogalmazzuk meg:

- Milyen mértékben játszik szerepet a pedagógiai program az integráció eredményességében?
- Milyen tényezők befolyásolják az integráció elfogadottságát?
- Milyen cselekvési program alkalmas arra, hogy a helyzet változzék? (A szülők bevonása, a foglalkozások számának növelése, nyílt foglalkozások rendezése stb.)
- Mi a szerepe a program sikerében a fenntartónak, a szülőknek és a nevelőtestületnek?
- A burgenlandi óvodákkal összehasonlítva a soproni óvodák nevelési programja illetve alapító okirata milyen mértékben vállalja fel az integrálással kapcsolatos feladatokat?
- Kellően felkészíti-e a hazai alapképzési program a jelölteket az integrált nevelési feladatokra: tartalmában és értékfelfogásában?

Vizsgálat mintája:

- Soproni és Sopron vonzáskörzetéhez tartozó óvodák, kiegészítve a burgenlandi tartomány óvodáival
- Az óvodapedagógus képzésben részt vevő hallgatók

Hipotézisek, amelyre a vizsgálatok adatainak a feldolgozása után lesz lehetőség. A gyakorlati tapasztalatok alapján azonban vannak feltételezéseink:

H1: Feltételezzük, hogy a soproni és a Sopron környéki óvodák a burgenlandi óvodákkal összehasonlítva az integrációval kapcsolatos feladatokat eltérő módon oldják meg

H2: Feltételezzük, hogy a burgenlandi óvodák a soproni óvodáknál hatékonyabban valósítják meg a mozgáskorlátozott gyermekek integrációját az óvodai testnevelés foglalkozásokba.

H3: Feltételezzük, hogy a hatékonyságmutatókban megjelenik az alapképzésben az integrációt támogató tananyagok nem kellő hangsúlya.

H4: Feltételezzük, hogy az óvodapedagógusok felkészültsége hiányos az elfogadó pedagógiai szemlélettel kapcsolatos szakmai feladatok megoldására.

H5: Feltételezzük, hogy a pedagógiai programban érintetteken kívül a fenntartó és a szülői közeg együttműködése nem megfelelő az elfogadó pedagógiai szemlélettel kapcsolatos szakmai feladatok megoldására.

Vizsgálati módszerek:

Feltáró módszerek:

Dokumentumelemzés: Kiindulópont az Országos Óvodai Nevelési Program, majd kutatás kezdeti szakaszában a helyi óvodai nevelési programok a soproni és a burgenlandi óvodákra vetítve illetve az integrációval kapcsolatos jogszabályok és törvények áttekintés országonként.

Írásbeli (kérdőív) szóbeli (strukturálatlan interjú) kikérdezés: az óvodapedagógusok tájékozottságának vizsgálata az integrált nevelés kérdéskörében. A pedagógusok attitűdjeire, szülők együttműködésére, elfogadására, az óvodák fenntartóinak támogatására, az integrációs feladatok megoldására koncentráltan.

Tudásszintmérő tesztek: motoros próbák (keresztmetszeti és hosszmetzeti vizsgálatok)

Megfigyelés: a közösségi együttműködésen alapuló csoportfoglalkozások vizsgálatára

Feldolgozó módszerek:

Matematikai-statisztikai módszerek

Minőségi elemzés

Várható eredmények

Nemzetközi összehasonlításra is alkalmas felmérés, az integrált nevelés elfogadását célzó felkészítő program, amely mind az alapképzésbe, mind az intézményt fenntartó és működtető közeg számára hasznosítható rendszert kínál.

A kutatómunka eredményének tekintjük azt, hogy az áttekintett programok alapján, és a nyert adatok tükrében sikerül gyakorlatba átültetni egy olyan foglalkozássorozatot, amely a pedagógiai program szokványos foglalkozásainak a kereteit kitágítva képes lesz a szociális környezet más tényezőit is bevonni (szülők, fenntartók és intézményi nevelői közösségek munkatársainak hatékony együttműködésével).

Záró gondolatként:, egy részletet idéznénk Dr. Katona Ferenc előadásából, amit a Magyar Rehabilitációs Társaság ankétján tartott 1990-ben.,.

„...A fogyatékos társadalmi megbecsülésének kérdése... gyermekkorban kezdődik. Egészséges kisgyermeknek szerzik az első benyomásokat fogyatékos társaikról. Ha ezek velük együtt, egymást nem zavarva nevelkedhetnek, akkor a felnőttkori egy- társadalomban élés számos problémája már eleve megoldható, megelőzhető...”

Irodalom

- BENCZE Sándorné: Az óvodai és az iskolai testnevelésben alkalmazható prevenció, korrekció mozgásanyag. Doktori értekezés. Bp., SE. 2006.-::
- BENCZÚR Miklósné: Mozgásfogyatékos gyermek az óvodában. Bp., Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola. 1997. p1.
- BENCZÚR Miklósné: A mozgáskorlátozott integrált oktatásnak helyzete egy felmérés tükrében Gyógypedagógiai Szemle, 1991/2. p. 103-112.
- BENCZÚR Miklósné: a mozgáskorlátozott gyermekek óvodai és iskolai nevelése és oktatása In: Ilyés Sándor (szerk.): Gyógypedagógiai alapismeretek Bp.2000 p. 535-558
- BERNOLÁK Béláné: Új törekvések a mozgásfogyatékos gyermekek iskoláskor előtti nevelésben Gyógypedagógiai Szemle, Különszám, 1994. p. 34-38
- BEREY Mária, BERNOLÁK Dóra: Mozgáskorlátozott gyermekek óvodai integrációja Süss fel nap 1999. p. 600-621.
- CSÁNYI Yvonne: Mozgáskorlátozott gyermekek integrált nevelése- oktatása Bp.kiadó 2001.-::
- CSÁNYI Yvonne, ZSOLDOS Márta: Világkonferencia a speciális szükségletű nevelésről Új Pedagógiai Szemle 1994/ 12 p.41-50.
- FALUS Iván: Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe Műszaki Könyvkiadó Bp.p.2000. -:
- ILLYÉS Sándor: A másság és emberi minőség Új pedagógiai Szemle. 1999/1 p.3-10.
- KOVÁCSNÉ SARKADI Erika: Mozgáskorlátozott gyermekek óvodai integrációja Óvodai nevelés 9.1995. p. 330-3333
- KÖPATAKINÉ Mészáros Mária: Közben felnő egy elfogadó nemzedék Új Pedagógiai Szemle 2004. február p.38-47.
- RÉTHY Endréné: A speciális szükségletű gyermekek nevelése, oktatása Európában. Az integráció és inklúzió elméleti és gyakorlati kérdései. In: Magyar Pedagógia, 3. 2002. p.281-300.
- SPALLER Árpád, SPALLER Katalin: Gyógypedagógiai ismeretek tára. Bp., Timp 2006. p. 215.
1993. évi LXXIX. Törvény a közoktatásról
- Az Óvodai Nevelés Országos Alapprogramja Bp., 1996, (kiad. Az) MKM

KOVÁCS T. László – BOGNÁR József

Eötvös József Főiskola, Baja – Semmelweis Egyetem Testnevelés és Sporttudományi Kar

Szükséges elméleti ismereteket oktatni testnevelésórán?

Az a rohamos fejlődés, mely számos területen érezteti hatását a mindennapjainkban, alaposabb ismereteket igényel a tájékozódni igyekvő emberektől. Úgy vélem, bizonyos tekintetben a „felnőtt korosztály” már hátrányban van a gyerekekkel szemben – a fogékonyságuk pl. az elektronika adta lehetőségekhez irigylésre méltó. Ugyanakkor azt is látnunk kell, hogy sok tekintetben nem biztosítunk a számukra egyértelműen hasznosítható és szükséges tudnivalókat. Az üzletisedő hatás, a mindennapi sportot is elérte. Sokoldalú az információáradat - sajtó, televízió, számítógép, „barátok”... Sajnálatos módon az egészségőrző prevenció és rekreációs sporttevékenységek is megsínylik a divatot. A reklámok inkább az üzleti megfontolást helyezik előtérbe – edzőtermek, alakformáló gépek, táplálkozáskiegészítők...

A gazdasági változások, a gyors társadalmi és technikai fejlődés bizonyos vonatkozásban kihatnak a mindennapi teendőinkre. Az oktatásnak pedig reagálnia kell ezekre. (kicsit talán lassúbb az átállás, a hozzáidomulás a kellenél) Kevés gyerek sportol az iskolában. A tapasztalatok, a kollégákkal történő beszélgetések, a gyerekek teljesítménye és még más külső tényezők egyértelműen mutatják, valami változtatás jót tenne a testnevelés vonatkozásában is.

Cél és módszer

Az általános iskolás tanulók testneveléssel és a sporttal kapcsolatos ismereteiről még kevés tanulmány jelent meg. Lényegesnek tartottuk, hogy a gondok megismeréséhez bővítsük az empirikus ismereteket, valamint hiányosságok feltárására törekedtünk. A vizsgálódást Baján, Kaposváron, Kecskeméten, Egerben és Szegeden végeztük.

A több mint 3300 értékelhető kérdőívet dolgoztunk fel. A fiúk és a lányok aránya: 51,3% - 48,7%

A nyíltvégű kérdőívet 5-8. osztályosok töltötték ki. Ők azok, akikre alig terjedtek ki vizsgálatok ezen a téren. (Bicsérdy és munkatársai; Bognár és munkatársai; Nyerges – Laki; Szatmári; Rétság)

Célunk az volt, hogy – bemutassuk a 10-14 éves tanulók sportolási szokásait, megismerjük a testnevelés tananyagával és az értékeléssel kapcsolatos véleményüket, tájékozódjunk néhány alapfogalommal kapcsolatos ismeretükről.

A kapott válaszokat SPSS 14.0 for Windows statisztikai programmal dolgoztuk fel.

Eredmények

A következőkben a gyerekek alapfogalmakkal kapcsolatos válaszaikra térnek ki. Erről azért fontos beszélni, mert a mindennapjainkban használatos fogalmak értelmezése nem mutat egységes képet. A ránk zúduló információs áradat, főleg a reklámok felől, szükségessé tesz, hogy a fogalmak tartalmi részét világosabbá tegyük a gyerekek számára. Az egészség megőrzése és a tudatos prevenció a jövőben egyre fontosabb része lesz a társadalmi elvárásoknak. Arra is meg kell tanítani őket, miként értékeljék a rekreációs tevékenységet, ill. mi az amire szükségük van ezen a téren. Fontos tehát, hogy tudják mi az, ami a számukra fontos és hogyan tudják „sérülésmentesen” fejleszteni önmagukat a tanulmányaik befejezése után is.

Táblázatok segítségével szemléltetjük a kapott válaszokat, melynek első oszlopában csoportosítottuk azokat, a másodikban a tanulók válaszonkénti megoszlása látható.

A kérdések eredményeinek értelmezéséhez a hangsúlyozás érdekében a harmadik oszlopban az adott kérdésre választ adók arányát, a negyedik oszlopban pedig a kérdőívet kitöltő összes gyermekre vetített arányt tüntettük fel. Véleményünk szerint magas azoknak a száma, akik **nem adtak választ** az egyes kérdésekre. Joggal értelmezhető ez úgy, hogy ők a „**teljesen eltérő választ**” adók kategóriájába tartoznak. Ezért a negyedik oszlopban két érték is található. A vastagon szedett érték mutatja az összevonás eredményét.

Szerinted mi történik a szervezetben a bemelegítés során?

Bemelegítés

Teljesen eltérő válasz	927 fő	42,9%	27,4 % 63,6%
Elfogadható elemet is tartalmaz	1177 fő	54,5%	34,8%
Jó, korrekt válasz	56 fő	2,6%	1,7%
Nem adott választ	1224 fő		36,2%
Összesen	3384 fő		

Ez a kérdés csak látszólag tűnhet bonyolultnak. A szervezet terhelés előtti előkészítésének fontosságáról most nem szükséges említést tenni. A táblázatba foglalt adatok arra engednek következtetni, hogy az iskolában a gyerekek mechanikusan végzik az óra elei előírt kötelezőt – futás, gimnasztika –, így nem is mindig végzik szívesen. Ezen a téren úgy tűnik, a testnevelő kollégáknak pontosabb, egyértelműbb felvilágosító munkát érdemes végezniük. A változatosabb feladatok is sokat segíthetnek ebben a kérdésben.

Szerinted mit jelent a testnevelés órai terhelés?

Terhelés

Teljesen eltérő válasz	1339 fő	77,4%	39,6% 88,4%
Elfogadható elemet is tartalmaz	380 fő	22,0%	11,3%
Jó, korrekt válasz	12 fő	0,7%	0,4%
Nem adott választ	1653 fő		48,8%
Összesen	3384 fő		

A válaszadók közül a „nem jó” válaszok magas száma mutatja a tájékozatlanságot. Képzelnék csak el, hányszor használjuk ezt a kifejezést, akár naponta is? Természetesen általános értelemben jól értelmezzük, de a szervezet terhelését illetően a mögöttes tartalmat, az egyénre szabottság figyelembevételével érdemes pontosítani – teljesítmény, pontosság, elfáradás. Az alapképességek fejlesztése szempontjából ez a korosztály döntően érintett. Nem baj, ha természettudományos ismereteiknek megfelelő szinten legalább ismerik a lehetőségeiket a gyerekek.

Mit gondolsz, mi az izomláz?

Izomláz

Teljesen eltérő válasz	1745 fő	86,1%	51,6% 91,7%
Elfogadható elemet is tartalmaz	225 fő	11,1%	6,5%

Jó, korrekt válsz	56 fő	2,8%	1,6%
Nem adott választ	1358 fő		40,2%
Összesen	3384 fő		

A válaszokból kiolvasható mennyire nincsen információjuk a kérdéssel kapcsolatban. Ezt az érzést akár egy-egy kirándulás után is érezheti az ember. A gyerekektől is sokat lehet hallani, amikor „többet” mozog a megszokottól. Sokszor akkor is mondják, hogy izomlázuk van, annak ellenére, hogy ilyen élményben már volt részük, amikor még ki sem alakulhatott. Fontosnak látszik tehát a tartalmát tisztázni, így a „hatástalanítása” is könnyíthető.

Meg tudod fogalmazni, mit jelent az edzettség?

Edzettség

Teljesen eltérő válasz	1146 fő	62,8%	33,9% 79,9%
Elfogadható elemet is tartalmaz	658 fő	36,1%	19,4%
Jó, korrekt válsz	20 fő	1,1%	0,6%
Nem adott választ	1560 fő		46,0%
Összesen	3384 fő		

Az elfogadható és a jó válaszok 678 főnél jelentek meg. Ez a válaszadóknak kevesebb, mint a fele. Azért célszerű már ebben a korban a kérdésnek a tisztázása, mert a saját teljesítőképességünk helyes megítélésében fontos, segítő szerepe van. Amikor az edzőtermek látogatását kezdik meg a fiatalok, akkor már nem árt e téren az alapvető tájékozottság.

A következő kérdés arra irányult, hogy mennyire érzik magukat edzettnek a gyerekek.

Határozottan edzettnek érzi magát	536 fő	45,6%	15,8%
Nem érzi edzettnek magát	437 fő	37,2%	13,0% 78,2%
Kevésbé edzett	203 fő	17,3%	6,0%
Nem adott választ	2208 fő		65,2%
Összesen	3384 fő		

Feltűnően sokan nem válaszoltak, 2208-an nem válaszoltak a kérdésre.

A válaszadók közel felének elégedettségét mutatja a táblázat. A különböző edzettséget mérő tesztek statisztikai adatai viszont nem utalnak ennyire jó eredményre. Ellentmondásos, érdekes a számarány, ami az önértékelés milyenségére enged következtetni ebben a kérdésben.

A következő két kérdésnél a Baján és környékén kitöltött kérdőívek eredményei láthatóak.

Szokatok elméleti ismereteket kapni testnevelés órán?

Semmilyet	279 fő	23,8%	23,0%
Konkrét megnevezése valaminek	672 fő	57,4%	55,2%
Nem tudja	14 fő	1,2%	1,1%

Ritkán, néha	205 fő	17,5%	16,8%
Nem válaszolt	48 fő		3,9%
Összesen	1218 fő		

Az adatok nem utalnak egyértelműsége. Az 57,4% többnyire a játékok szabályismereteit takarja. Annyi azért kiolvasható, hogy a fentebb említett kérdések tartalmi vonatkozásai nem, vagy csak kevésbé jelennek meg a tanórákon.

Milyen elméleti ismeretet szeretnél még hallani testnevelés órán?

Semmilyet	932 fő	82,4%	77,0%
Konkrét tevékenységet neveznek meg	56Fő	5,0%	4,6%
Általános információt	87 fő	7,7%	7,2%
Nem tudja	20 fő	1,8%	1,6%
Sporttörténet	20 fő	1,8%	1,6%
Nem válaszolt	87 fő		7,2%
Összesen	1218 fő		

A válaszok sokféleséget mutatnak. Számunkra meglepő a 82,4%-os elutasító válasz. Érdeemes lenne talán ezt a kérdést mélyebben vizsgálni. Vélhetően nem csupán a gyerekek érdektelensége rejlik az adat mögött. Az érdeklődők sporttörténetre, fiziológiai kérdésekre, aktuális sporteseményekre lennének kíváncsiak.

Összefoglalás

Összegezve elmondhatjuk, ezen a kérdéscsoporton belül a jövőt illetően, nem kaptunk megnyugtató válaszokat, bizonytalanságot tükröznek, részismeretekre utalnak és felfedezhető az érdektelenségnek is egy foka.

Érezhető, a mai körülmények az iskolai testnevelés vonatkozásában nem felelnek meg maradéktalanul a szükséges elvárásoknak, pedig egyre nagyobb szerepet kell vállalnia. A tantestületnek egységesebb álláspontot kell képviselnie. Nem hagyható ki az iskolával együtt gondolkodó, támogató szülői háttér sem. A testnevelésnek a pontos helyét, szerepét tudatosítani szükséges. A gyerekek érdeklődését jobban figyelembe kell vennünk, nem hagyható ki a tananyag összeállításából sem. A kérdőívből kiderül, hogy érzik a gyerekek is, az egészségőrzésre, a kondicionálásra, a szórakoztató képességfejlesztésre szükségük van, de nem érzik a hogyanját. Meg kell tanítanunk az iskolán kívüli lehetőségek hasznosságára és hasznosítására őket. Ehhez a szakmai pontosságot pedig a képzett testnevelők tudják egyszerűen, legközvetlenebbül biztosítani.

Legyenek tisztában a saját képességeikkel, elégedettek a teljesítményükkel, amit a környezetük is elfogad. Tisztában vagyunk azzal, hogy ez összetett feladat, szemléletváltás is szükséges a megoldáshoz, valamint hathatós anyagi ráfordítás is. Így elérhető, hogy a ma iskolába járó gyerekek közül ne csak 20%-ukra mondassák az orvosok, hogy egészségesek.

Elmondható, **kell** elméletet is oktatni a testnevelés órán, mert később csak így fognak biztonságosan tájékozódni az egészségtudatos magatartás formálása kapcsán. Ennek a feladatnak pedig a java részét az iskolának kell elvégeznie. Ezért nélkülözhetetlen az iskola és a sport viszonyának az újragondolása - alapfogalmak tisztázása az életkornak és más tantárgyakban tanult figyelembevételével – „érdeklődés felkeltése” - az újdonságok és a helyi hagyományok teljesebb kihasználása

KISZELA Kinga, BOGNÁR József
Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar

SNI tanulók helyzete a testnevelő tanárképzésben a hiperaktivitás szempontjából

1. Témaválasztás indoklása

A közoktatás minden szereplőjére, így a testnevelő tanárookra is igaz, hogy számos feladatot kell megoldaniuk annak érdekében, hogy az oktatási folyamat optimálissá és eredményessé váljon. A tapasztalatok azt mutatják, hogy egyre több Sajátos Nevelési Igényű (SNI) gyermek kerül be a „normál” iskolarendszerbe.

A hiperaktivitás fogalomköre, betegségként való kategorizálása még a mai napig sem tisztázott. Egyes kutatók tanulási (SÉRA és BERNÁTH, 2004), mások magatartási-beilleszkedési zavarként definiálják (CHASE és TALLAL, 1992), organikus, vagy pszichológiai rendellenességnek vélik (MÁRKUS és mtsai, 2000), vagy éppen „csak” egy másik betegség tüneteként (PORKOLÁBNÉ, 2004b), esetleg ki nem bontakoztatható adottságként, tehetségként értelmezik (HARTMANN, 2006). Ezért konkrét választ adni arra, hogy mi is az a hiperaktivitás, még napjainkban is nehéz, a kutatások eredményei ezt a kérdéskört nyitva hagyták az utókor számára.

A hiperaktív tanulók megjelenése a normál iskolarendszerben olyan terheket ró a pedagógus társadalomra, melynek megoldása még várat magára. Megdöbbentő adat, hogy közel 300.000-re tehető azon hiperaktív gyermekek száma, akik ma részt vesznek a közoktatásban.

SZÚCS (2003; b,c) munkáiban azt találta, hogy a hiperaktív gyermekek közoktatásba való bevonása azért ütközik akadályokba, mert a pedagógusok ismeretei hiányosak az SNI, azon belül is a hiperaktív gyermekekről, valamint szakmai kompetenciájuk sem a legmegfelelőbb a probléma kezeléséhez. Az iskola nem tud és nem is akar alkalmazkodni ezen tanulók sajátos nevelési feltételeihez.

2. Szakirodalmi áttekintés

A hiperaktivitást, hazánk leggyakoribb gyermek- és ifjúságpszichiátriai megbetegedését a „tartósan és súlyosan akadályozottak” kategóriába sorolja az SNI fogalomköre. Gyermekeink közel 10-15%-a fogyatékkal él, ebből kb. 1-6% (GYARMATHY, 2002), más hivatkozások szerint 10-15% hiperaktív (SZÚCS, 2003a), és a fiúk esetében 3-6x gyakoribb az előfordulása, mint a lányoknál (LÁSZLÓ, 1997).

2.1. A hiperaktivitás fogalomköre

Az évtizedek alatt tanulmányok sora született a hiperaktivitásról, annak neurofiziológiai, genetikai, környezeti háttértényezőiről, de a fogalom még a mai napig sem tisztázott.

A gyermekkori hiperaktivitás első bemutatását 1845-re teszik, amikor is Heinrich Hoffmann, egy német orvos verses- képes mesekönyveket írt a hiperaktivitás tüneteit mutató gyermekek kalandjairól, például „Rosszcsont Ferkóról” (TROTT és mtsai, 1994; WOLRAICH, 2006). Az első tudományos igényű elmélet 1902-ből, Stilltől származik, aki szerint a kisgyermekkorban bekövetkezett bármely agyi károsodás hiperaktivitást eredményezhet, vagy azzal párosulhat (STILL, 1902; ROSS és ROSS, 1976; FÖLDI, 1997).

Az első korszakalkotó felfedezés Bradley nevéhez fűződik, aki elsőként alkalmazott sikerrel stimulánsokat a hiperaktív gyermekek kezelésében. Bradley volt az első, aki rájött, hogy a stimulánsok nyugtatólag hatnak a hiperkinetikus gyerekekre (BRADLEY, 1937; ROSS és ROSS, 1976).

Ezután az 1960-as években terjedt el az a nézet, hogy a betegség kialakulása mögött organikus okok, központi idegrendszeri rendellenességek húzódnak meg, amit akkor Clements minimális cerebrális dysfunkciónak (MCD) nevezett el (CLEMENTS, 1966; ROSS és ROSS, 1976).

Az 1970-es években terjedt el a kutatók között az a felfogás, hogy a zavar oka az elégtelen arousalszervezés mechanizmusában keresendő, azonban nem volt egységes az álláspont annak tekintetében, hogy az alacsony, vagy a magas arousal szint lehet a hiperaktivitás okozója (SATTERFIELD és DAWSON, 1971; STEWART, 1970; ANISMAN, 1975; PORGES, 1976). A problémát Bradley felfedezése, az amfetamin származékokra adott várttal ellentétes hatás vetette fel. A „magas” elmélet ellen szólt, hogy pszichostimulánsok hatására megnyugodtak a hiperaktív gyerekek, vagyis az aktivációs szintnek alacsonynak kellett lennie. Ezt emelik a gyógyszerek és a motoros aktivitás normális szintre, tehát a túlmozgékonyosság ezen elmélet szerint tulajdonképpen öngyógyító folyamat. Az „alacsony” elmélet cáfolataként vetették fel, hogy a stimulálószer azért hatékonyak a gyógyításban, mert tovább emelve az amúgy is magas arousal szintet beindítják az agyi gátló folyamatokat.

A tudományos fejlődés során egyértelművé vált, hogy a két elmélet közötti ellentmondást csak egy komplex modell oldhatja fel. Ezt, a szakirodalom által farmakológiai modellnek nevezett elméletet Wender alkotta meg 1971-ben (KULCSÁR, 1993; WENDER, 1997). Megállapította, hogy a hiperaktivitás kialakulásáért tulajdonképpen a gátló funkciók későbbi érése tehető felelőssé. A gátlás a korrallal és a nemi éréssel fokozódik, így a viselkedéses megnyilvánulások idővel csökkenhetnek, de teljesen sohasem normalizálódnak és elsősorban, mint figyelemzavar megmaradhatnak (F. FÖLDI, 1999).

A hiperaktivitás, a legújabb felfogás szerint egy adottság. A hiperaktivitást mutató gyermekeket számtalan névvel illeték már: FIMOTA, Indigó, Csillaggyerek, stb. HARTMANN (2006) előállt egy új megnevezéssel, a „Vadász”-szal. Szerinte a sikeres vadászra jellemző tulajdonságok (folyamatosan ellenőrzik környezetüket; teljesen képesek elmerülni a vadászatban; stratégiájukat villámgyorsan képesek megváltoztatni; vizuálisan gondolkodnak; csak a vadászat okoz nekik örömet és izgalmat; elébe mennek olyan dolgoknak, amelyektől mások megriadnának) igazak a hiperaktív gyermekre is, csak míg náluk pejoratíván értelmezik ezeket a tulajdonságokat, addig a vadászoknál ezt, mint erősséget látják.

A 2005/2. OM rendelet a „Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról” 2. számú mellékletének 9.1. fejezete kifejti, hogy „a pszichés fejlődés zavara miatt a nevelési, tanulási folyamatban tartósan és súlyosan akadályozott” tanulók csoportjába tartozik „a kóros hyperkinetikus vagy kóros aktivitászavar és/vagy figyelemzavar”.

2.2. A hiperaktivitás kialakulásának okai, viselkedéses megnyilvánulásai

A szakirodalom alapján a hiperaktivitás kialakulásáért körülbelül 50-60%-ban az öröklött tényezők a felelősek, azonban nem közvetlen módon (GYARMATHY, 2002). Kimutatták, hogy az anya migrénje vagy visszatérő fejfájása, az apa gyomorbetegsége, a testvérek allergiája, asztmája vagy szénanáthája és a nagyszülők cukorbetegsége a születendő utódra nézve a hiperaktivitás szemszögéből kockázati tényezőknek bizonyulnak (JONES, 2001).

A HKZ kialakulásában nagy hangsúlyt kapnak a környezeti- kulturális tényezők is, például a nem megfelelő családi háttér (válás, szülők időhiánya és túlhajszoltsága), a nyugalom, a bizalom, a szeretet hiánya, valamint az iskolai és lakóhelyi körülmények. FÖLDI (2004b, 2005) szerint kulturális és pedagógiai okok is fellelhetők a HKZ kialakulásának hátterében.

A hiperaktivitás esetében az organikus, idegrendszeri okok is jelentősek, például az agyi károsodások- elváltozások (jobb féltekei funkciózavar, kémiai eltérések az agyban), valamint

a szülés előtti, szülés közbeni és újszülöttkori rizikófaktorok (mérgezők, oxigénhiányos állapotok). Prenatális, azaz szülés előtti tényezők lehetnek az anya anyagcsere-, hormonzavarai, dohányzása, alkohol- és koffeinfogyasztása, a stressz, különféle mérgezők és a placenta előregedése is. Perinatális, vagyis szülés közbeni faktorok például a rizikószülés (korai, rohamos, késői), elhúzódó szülés, köldökzsinór rátekeredése a magzat nyakára és az ezáltal fellépő oxigénhiányos állapot. Posztnatális, azaz újszülöttkori tényezők a kék vagy fehér teszthalál - mely légzésgyengeség, vagy a légzőszerv fejletlensége miatt alakulhat ki -, a súlyos sárgaság, vagy a vércukorszint ingadozása (SZŰCS, 2003a).

A hiperkinetikus zavar a BNO (Betegségek Nemzetközi Osztályozása), a Tanulási Képességeket Vizsgáló Szakértői és Rehabilitációs Bizottságok, valamint a DSM által használt fogalom (F. FÖLDI, 2004a). A betegség viselkedéses megnyilvánulásai között tartják számon a túlmozgékonyt, a figyelemzavart és az impulzivitást. A DSM-IV „Az először rendszerint csecsemő- gyermek- vagy serdülőkorban diagnosztizált zavarok” kategóriájába sorolja a figyelemhiányos hiperaktivitászavart (ATKINSON és mtsai, 2005), mely szerint a hiperaktivitás megállapítható, ha a figyelemzavar tünetei közül hat, és az impulzivitás-túlmozgékonyt tünetei közül is hat, legalább fél évig megfigyelhető.

PORKOLÁBNÉ (2004a) szerint csak akkor beszélhetünk hiperaktivitásról, ha az a gyermek minden élethelyzetére jellemző (óvodai, iskolai körülmények, szabadidős tevékenység).

3. Célok

Jelen kutatásunk célja az volt, hogy a testnevelők (n=107) és a testnevelés szakos hallgatók (n=125) hiperaktivitásról vallott nézeteit, ismereteit feltárjuk.

Vizsgálatunkban azokra a kérdésekre kerestük a választ, hogy mennyire tartják fontosnak a már aktív és a leendő testnevelő tanárok a hiperaktív tanulókkal kapcsolatos bánásmód elsajátítását, valamint hogy a két vizsgálati csoport tagjai hogyan ítélik meg a hiperaktív diákok integrációs lehetőségeit és az erre vonatkozó, új információkra való igényt. Emellett azt is célul tűztük ki, hogy a nemek viszonylatában is feltárjuk a nézetekben jelentkező hasonlóságokat, vagy éppen különbözőségeket.

Vizsgálatunk fő célja azonban az volt, hogy az SNI, azon belül is a hiperaktivitás testnevelő tanárképzésben betöltött helyét feltárjuk, és a már aktív és a leendő testnevelő tanárok tudásbázisát a témában összehasonlítsuk.

4. Anyag és módszer

4.1. Testnevelő tanári kutatás

A vizsgálatban szereplő alanyok kiválasztásához rétegzett mintavételi eljárást alkalmaztunk, melyben a rétegeket az összes megye, illetve Budapest jelentette. A tanulmány megírásáig összesen 11 megyéből és Budapestről érkeztek vissza kérdőívek, mely 107 értékelésre alkalmas kérdőív bevonását jelentette a kutatásba (57%-a a kézbesített kérdőíveknek).

A válaszadók 47,7%-a nő, 52,3%-a férfi volt. 51,5%-a a TF-en szerezte diplomáját, míg 48,5% egyéb más felsőfokú tanítóképző intézményben. A mintában szereplő testnevelők átlagosan 20,5 ($\pm 10,03$) év tanítási tapasztalattal rendelkeznek, melyet négy csoportba osztottunk: 13 évnél kevesebb tapasztalata volt 25,2%-nak, 14-20 év közötti tapasztalattal 26,2%, 21-28 év közöttivel 25,2%, míg 29-43 év közötti tapasztalattal 23,4% rendelkezett. Emellett 34,6% jelenleg általános iskolában és 65,4% középiskolában tanít.

4.2. Hallgatói kutatás

A hallgatói kutatást a TF 2008. évben III., IV., V. évfolyamos hallgatóinak bevonásával végeztem. Az alanyok kiválasztása ismét rétegzett mintavétellel történt. A 200 kiküldött

kérdőívből 125 érkezett vissza (62,5%-os visszaérkezési arány). A válaszadók 77,6%-a nő, 22,4%-a férfi. III. évfolyamos volt a válaszadók 60%-a, a IV. évfolyam 12,8%, az V. évfolyam pedig 27,2%-kal képviseltette magát.

A mintavételhez kérdőíves módszert alkalmaztunk, melyben a zárt végű kérdések a testnevelők és a hallgatók hiperaktivitással kapcsolatos ismereteire, a hiperaktív gyermek tulajdonságaira, az integrációs lehetőségek megítélésére, valamint az egyetemen elsajátított/elsajátítható ismeretekre és annak fontosságára irányultak.

Az adatfeldolgozáshoz az SPSS 15.0 programot használtuk, mellyel alapstatisztikát számoltunk, kereszttábla elemzést végeztünk, és χ^2 próbát alkalmaztunk.

5. Eredmények

Vizsgálatunkat négy kérdés mentén ismertetjük. Mindkét csoport esetében feltettük a kérdést, hogy „Munkája során találkozott/vagy véleménye szerint találkozni fog hiperaktív gyermekkel?” A válaszadók 87%-a az „igen”, 7,4%-a „nem”, és 5,6% a „nem tudom” válaszlehetőséget jelölte meg. Azonban a testnevelő tanárok szignifikánsan többen vélik úgy (15,1%), hogy nem találkoztak, illetve nem fognak találkozni hiperaktív gyermekkel munkájuk során, mint a hallgatók (0,8%) ($p=0,00$). A nemek között ebben a kérdésben nem találtunk szignifikáns különbséget (1. sz. ábra).

Arra kérdésre, hogy „Megoldható-e a hiperaktív gyermekek testnevelés órai integrálása?” A testnevelők és a hallgatók 68,3%-a válaszolt igennel, és mindösszesen 9,5%-uk szerint nem integrálható a hiperaktív gyermek az iskolai testnevelés órába. Szignifikáns különbséget találtunk a két vizsgálati csoport között abban a tekintetben, hogy a testnevelő tanárok (52,1%) kevésbé találják megoldhatónak a hiperaktív gyermekek integrációját, mint a hallgatók (80,8%) ($p=0,00$). A nemek között ebben a kérdésben nem találtunk szignifikáns különbséget (2. sz. ábra).

Következő kérdésünk így hangzott: „Tanulmányai vagy továbbképzés során felkészítették a különleges bánásmódot igénylő gyermekek oktatására?” A megkérdezettek 65,9%-a érzi úgy, hogy sem tanulmányaik, sem egyes továbbképzések során sem készítettek fel őket a problémás gyermekek kezelésére, foglalkoztatására. Ismét szignifikáns különbséget találtunk a testnevelők és a hallgatók között a tekintetben, hogy a testnevelők (82,7%) többen vélik úgy, hogy nem kaptak ez irányú felkészítést, mint a hallgatók (52%). A nemek között ebben a kérdésben sem találtunk szignifikáns különbséget (3. sz. ábra).

A negyedik és egyben utolsó kérdésünk az volt, hogy „Fontosnak gondolja az erre irányuló felkészítést az egyetem évei alatt?” A válaszadók 87,2%-a fontosnak és elengedhetetlennek gondolja, hogy már az egyetem évei alatt kapjon információt a hiperaktivitásról. A hallgatók szignifikánsan többen vélik úgy, hogy már a tanulmányok alatt is fontos ezen információk elsajátítása (92%), mint a már aktív testnevelő tanárok (81,2%) ($p=0,03$). A nemek szerint ugyancsak nem találtunk szignifikáns különbséget ebben a kérdésben sem (4. sz. ábra).

6. Következtetés, ajánlás

Egy, az integrált oktatást a pedagógusképzésbe bevonni kívánó tanulmány álláspontja az, hogy az együttnevelésre irányuló tanegységet minden pedagógusképző intézményben be kell vezetni, mégpedig nem választható, hanem kötelező jelleggel (CSÁNYI és FÓTINÉ, 2006).

Azonos állásponton vagyunk mi is az előző gondolat megfogalmazójával, hiszen mint ahogy az kutatásainkból is kitűnik, ez a téma még ma sem kap megfelelő hangsúlyt a testkulturális képzésben (sem). Pedig a testnevelők és a hallgatók egyaránt igényt tartanak ismereteik bővítésére a különleges bánásmódot igénylő gyermekek kezeléséről és testnevelés órai integrációjuk lehetőségeiről. Bár már hallottak a hiperaktivitásról, tudásuk gyakran csak a fogalom megismerésének szintjén, elméleti síkon marad, azt hogy a gyakorlatban hogyan

lehetne megoldani ezen gyermekek testnevelés órai integrációját, sokan nem tudják.

Ezért volna szükséges beépíteni a testkulturális képzést folytató egyetemek, főiskolák programjába az SNI gyermekek integrációjával kapcsolatos ismereteket és az inkluzív nézeteket.

Mint ahogy azt SZÉCSI (2007) is megfogalmazta: „Nem elégedhetünk meg azzal a javaslattal, hogy a pedagógushallgatóknak szükségük van egy modern pedagógusképző programra, hanem fel kell vetni”....„a posztgraduális képzés lehetőségének a megteremtését.” Ezzel a véleménnyel mi is teljes mértékben egyet tudunk érteni, és mint ajánlást mi is megemlíjtük kutatásunk eredményei alapján.

A testnevelő tanárképzésbe és a továbbképzésbe jobban be kell építeni ezeket az ismereteket, hiszen, mint ahogy a kutatás eredménye is mutatja, igényelnék azt a már aktív és a leendő testnevelő tanárok is.

7. Összefoglalás

A testnevelő tanárok gondolkodásmódja a hiperaktivitásról biztatóbbnak tűnik, mint ahogy azt SZÚCS (2003 a,b,c) felvázolja. Abban igaza van, hogy a tanárok ismeretei hiányosak a problémáról, azonban a testnevelő tanárok – a többi tanárral ellentétben – úgy tűnik, igazi problémának érzik ezt, és ismereteik bővítésére is hajlandóak a témában. Bár az integrációs lehetőségeket negatívabban látják, mint a hallgatók, véleményük még sem mondható rossznak.

Emellett a hallgatók is azon a véleményen vannak, hogy a hiperaktivitás egy releváns probléma a mai iskolarendszerben, így annak megismerése, kezelése elengedhetetlen. Az ilyen irányú ismeretközlést ők is igényelnék, fontosnak tartják, az integrációt többnyire megoldhatónak vélik.

A hiperaktív tanulók iskolai integrációjával, inklúziójával nem sokan foglalkoztak eddig. SZÚCS (2003a,b,c) vizsgálta a hiperaktív gyermekek integrációjának akadályait, azonban az integrációs lehetőségeket még nem tárták fel mélyrehatóan. Pedig ez a betegség mozgásos tevékenységen keresztül javítható volna.

Egy normál oktatási intézményben dolgozó testnevelő tanár számára rengeteg energiát emészt fel a rájuk való odafigyelés, de megéri majd. Ezek a gyerekek, ha látják, hogy fontosak a tanárnak és látják, hogy elfogadják őket nagyon ragaszkodóak, és szeretetre méltóak tudnak lenni. Meg kell tanulni őket teljes értékű emberként kezelni. Tisztelni kell őket és akkor ők is tisztelni fognak minket.

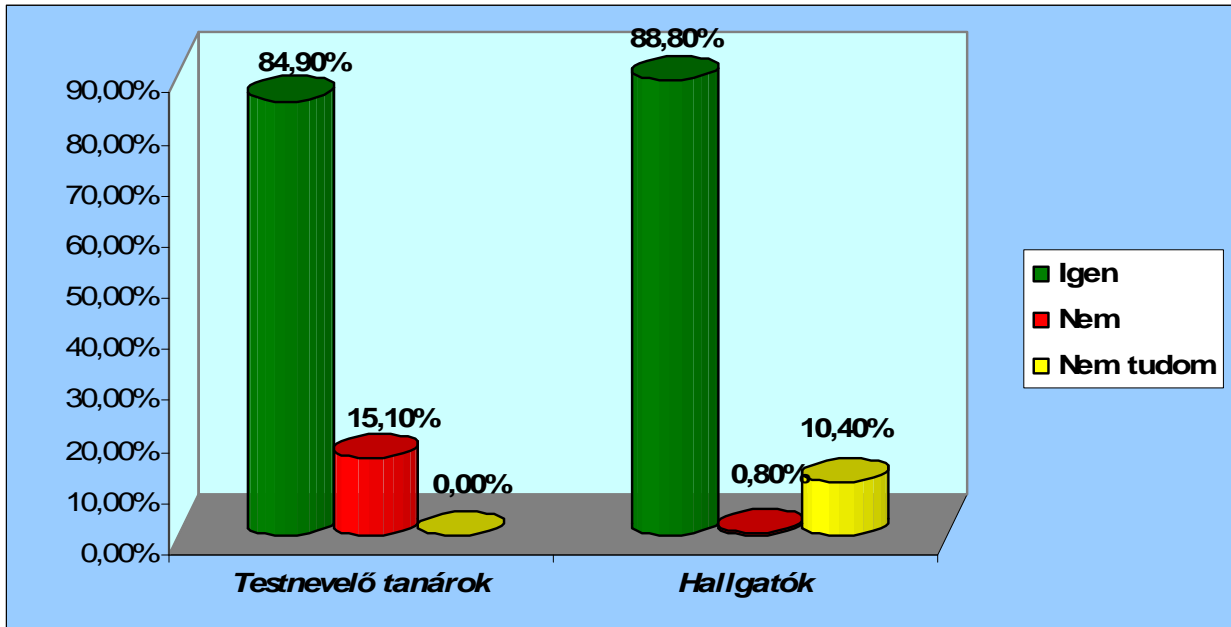
Ami tény; a hiperaktív gyerekek mások, mint a többiek.

Irodalom

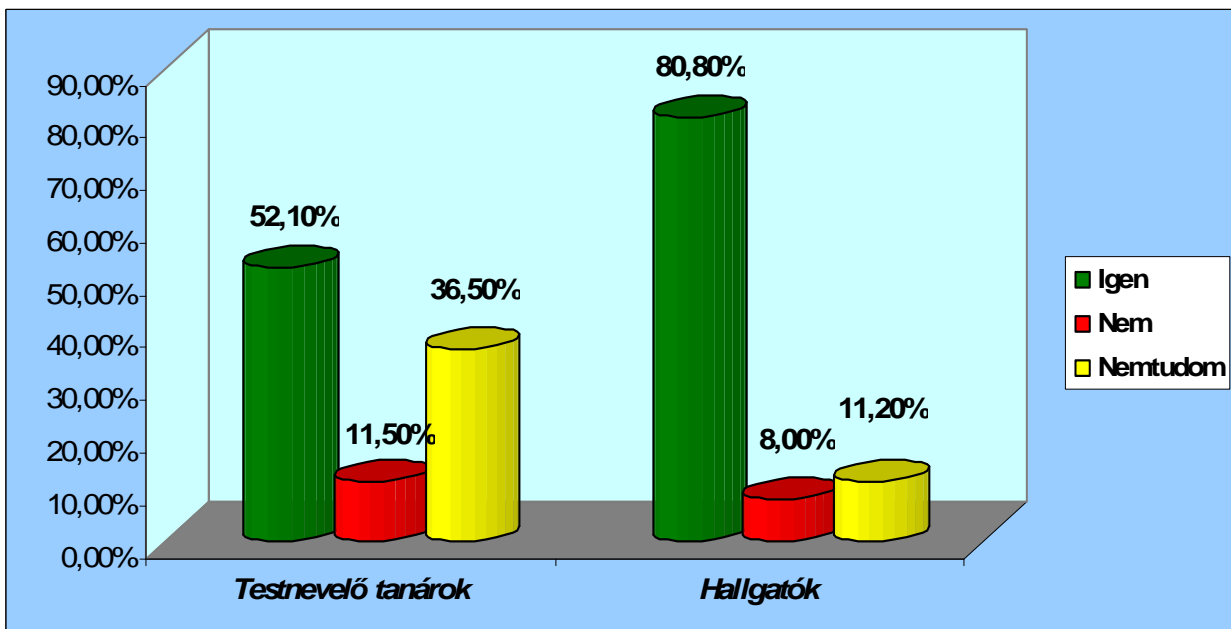
- ANISMAN, H.: Time development variation in aversively motivated behaviors: Nonassociative effects of cholinergic and catecholaminergic activity. *Psychological Review*, 1975, 82. 357-385.
- ATKINSON, HILGARD, SMITH E.E., NOLEN-HOEKSEMA S., FREDRICKSON B.L., LOFTUS G.R.: Pszichológia. *Osiris Kiadó*, Budapest, 2005.
- BRADLEY, C.: The behavior of children receiving benzedrine. *American Journal of Psychiatry*, 1937, 94, 577-585.
- CHASE, C. and TALLAL, P. A.: Learning disabilities: Cognitive aspects. In: Squire, L. R. (Ed.) *Encyclopedia of Learning and Memory. Macmillan Publishing Company*, New York, 1992.
- CLEMENTS, S. D.: *Minimal brain dysfunction in children: Terminology and identification*. Washington DC: US, Department of Health, Education and Welfare, 1966.
- CSÁNYI Yvonne és FÓTINÉ HOFFMANN Éva: Inklúziós tanterv és útmutató a magyarországi pedagógusképzés számára. *Pedagógusképzés*, 2006, 1-2. 59-64.
- FÖLDI Rita: Hiperaktivitás az óvodában. *Óvodai Nevelés*, 1997, 10. 306-310.
- F. FÖLDI Rita: A pszichikus fejlődés problémái. *Okker Kiadó*, Budapest, 1999.
- F. FÖLDI Rita: Neuropszichológiai vizsgálatok jelentősége a tanulási és viselkedészavarok diagnosztikájában. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 2004a 1. 19-40.
- F. FÖLDI Rita: Hiperaktivitás és tanulási zavarok. *Comenius Bt*, Pécs, 2004b.
- F. FÖLDI Rita: A hiperaktivitás organikus és lelki háttere. *Comenius Bt*, Pécs, 2005.
- GYARMATHY Éva: A hiperaktivitás kezelése. *Új Pedagógiai Szemle*, 2002, 11. 204-210.
- HARTMANN, T.: Betegség vagy adottság? A figyelemzavar és a hiperaktivitás új értelmezése. *Pro Novum*, Budapest, 2006.
- JONES, M.: Hiperaktív gyermekek. Hogyan segítsük gyermekünket csecsemőkortól kamaszkorig. *Édesvíz Kiadó*, Budapest, 2001.
- KULCSÁR Zsuzsanna: Gyermekkorai hiperaktivitás. *Magyar Pszichológiai Szemle*, 1993, 3-4, 270-292.
- LÁSZLÓ Zsuzsa: Az örökmozgó gyerek. *FI-MO-TA Bt: SALVE Alapítvány*, Kistarcsa, 1997.
- MÁRKUS Attila, TOMASOVSKY László, BARCZI Judit: Diszkalkulia (Dyscalculia - DC) és a Figyelemzavar-hiperaktivitás szindróma (Attention Deficit with Hyperactivity - ADHD). *Magyar Pszichológiai Szemle*, 2000, 4. 567-582.
- PORGES, S. V.: Peripheral and neurochemical parallels of psychopathology: A psychophysiological model relating autonomic imbalance to hyperactivity, psychopathy and autism. In: H.W. Reese (ed.). *Advances in child development and behavior*, 1976, Vol.11. 33-65. *Academic Press*, New York.
- PORKOLÁBNÉ BALOGH Katalin: Komplex prevenció óvodai program. Kudarc nélkül az iskolában. *Trefort*, Budapest, 2004a.
- PORKOLÁBNÉ BALOGH Katalin: Kudarc nélkül az iskolában (Részletek). In: Bábosik István (szerk.): *Nevelélmélet. Osiris Kiadó*, Budapest, 2004b, p. 486- 493.
- ROSS, D.M. and ROSS, S. A.: *Hyperactivity*. Wiley, New York, 1976.
- SATTERFIELD, J. H. and DAWSON, M. E.: Electrodermal correlates of hyperactivity in children. *Psychophysiology*, 1971, 8. 191-197.
- SÉRA László és BERNÁTH László: Figyelemhiányos hiperaktivitási zavar In: N. Kollár Katalin és Szabó Éva (szerk.): *Pszichológia Pedagógusoknak. Osiris Kiadó*, Budapest, 2004, p. 268- 269.
- STEWART, M. A.: Hyperactive Children. *Scientific American*, 1970, 222. 94-98.
- STILL, G. E.: The Coulstonian lectures on some abnormal physical conditions in children. *Lancet*, 1902, 1, 1008-1012, 1077-1082, 1163-1168.
- Storck, M.: *Attention Deficit Hyperactivity Disorder. National Institute of Mental Health*, Bethesda (MD), 1996.
- SZÚCS Marianna: Esély vagy sorscsapás? A hiperaktív, figyelemzavarral küzdő gyerekek helyzete Magyarországon. *Nemzeti Tankönyvkiadó*, Budapest, 2003a.
- SZÚCS Marianna: A részképességzavarokkal is küzdő hiperkinetikus gyermekek iskolai integrációjának akadályai. *Új Pedagógiai Szemle*, 2003b, 7. 162-176.
- SZÚCS Marianna: Miért válnak a hiperkinetikus szindrómás gyermekek az iskolai szelekció áldozataivá? *Új Pedagógiai Szemle*, 2003c, 11. 85-94.
- TROTT, G. E., WIRTH, S., HERZEGH I.: A hiperkinetikus szindróma. *Pszichiatria Hungarica*. 1994, 9(5). 467-477.
- WENDER P. H.: A hiperaktív gyermek, serdülő, felnőtt. *Medicina Könyvkiadó*, Budapest, 1997.
- WOLRAICH, M.L.: Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder. Can It be recognized and treated in children younger than 5 years. *Infants and Young Children*, 2006, 19 (2), 86-93.
- 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról.

Mellékletek:

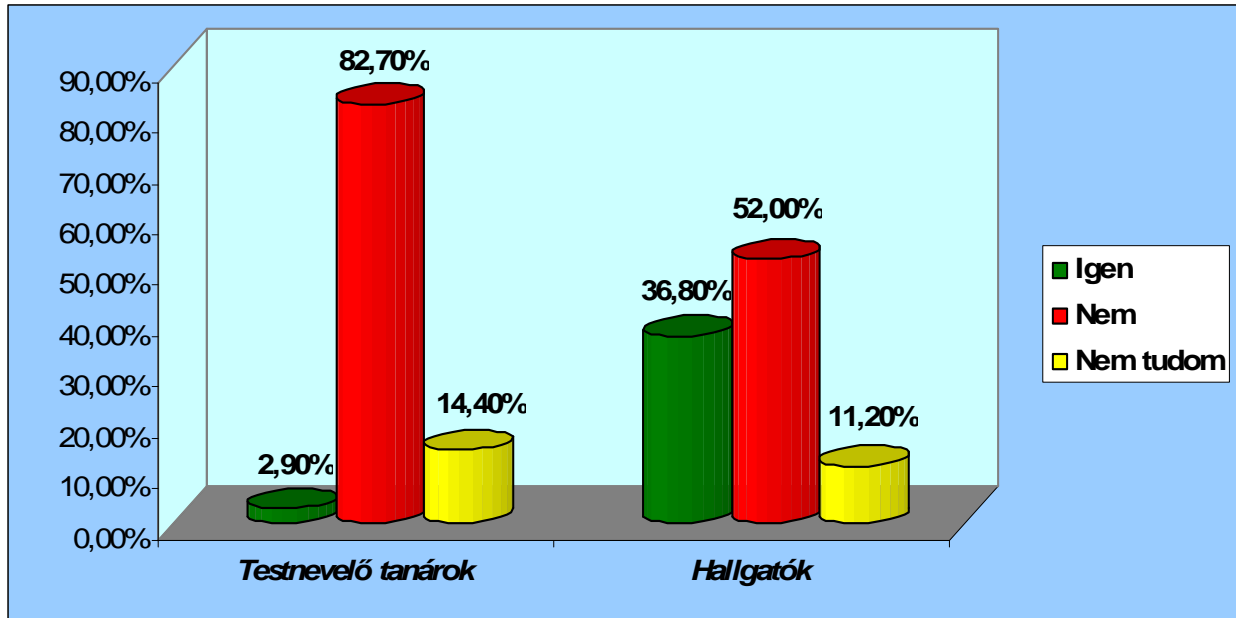
1. sz. ábra



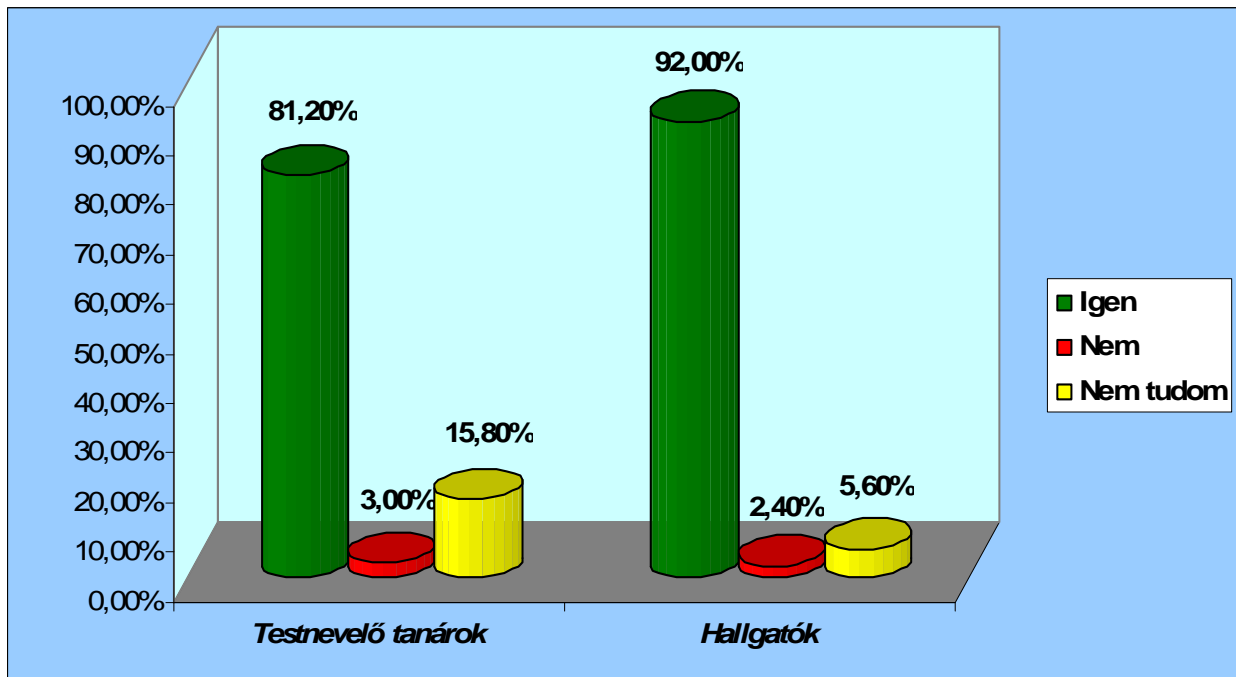
2. sz. ábra



3. sz. ábra



4. sz. ábra



POLGÁR Tibor

Nyugat-magyarországi Egyetem Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Kar

**A többfokozatú képzés sporttudományi tapasztalatai
a Nyugat-magyarországi Egyetemen**

A Nyugat-magyarországi Egyetem soproni karai (Benedek Elek Pedagógiai, Erdőmérnöki Kar, Faipari Mérnöki, a Közgazdaságtudományi), a győri Apáczai Csere János Kar, a mosonmagyaróvári Mezőgazdaság- és Élelmiszertudományi Kar és a székesfehérvári Geoinformatikai Kar 2008. január 1-től egyesült a volt szombathelyi Berzsényi Dániel Főiskola 3 karával (Bölcsészettudományi, Természettudományi és Műszaki, Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi), melynek következtében nevét megtartva egy új, 10 karú Nyugat-magyarországi Egyetem jött létre. A szombathelyi 3 kar külön kampuszként a Savaria Egyetemi Központ (SEK) nevet viseli.

2006 szeptemberétől indult el Magyarországon a "bolognai" többfokozatú képzés. A sporttudományi képzési területet két képzési ág, ezen belül négy alapszak jellemzik, melyet az első ábra szemléltet:

11. képzési tudományterület	képzési ág	alapképzési szakok
sporttudomány	sport	testnevelő-edző
	testkultúra	sportszervező
		rekreációs szervezés és egészségfejlesztés
		humánkineziológia

1. ábra: A ciklusokra bontott, osztott képzés alapképzési szakjai

Az alapszakokra mesterszakok épülnek. a feljutás nem feltétlen egyenes ágon történik. Például a testnevelő-edző alapszokról több mesterképzésre is lehet jelentkezni. A tanár szakoknál második szakot is fel kell venni, csak szakpárban lehet befejezni a mesterképzési tanulmányokat. Az alapszakokról való továbbtanulás egyenes ági mintáját a második ábra szemlélteti:

Alapszakok	Mesterszakok
testnevelő-edző	testnevelő tanár
	szakedző
rekreációs szervezés és egészségfejlesztés	rekreáció
	egészségfejlesztő tanár
sportszervezés	sportmenedzser
humánkineziológia	humánkineziológia

2. ábra: A sporttudományi alapszakokra épülő mesterszakok Magyarországon

A Nyugat-magyarországi Egyetemen a győri székhelyű Apáczai Csere János Karon és a szombathelyi Művészeti, Nevelés- és Sporttudományi Karon folyik sportszakos képzés. A szakok helyét a harmadik ábra szemlélteti.

Kar	testnevelő-edző	rekreációs szervezés és egészségfejlesztés	sportszervezés
AK		X	
MNSK	X	X	X

3. ábra: Az NYME sportszakos képzések helyszínei

A Szombathelyen és Győrben működő sporttudományi szakok országos szinten is erős bástyájává váltak a sporttudományi képzésnek. Az akkreditált szakok száma folyamatosan emelkedik, a meglévő három alap és egy mesterszak (testnevelő tanár) mellé az elkövetkezendő években további 4 mesterszakot (rekreáció, egészségfejlesztő tanár, gyógytestnevelő tanár, sportmenedzser) tervezünk. A Magyar Akkreditációs Bizottság erősen minőségelvű, nagyon szigorú követelményeket támaszt, egy-egy mesterszak „megszületése” országos szinten is hosszú vajúdas következménye.

A rekreáció mesterszak megszerzésének fontosságát kiemeli, hogy jelenleg (2009. január) Magyarországon még nincs elfogadott rekreáció mesterszak. Öt egyetemen (Eötvös Lóránd Tudományegyetem, Nyugat-magyarország Egyetem, Pécsi Tudományegyetem, Semmelweis Egyetem Testnevelési és Sporttudományi Kar, Szegedi Tudományegyetem) közel félezer harmadéves nappali és levelező hallgató várja a továbbtanulás lehetőségét.

A 2008. évi intézményi egyesülés következtében a Nyugat-magyarországi Egyetemen belül új helyzet állt elő. A rekreációs szervezés és egészségfejlesztés szak Győrben és Szombathelyen is folyik, hallgatói létszáma intézményi szinten legmagasabb az országban. Évfolyamonként több száz nappali és levelező hallgató végzi tanulmányait. Az oktatók száma nem túl magas, minősítések számának tekintetében azonban országosan is kiemelkedő. A humán erőforrás összegződésével az oktatás színvonalát illetve a szakindítások hatékonyságát is sikerült fokozni. Gyakori az áttanítás, közös tantárgyfelelősök lettek, jobban eloszthatóvá, felszabadíthatóvá váltak a kreditszámok, hiszen nem kell ugyanannak a tantárgynak mindkét helyen tantárgyfelelős. Az elkövetkezendő időben a tananyagtartalmak közelítése válik szükségessé, amely a könnyebb átjárhatóságot is elősegítheti. Megjegyzem, hogy a tananyagfejlesztés, korszerűsítés érdekében országos pályázat kerül kiírásra 2009 tavaszán, melyben konzorciumi feltételek mellett a tananyagtartalmak közelítésére is lehetőség nyílik.

Az Magyar Egyetemi és Főiskolai Országos Bajnokságokon néhány esetben már indítottunk közös csapatot, a sportversenyek tekintetében azonban még bőven vannak tartalékok. Megfontolandó a közös táborok, szakmai gyakorlatok helyszínének, programjainak előnyös egyeztetése annak tükrében, hogy mint a győri, mint a szombathelyi képzési helyszín rendelkezik a másik fél számára hasznosítható speciális, egyedi jegyekkel.

2008 júliusában akkreditálták a Nyugat-magyarországi Egyetemre a testnevelő tanár mesterképzést, ezért pótfelvételi eljárással szeptembertől 24 fővel elindult. 2009-től már nappali tagozaton is végezhető. A mesterképzés öt féléves.

A testnevelés műveltségterületen végzett tanítóknak féléves kiegészítő részképzéssel bemenetet tudunk biztosítani a testnevelő tanár mesterképzésbe. A részképzés kísérleti jellegű, nagyobb reklámtevékenység nélkül (néhány vidéki kolléga értesítése útján jelentkeztek) tudtunk csoportot indítani. Az itt végzetek szeptembertől kapcsolódni tudnak a nappali és levelező tagozaton végzett alapszakosokhoz, valamint a már főiskolai oklevéllel rendelkező testnevelő tanárokhoz. A végzett testnevelők egy év alatt tudják megszerezni a mesterképzés oklevelét, míg az évekkel ezelőtt folytatott egyetemi kiegészítő képzés négy féléves volt.

Megoldásra váró kérdések, feladatok:

Az alapszakokon végző, első kifutó harmadévesek többször feltették a kérdést: a megszerzett oklevelük milyen munkakörök betöltésére teszi őket alkalmassá, vagyis mire lesz jó a „jogosítványuk”? Az oklevél kompetenciáinak hitelesítésére illetékes szervezetek ez idáig még nem nyilatkoztak a betölthető feladatkörök listájáról. A Testnevelési és Sporttudományi Szakmai Kollégium, mint előkészítő, javaslattevő, tanácsadó szervezet munkabizottságot hozott létre a döntés segítése érdekében. Remélhetőleg 2009 tavaszán eldől, hogy a végzett hallgatók milyen munkaköröket tölthetnek be.

Az eddigi gyakorlatnak megfelelően már 14 napos középfokú OKJ-s képzésekkel is betölthető néhány munkavégzéssel járó feladatkör (pld. személyi edző, aerobikoktató, testépítő, stb.). Sajnálatos lenne, ha egy felsőfokú sporttudományi alapszakkal még ilyen szintű feladatköröket sem láthatnának el. Egyik megoldásnak tűnhet, hogy a képzési, kimeneti követelmények kismértékű megváltoztatásával néhány munkakör specifikumaival frissíteni lehetne a tananyagot. Másik megoldásként átfogóbb feladatköröket kellene megnevezni (pld. sportfoglalkozás vezető, rekreáció animátor, sportszakosztály vezető, sportegyesületi ügyintéző, stb.).

Megoldásra vár az edző szakirányosok edzői végzettségi szintjének befogadtatása a munkaerőpiacon. A szakedzői végzettség eddig is létezett, az okleveles szakedző besorolását (a szakedző és a mesteredző között eddig nem volt fokozat) elé kíváncsian várjuk.

El kell telni néhány évnek, mire a munkáltatók véleménye, visszajelzése megbízhatóan kialakul. Ekkor dől el igazán, hogy az eddig végzett munkánk mennyire igazolódik a munkaerő piaci igényekhez. Például a Nyugat-dunántúli régióban a magas vendégkörrel rendelkeznek a gyógyfürdők, fellendülőben a határ menti turizmus, egyre több kerékpárút épül, előtérbe került a szabadidősportok üzése. A gyakorlatias, felhasználható szaktudásról való munkáltatói visszajelzés dönti el az eddig befektetett tananyagtartalmak létjogosultságát.

A szakok indításának szigorú szabályai (tananyagtartalmak, kreditek, kompetenciák, stb.) mellett merőben más tartalmú tantervi hálók, tananyagtartalmak születtek. A hallgatók számára alig vagy egyáltalán nem átjárhatóak az intézmények képzései. Nemhogy nem garantált, de szinte lehetetlen, hogy például az ELTE-ről Szegedre, vagy Szombathelyről Egerbe a második év után harmadikosként át tud jelentkezni a hallgató. A tantervek tartalmának közelítésére jelenleg is kísérletek folynak. A mesterképzések felvételi vizsgáinak történő egyenlő esélyű megfelelés elengedhetlenné teszi a hasonló tananyagtartalmak és követelmények meglétét. Az alapszakok tananyaga a kor szellemének, kihívásainak megfelelően íródott. Új, „divatos” tantárgyak jelentek meg a képzésben. Régebben az olimpiai sportágak túlsúlyára volt jellemző a tanórákon belül, még a rekreáció- és szabadidősportok is csupán könnyített feltétellel végzett versenysportok voltak.

Korszerű ismeretek, tananyagok jelentek meg, nagy szerepet kaptak a számítógépes programok, az elektronikus, digitalizált tananyagok.

Kísérletek folynak az egyenlő feltételek mellett zajló felvételi vizsgák lebonyolítására. Kidolgozás előtt áll az egységes felvételi teszt és gyakorlatanyag.

Irodalom

<http://www.okm.gov.hu/main.php?folderID=638>

http://www.felvi.hu/index.ofi?mfa_id=24&hir_id=7609

Polgár Tibor (2006): Conceptual model of sport science. *Praktice and Theory in Systems of Education*

<http://www.eduscience.hu/abstracts.html> ISSN 1788-2583 (Printed) ISSN 1788-2591

Polgár Tibor (2006): A sporttudományi képzés alapszakjai a magyar felsőoktatásban. Magyarországi sportszakember-képzés helyzete, feladatai. MTA Budapest

SIMON István

Nyugat–magyarországi Egyetem Benedek Elek Pedagógiai Kar

Tanár – tanuló interakciók sajátosságai a gyógytestnevelésben

Bevezetés

A második évezred elején élő gyermekeink egészségi állapota fokozatosan romlik, a TV, video, DVD rabjaként felnövő nemzedék körében egyre nagyobb százalékban jelentkeznek a gerinc- és térdproblémák, az elhízás, az asthma. (European Health for all Database, 2008; Valek, 2008:9-12; Bloom-Cohen, 2007:10; Akinbami, 2006:381; Grivas és mtsai., 2006:9) Az előzőekben felsorolt folyamatok és következmények felértékelik a prevenció, rehabilitációs tevékenységeket. Magyarországon - a környező országokkal összehasonlítva egyedülálló módon - a mozgásszervi és belgyógyászati beteg gyerekek másodlagos prevencióját, illetve rehabilitációját oktatási feladatként az iskolákban gyógytestnevelés órák keretein belül oldják meg. A gyógytestnevelés a többi iskolai tantárgyhoz viszonyítva sajátos helyzetben van. Oktatási feladatként magán hordja az iskolai tantárgyak jellemzőit (kötelező részvétel, osztályzás, stb.), ugyanakkor tér- és időbeni elhelyezkedése (1. ábra) révén a szülők és a tanulók tantárggyal szembeni hozzáállása, elvárása a rekreációs célú sportfoglalkozásokra jellemző kötetlenebb, lazább, engedékenyebb vonásokat erősíti.

Ábra 1. /Fig. 1. Gyógytestnevelés tér- és időbeni elhelyezkedése az oktatásban (11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet 1. számú melléklete alapján)

Gyógytestnevelés térbeni elhelyezkedése	Gyógytestnevelés időbeni elhelyezkedése
Saját iskolában vesznek részt a tanulók	Órarendben kijelölt sávban tartják (nagyon ritka)
A település egy kijelölt iskolájában végzik	0. órában, tanítás előtt tartják
Pedagógiai szakszolgálat szervezi meg egy kijelölt helyen	8. 9. órában, a délutáni sportfoglalkozások, különórák sávjában tartják
Kistérségi (több település) társulás keretében kijelölt helyen, vagy utazó tanárral szervezik meg	

A gyógytestnevelésre ható speciális elvárások, célok és feladatok egy sajátos tanár-tanuló interakciót eredményez. A testnevelés órai interakciók vizsgálatával több publikáció foglalkozik (Cheffers-Mancini, 1978:39-50; Brunelle és mtsai, 1980:22; Gusthart,1985:111-122; Biróné-Svoboda, 1988:252-257; Gusthart-Sprigings,1989:298-311; Bíró, 2007:1-4), de a gyógytestnevelés órák sajátos tanár-diák kapcsolat témakörben még nem jelent meg publikáció.

A gyógytestnevelés sajátosságai

A gyógytestnevelés a testnevelés egy speciális fajtája, felhasználja annak módszereit, gyakorlatanyagát. Cél – és feladatrendszerük számos közös vonást tartalmaz. (Simon - Gombocz, 2007:87-95). Ugyanakkor a tantárgy speciális helyzete miatt a testneveléstől eltérő elvárások fogalmazódnak meg a szülők illetve az oktatás részéről. A gyógytestnevelés általában délután a rekreációs sportok, a különórák sávjában helyezkedik el. A szülők, a tanulók így nem tanóráként, hanem szabadidősport edzésként kezelik, amely a különórákkal való ütközés estén háttérbe szorul. Hozzáállásuk, elvárásaik is ehhez igazodik. Nehezíti a

helyzetet, hogy a tanulóknak gyakran nem saját iskolájukban, hanem az adott település egy, a fenntartó által kijelölt központi iskolában kell részt vennie az gyógytestnevelés órán. A falvak esetén ez lehet akár másik falu iskolája is. Az osztályközösségből kiszakított tanulók személyisége a betegségből kifolyólag különböző mértékben sérült, ami speciális pedagógiai módszerek, eljárások használatát igényli a gyógytestnevelőtől. A tanárnak a testneveléstől eltérő szemléletmóddal kell rendelkezni, amelyben meghatározó szerepet tölt be az empátia, a gyerekszeretet, a tapintatos bánásmód, a jó kompromisszum készsége, a kommunikációs és problémamegoldó képesség. A gyógytestnevelőnek szabadabb óravezetéssel, változatos órákkal kell elérni a rendszeres testedzés megszerettetését, amely alapfeltétele az egészségi állapot pozitív irányú megváltoztatásának. Az oktatás szempontjából vizsgálva a gyógytestnevelést elsősorban a tartásos mozgáselemeknél elvárásaként jelenik meg a kifinomultabb, pontosabb feladat-végrehajtás. Fontos az izomerő-állóképesség, az aerob állóképesség és a hajlékonyság kiemelt fejlesztése, az oktatási módszerek változatos használata, elsősorban a hibajavítás, a segítségadás és a magyarázat, valamint ezek kombinációi. Lényeges még a tanulók motoros aktivitásának nagyarányú jelenléte az órákon.

Interakciós vizsgálatok

A pedagógiai kutatásokban már a hatvanas évek végén megjelentek a tanár – diák kapcsolat vizsgálatával foglalkozó tanulmányok (Flanders-Amidon, 1967:121-140; Bookhount, 1967:336-347). A korai publikációk elsősorban az osztálytermi, inkább verbális tevékenységek megfigyelésével foglalkoztak. A legismertebb ilyen kategóriarendszer a Flanders (1965:25) által kidolgozott Flanders Interakciós Analízis Kategóriarendszer (FIAS), amely számos későbbi kategória rendszer alapját adta. A mozgásos cselekvéstanulás vizsgálata eltér az osztályteremtől, a testnevelés órák, a mozgásos cselekvéstanítási folyamat speciális jegyeit Cheffers (1983:76-96) kategorizálta. Mások más szempontok alapján állították össze kategória rendszerüket. Piéron (1984:) az oktatás tartalmát, a szervezést, a visszacsatolást és a hatékonyságot vizsgálta. Mancuso (1972:7-37, 1983:58-94) több non verbális közlést vont be rendszerébe. Cheffers (1973) a FIAS rendszer adaptációjával készítette el kategóriarendszerét (CAFIAS), amelyben párhuzamosan használja Flanders kategóriákat a non verbális jelekkel. A CAFIAS-t Flanders kategóriarendszer egyik leghatékonyabb adaptációjának véli a szakirodalom, amely flexibilis, könnyen adaptálható. Magyarországon Bíróné (1994) a testnevelés órai, míg Bíró és mtsai (2007:064-073) az iskolai úszásoktatás során megjelenő interakciók vizsgálatára adaptálta Cheffers kategóriarendszerét. A gyógytestnevelés térbeli és időbeli elhelyezkedése révén a tanári, tanulói tevékenységek több közös vonást mutatnak a Magyarországon iskolai keretek között tartott úszásoktatással, mint a testneveléssel. Így kutatásunkban Bíró és mtsai (2007:064-073) kategóriarendszerét adaptáltuk.

Célmeghatározás

Kutatásunk célja feltérképezni a gyógytestnevelés óra tanári, tanulói tevékenységeinek sajátosságait, valamint meghatározni a hasonló, illetve különböző jellemzőket a testnevelés órán tapasztalható interakciókkal. Mindezek tükrében feltételezzük:

- hogy a gyógytestnevelés órán a leggyakoribb tanári tevékenység a magyarázat, a hibajavítás, a segítségadás és ezek kombinációi
- hogy a testnevelés órán a leggyakoribb tanári tevékenység a tanulók megfigyelése, s kisebb arányt képvisel a magyarázat, a hibajavítás és a segítségadás.
- hogy a testnevelés órán kisebb arányban van jelen a hibajavítás és a segítségadás a tanári tevékenységben, mint a gyógytestnevelés órai tanári munkában.
- hogy a tanulói aktivitás nagyobb százalékban van jelen a gyógytestnevelés órán.

Módszer

Minta

Hólabdás véletlen mintavételi eljárás során 9 gyógytestnevelést és testnevelést is tanító tanárt választottunk ki a Nyugat-magyarországi régióból. A szervezeti formák szempontjából 2 fő központi iskolában, tehát több helyről érkezett tanulónak, míg 7 fő saját iskolában tartotta óráit. A minta nem szerinti megoszlása 8 nő és 1 férfi. A pályán eltöltött évek alapján 7 fő 16 – 25 éve (átlag 21, szórás: 2,769), 2 fő 26 évnél régebben dolgozik a pályán. A végzettség alapján 7 fő gyógytestnevelő tanári, 2 fő gyógytestnevelés szakirányú képzettséggel rendelkezett.

Vizsgálat menete

A tanár és a tanulók interakciós helyzeteinek megfigyelésére a közvetlen megfigyelés módszerét használtuk. A megfigyeléshez 21 tanári (1. táblázat) és 9 tanulói (2. táblázat) kategóriát határoztunk meg Bíró és mtsai (2007:064-073) kategoriális megfigyelési rendszerét adaptálva, akik a FIAS (Flanders, 1965), a CAFIAS (Cheffers, 1983:76-96) és Svoboda (1977:21-126) megfigyelési rendszereinek módosított változatát használták kutatásukban.

Táblázat 1./Table 1. Tanári kategóriák (Bíró és mtsai 2007)

1. Szervez (Organizál)	O
2. Felkészüléseket előkészíti	SZ
3. Instruál, magyaráz	I
4. Magyarázat közben a gyakorlatot is végzi	Igy
5. Magyarázat közben segít	I+
6. Motivál	O
7. Motivál gyakorlati mintával	Ögy
8. Hibát javít	H
9. Hibajavítás közben segítséget ad	H+
10. Segítséget ad	+
11. Értékel	É
12. Értékelés Közben Segítséget ad	E+
13. Kérdez	K
14. Fegyelmez	F
15. Nevel	N
16. Megfigyel	M
17. Részt vesz a mozgásos eseményekben	R
18. Aktív máskéént	A
19. Nincs jelen	Nincs
20. Egyéb	E
21. Figyel	f

Táblázat 2./Table 2. Tanulói Kategóriák (Bíró és mtsai 2007)

1.	Egy tanuló mozog, a többi várakozik
2.	Két – három tanuló mozog, a többi várakozik
3.	A tanulók csoportja mozog, a többi várakozik
4.	Mindenki mozog
5.	A tanulók figyelnek, hallgatnak, „nem csinálnak semmit”
6.	A tanulók rendetlenkednek, zaj, zűrzavar
7.	A tanuló megszakítja a gyakorlatot szóban, vagy más módon
8.	A tanuló(k) válaszol(nak) az oktatónak, vagy egymás között beszélnek meg, a gyakorlás módját
9.	A tanulók átvonulnak egyik gyakorlóléhről a másikra

Minden vizsgálatban résztvevő tanárnál két gyógytestnevelés és egy testnevelés órán végeztünk megfigyelést két megfigyelő személlyel. A megfigyelt testnevelés órákat úgy választottuk ki, hogy azok gyakorló vagy képességfejlesztő órák legyenek, ami

szerkezetükben jobban hasonlítanak a gyógytestnevelés órákéhoz. A tanári kategóriákat betűjellel, a tanulói kategóriákat számjeggyel kódoltuk. A megfigyelők 3 sec időközönként a leginkább jellemző kategória jelét jegyezték le a megfigyelési lapra. A megfigyelés megbízhatóságának mértékéül a két megfigyelő közti tényleges és véletlen egyetértés nagyságát vizsgáltuk (Flanders 1967:121-140, Bíró és mtsai 2007.064-073). A megbízhatóság mértékének kiszámításához a Scott- féle π értéket használtuk. Az adatok $\pi=88$ és $\pi=90$ között mozogtak (a szakirodalom a $\pi=85$ -től tartja elfogadhatónak az értéket.) Az adatokat ezek után Flanders mátrixba rendeztük, s meghatároztuk az egyes cellákhoz tartozó adatok gyakoriságát. Flanders (Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement, 1965) útmutatásai alapján megállapítottuk az egyes oszlopok, összetartozó oszlopösszegek hányadosait. A tanári, tanulói interakciós tevékenységek elemzésénél rangsorokat képeztünk és a gyógytestnevelés illetve testnevelés órákon előforduló leggyakoribb tevékenységek előfordulását százalékos formában is meghatároztuk.

Eredmények

Jellemző tanári tevékenységek a gyógytestnevelésben

A vizsgálat során 18 gyógytestnevelés és 9 testnevelés óráról készítettünk megfigyelési jegyzőkönyvet. A 45 perces órákról gyűjtött összes adat mennyisége 46.462 darab volt. A tanári adat mennyisége 23.231. darab, amelyből 7.744. testnevelés óráról, 15.487. adat a gyógytestnevelés óráról adott információkat. A tanári tevékenységeket rangsoroltuk és meghatároztuk a gyógytestnevelés órán előforduló leggyakoribb tanári tevékenységek százalékos megoszlását is. (3. táblázat).

Táblázat 3. / Table 3. Tanári tevékenységek gyakorisága gyógytestnevelés órán

Rangsor	Tanári kategória jelölése	Tanári aktivitás	Előfordulás gyakorisága	Az összes előfordulás százalékos megoszlása (n=15.487)
1.	I, Igy, I+	Magyaráz (verbális)	5771	37,28
2.	M	Megfigyel	3485	22,5
3.	O, Sz	Szervez, szereket-előkészít	1702	10,99
4.	H, H+	Hibát javít	1591	10,27
5.	+	Segítségét ad	776	5,01
6.	E, E+	Értékel	604	3,9
7.	A	Aktív másként	557	3,6
8.	K	Kérdez	412	2,66

Jelmagyarázat: I: magyaráz, I+: magyarázat közben segítséget ad, Igy: magyarázat közben gyakorlatot végez, M: megfigyel, O: szervez, Sz: szereket előkészít, H: hibát javít, H+: hibajavítás közben segítséget ad, +: segítséget ad, E: értékel, E+: értékelés közben segítséget ad A: aktív másként, K: kérdez

A gyógytestnevelés órán fontos, hogy a tanuló pontosan, megfelelő tartással hajtsa végre a feladatokat, kialakuljon helyes testsémája. Ez több magyarázatot igényel a pedagógustól, így érthető, hogy első helyen a magyarázat (I,I+,Igy)(37,26%) áll. Figyelemre méltó, hogy a verbális instrukciók (I) (24,81%) mellett jelentős a nem verbális jegyekkel kiegészített magyarázat(I+,Igy) (12,45%). A második leggyakoribb tevékenység a megfigyelés (M)(22,5 %). A tanár ekkor a gyakorlatok végrehajtását ellenőrzi, s szükség szerint hibát javít illetve segítséget ad. A harmadik helyre a szervezés, szerek előkészítése került (O,SZ) (10,99 %). A gyógytestnevelés óra fontos eleme a már említett hibajavítás (H,H+) (10,27 %) és a sorrendben utána következő segítségadás (+)(5,01 %). Ha a segítségadást nem önmagában, hanem más kategóriákkal együtt vizsgáljuk (I+,H+,+),akkor annak mértéke meghatározóvá (13,43 %) válik a gyógytestnevelés órákon. A tanórai adminisztráció más jellegű elfoglaltságot ad a pedagógusnak, de ezek aránya (3,6 %) nem volt jelentős a megfigyelt órákon. A gyógytestnevelés órai tanár-diák kapcsolatban szükséges a folyamatos

kommunikáció, kérdések a hiányzásokról, az egészségi állapot változásáról, a gyakorlatok a hatásairól, fájdalomérzésről. Ezen tevékenység százalékos aránya a vártnál kisebb (2,66 %) mértékű volt. A gyógytestnevelést tanítók tevékenységét összevetve a testnevelés órai munkájukkal (4. táblázat), megállapíthatjuk, hogy a magyarázat (I, Igy, I+), a szervezés (O,Sz), az értékelés (É,É+), és a motiválás (Ö, Ögy) hasonló arányt képvisel.

Táblázat 4. / Table 4. A gyógytestnevelés és testnevelés órai tanári tevékenységek összevetése

	I, I+, Igy	M	O, Sz	H, H+	É, É+	+	Ö, Ögy	A	K	I+, H+, +
Gyógytestnevelés óra	37,26 %	22,5 %	10,99 %	10,27 %	3,9 %	5,01 %	2,6 %	3,6 %	2,66 %	13,43 %
Testnevelés óra	32,38 %	40,43 %	10,14 %	5,14 %	4,05 %	2,6 %	2,37 %	1,21 %	0,5 %	4,01 %

Jelmagyarázat: **I.:** magyaráz, **I+:** magyarázat közben segítséget ad, **Igy:** magyarázat közben gyakorlatot végez, **M:** megfigyel, **O:** szervez, **Sz:** szereket előkészít, **H:** hibát javít, **H+:** hibajavítás közben segítséget ad, **+**: segítséget ad, **É:** értékkel, **É+:** értékelés közben segítséget ad, **A:** aktív másként, **K:** kérdez, **Ö:** motivál, **Ögy:** motivál gyakorlattal

A megfigyelés (M) ellenben közel kétszer akkora arányban van jelen a testnevelés órán, mint a gyógytestnevelésben. Ugyanakkor a hibajavítás (H, H+), a segítségadás (+), a kérdések illetve a tanár más jellegű aktivitása (A) a gyógytestnevelés órán közel kétszer akkora volt, mint a testnevelés órán. Érdekes, hogy ha a segítségadást (+, I+, H+) összevonnuk más kategóriákkal az összehasonlítás során, akkor az eltérés több mint háromszoros a gyógytestnevelés javára. Ha vizsgálataink eredményét összevetjük Bíróné és Svoboda (1988:252-257) testnevelés órán illetve Bíró és mtsai (2007:064-073) úszásoktatás során végzett ez irányú kutatásaival (5. táblázat), akkor láthatjuk, hogy a kategóriák rangsora illetve százalékos megoszlása eltér egymástól.

Táblázat 5. / Table 5. Gyógytestnevelés órai tanári tevékenységek gyakoriságának összevetése más eredményekkel

Rangsor	Az összes előfordulás százalékos megoszlása Gyógytestnevelés órán		Az összes előfordulás százalékos megoszlása Testnevelés órán		Az összes előfordulás százalékos megoszlása Bíróné és Svoboda (1988)		Az összes előfordulás százalékos megoszlása Bíró és mtsai (2007)	
1.	I, Igy, I+	37,26 %	M	40,43 %	I, Igy, I+	22 %	M	31,11 %
2.	M	22,5 %	I, Igy, I+	32,38 %	M	17 %	I, Igy, I+	19,29 %
3.	O, Sz	10,99 %	O, Sz	10,14 %	H, H+	14 %	O, Sz	13,53 %
4.	H, H+	10,27 %	H, H+	5,14 %	O, Sz	10 %	A	10,47 %
5.	+	5,01 %	É,É+	4,05 %	Ö	9 %	H, H+	9,79 %

Jelmagyarázat: **I.:** magyaráz, **+**: magyarázat közben segítséget ad, **Igy:** magyarázat közben gyakorlatot végez, **M:** megfigyel, **O:** szervez, **Sz:** szereket előkészít, **H:** hibát javít, **H+:** hibajavítás közben segítséget ad, **+**: segítséget ad, **É:** értékkel, **É+:** értékelés közben segítséget ad **A:** aktív másként, **K:** kérdez

A rangsorokat összevetve talán nem is mondhatjuk ki egyértelműen a különbségeket, de a százalékos arányok komoly eltéréseket mutatnak. A magyarázat (I, I+, Igy) a gyógytestnevelést tanítóknál, akár a testnevelés (32,38 %), akár a gyógytestnevelés (37,26 %) órát nézzük jóval magasabb arányban volt jelen, mint a másik két kutatás eredményeiben a testnevelés órán (22 %) illetve az úszásoktatáson (19,29 %). Az eredmény igazolja azt a feltevésünket, hogy a gyógytestnevelés órán a pontos feladat-végrehajtásra törekvés szükségessé teszi a magyarázat ilyen arányú jelenlétét. Ugyanakkor azt is láthatjuk, hogy az ezen a területen dolgozó pedagógusok a testnevelés órai munkájuk során is nagyobb

jelentőséget tulajdonítanak a magyarázatnak. A megfigyelés (M) a testnevelés órákon (40,43%) illetve az úszásoktatásokon (31,11%) jelentősebb mértékben, míg a gyógytestnevelés órán (22,5%) illetve Bíróné és Svoboda (1988:252-257) (17%) testnevelés órai megfigyeléseinek kevesebb arányt képviseltek. A szervezés illetve a hibajavítás mind a négy kutatásban hasonló arányban szerepelt, kivéve a gyógytestnevelést tanítók testnevelés órai eredményeit, ahol az érték a többinek csaknem a fele volt. A legnagyobb eltérést a segítségadás (+) területén találtuk. Az első öt leggyakoribb tanári tevékenység közt csak a gyógytestnevelés órán találtuk meg a segítségadást (5,01%), s itt még nem is a más kategóriákkal összevont arányt (13,43%) vizsgáltuk. A feladatok pontos, megfelelő végrehajtása alapkritérium a gyógytestnevelés órákon. Az órákon megjelenő tanulók legnagyobb része nem megfelelő mozgáskészséggel, mozgáskultúrával rendelkezik. A helyes testtartás, a megfelelő mozgáskultúra kialakítása rengeteg tanári segítséget igényel. A kutatások összehasonlításából kitűnik, hogy a gyógytestnevelés órai tanári tevékenység eltér a testnevelés órai munkától, elsősorban a magyarázat és a segítségadás területén.

Tanulói tevékenységek jellemzői

A 45 perces órákról gyűjtött összes adat mennyisége 46.462 darab volt. A tanulói adat mennyisége 23.231 darab, amelyből 7.744. testnevelés óráról, 15.487. adat a gyógytestnevelés óráról adott információkat. A tanulói kategóriák eredményeit elemezve megállapíthatjuk, hogy a tanulók a gyógytestnevelés órák nagy részét mozgásos aktivitással töltötték (82,15%). (6. táblázat) A mozgásos aktivitás megfigyelésére négy kategóriát alkalmaztunk (1,2,3,4). Megkülönböztettük, amikor az egész osztály, vagy a tanulók nagy csoportja mozgott (3-4 kategória), illetve amikor csak néhány tanuló dolgozott (1-2 kategória).

Táblázat 6. / Table 6. Gyógytestnevelés órai tanulói tevékenységek gyakorisága

Rangsor	Tanulói kategória jelölése	Tanulói aktivitás	Előfordulás gyakorisága	Az összes előfordulás százalékos megoszlása (n=15.487)
1.	4.	Mindenki mozog	11283	73,5 %
2.	5.	A tanulók figyelnek, hallgatnak	1626	10,5 %
3.	3.	A tanulók nagy csoportja mozog	968	6,25 %
4.	8.	A tanuló válaszol a tanárnak, vagy egymás közt beszélnek meg a gyakorlás módját	697	4,5 %
5.	1.	Egy tanuló mozog, a többi várakozik, megfigyel	341	2,2 %
6.	9.	Átvonulások, térfélcserék, alakzatalkítások	201	1,3 %
7.	6.	Zaj zűrzavar	186	1,2 %
8.	7.	A tanuló megszakítja a gyakorlást	54	0,35 %
9.	2.	Két-három tanuló mozog	31	0,2 %

A megfigyelésekből kitűnt, hogy a tanulók átlagosan a tanórák 45 percének 10,5%-át töltötték csendben, a tanár instrukcióit figyelve és két percet (4,5%) beszélgettek a tanárral, illetve társaikkal. Ha a testnevelés órai megfigyelésekkel összevetve elemezzük az adatokat, akkor láthatjuk, hogy a tanulók, ha nem is számottevően, kevesebb időt töltöttek mozgásos aktivitással (76,8%), mint a gyógytestnevelés órákon. Ellenben az inaktivitással töltött időben lényeges különbséget tapasztaltunk. A várakozással illetve feladat-megszakítással töltött idő a testnevelés órákon (18,4%) közel kétszer akkora volt, mint a gyógytestnevelés órán (10,85%). (7.táblázat) A verbális közlések közel hasonló arányban voltak jelen mind a két órátípusban (4,5 % illetve 3,3 %). Bíró és mtsai (2007) úszásoktatás területén végzett hasonló vizsgálata kisebb tanulói aktivitást (77,13%) és nagyobb inaktivitást (14,3%) mért az úszásoktatáson a

gyógytestneveléssel szemben. A testedzés fent említett három formája (gyógytestnevelés, testnevelés, úszás) közül a legnagyobb tanulói aktivitást a gyógytestnevelés órán tapasztaltuk, ami megfelel feltételezésünknek.

Táblázat 7. / Table 7. Gyógytestnevelés órai tanulói tevékenységek összevetése a testnevelés óráival

Tanulói kategóriák	1. Egy tanuló mozog	2. Két-három tanuló mozog	3. A tanulók nagy csoportja mozog	4. Mindenkinek mozog	5. A tanulók figyelnek, hallgatnak	6. Zaj, zűrzavar	7. A tanuló megszakitja a gyakorlást	8. A tanuló válaszol a tanárnak	9. Átvonulások, alakzatalkítások
Gyógytestnevelés	2,2 %	0,2 %	6,25 %	73,5 %	10,5 %	1,2 %	0,35 %	4,5 %	1,3 %
Testnevelés	2,5 %	6,6 %	10,1 %	57,6 %	15,3 %	0,6 %	3,1 %	3,3 %	0,9 %

Összegzés, következtetés

A gyógytestnevelés órákkal szemben támasztott követelmények komoly terhet rónak a tantárgyat oktató tanároknak. A megfelelés az elvárásoknak, valamint a gyógytestnevelés óra speciális helyzete egy sajátos tanár – tanuló interakciót eredményez.

A gyógytestnevelés órai tanári munkában nagy hangsúlyt kap a tanári magyarázat, a segítségadás, a hibajavítás, amelyek alapfeltételei a sikeres oktató-nevelő munkának. Ha összevetjük a megfigyelés eredményeit akár ugyanazon tanárok testnevelés órai munkájával vagy más kutatások (Bíró és Svoboda, 1988:252-257; Bíró és mtsai, 2007:064-073) eredményeivel beigazolódna feltevésünk, hogy a gyógytestnevelés órákon nagyobb arányban van jelen a magyarázat, a hibajavítás, a segítségadás, mint a testnevelés órákon, vagy az úszásoktatáson. A gyógytestnevelők csak a helyesen, megfelelő módon végrehajtott korrekciók, tartásjavító gyakorlatokkal érhetik el a mozgásszervi beteg gyerekek egészségi állapotának pozitív irányú megváltoztatását. A cél elérése érdekében a gyógytestnevelő tanárnak folyamatos instrukciókkal, állandó hibajavítással és gyakorlatok végrehajtását segítő tevékenységgel kell végezni munkáját.

A tanulói aktivitás területén nem tapasztaltunk nagymértékű eltérést az összehasonlítások során, bár a gyógytestnevelés órán a tanulók nagyobb együttes aktivitást mutattak a testnevelés, illetve úszás órán dolgozó társaiknál. Az inaktivitással töltött idejük pedig kevesebb volt, mint más tevékenységek esetében. Az eredményeink ezen a területen is megfelelnek az elvárásoknak, s mutatják, hogy a gyógytestnevelés órán a megfelelő cél elérése érdekében a diákok aktívan vesznek részt. Az eredmények elemzésekor azonban figyelembe kell vennünk, hogy a gyógytestnevelés órán alkalmazott foglalkoztatási formák, oktatási módszerek nagyobb mértékben hatnak a fokozottabb motoros aktivitás felé, mint a testnevelés órán, vagy az úszásoktatáson.

Kutatásunk során megpróbáltunk rávilágítani arra, hogy a mozgásszervi beteg tanulóktól nagyobb fizikai aktivitást igényel egészségi állapotuk pozitív irányú megváltoztatása, mint egészséges társaiktól, s ezt csak egy intenzív pedagógusi munka tudja biztosítani számukra.

Irodalom

- 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet A nevelési-oktatási intézmények működéséről
 11/1994. (VI. 8.) MKM rendelet 1. számú melléklete: A könnyített és a gyógytestnevelés szervezésének és a tanulók könnyített vagy gyógytestnevelési órára történő beosztásának rendje
- Akinbami LJ.: The state of childhood asthma, United States, 1980–2005. Advance data from vital and health statistics; 2006, no. 381, Hyattsville, MD: National Center for Health Statistics.
- Biróné N. E., Svoboda B. : Prognostic in: PE Teachers training. In: Svoboda (eds.), A Collection of Studies in the International Scientific Cooperation. Prague, 3: 1988. 252-257.
- Biróné N. E. : Sportpedagógia. Magyar Testnevelési Egyetem, Budapest, : 1994. 48.
- Bíró M. : Survey of different types of communication in swimming education. Physical Education and Sport, 51: 2007. 1-4.
- Bíró ME, Biróné N. E, Fügedi B, Révész L, Szabó B. Examination of teaching - learning process in swimming applying Chaffers' system of interaction categories. Educational Research and Reviews 2007. 2/4 pp. 064-073.
- Bookhount E. : Teaching behaviour in relation to the socio-emotional climate of physical education classes. Research Quarterly, 1967. 38. 336-347.
- Bloom B, Cohen R. A.: Summary of Health Statistics for U.S. Children: Natlan Health Interview Survey, 2006. National Center for Health Statistics. Vital Health Statistics 2007. 10 (234).
- Brunelle J, Godbout P, Drouin D., Desharnais R., Lord M., Tousignant M. : Rapport de recherche sur la qualité de l'intervention en éducation physique. Cited in Telama R, Varstala V, Tiainen J, Laasko L, Haajanen T. (eds.), 1983. Research in School Physical Education. Reports of Physical Culture and Health, No. 38, Jyväskylä, The Fondation for Promotion of physical Culture and health, 1980: 22
- Centers for Disease Control and Prevention :(CDC)
<http://www.cdc.gov/HealthyYouth/asthma/index.htm>
- Cheffers JTF.: The validation of an instrument designed to expand the Flanders system of interaction analysis to describe non-verbal interaction, different varieties of teacher behaviour and pupil responses. Unpublished doctoral dissertation, Temple University. 1973
- Cheffers JFT, Mancini VH.: Teacher-student interaction. In: Anderson W, Barette G (eds.), What's going on in gym? Descriptive studies of Physical Education classes. Monograph 1, Motor Skills. Theory into practice, 1978.39-50.
- Cheffers JTF. :Cheffer's Adaptation of the Flanders' Interaction Analysis System (CAFIAS). In: Darst P, Mancini V, Zakrajsek D (Eds.), Systematic Observation Instrumentation for Physical Education. Leisure Press, 1983. 76-96.
- European Health for all Database :Retrieved July 8, 2008, from <http://www.euro.who.int/hfadb>
- Flanders NA.: Teacher Influence, Pupil Attitudes, and Achievement. U.S. Department of Health, Education, and Welfare Office of Education, 1965. 25
- Flanders NA, Amidon JE.: Interaction analysis as a feedback system interaction analysis theory. Research and Application. Adison Wesley Publishing Company, 1967. 121-140.
- Grivas T. B. , Vasiliadis E., Mouzakis, V., Mihás C. , Koufopoulos, G.: Association between adolescent idiopathic scoliosis prevalence and age at menarche in different geographic latitudes, Scoliosis 2006, 1:9doi:10.1186/1748-7161-1-9
- Gusthart JL.: Variations in direct, indirect and non-contributing teacherbehaviour. Journal of Teaching in Physical Education, 4 (2): 1985.111-122.
- Gusthart JL, Sprigings E. J.: Student learning as a measure of teacher effectiveness in physical education. Journal of Teaching in Physical Education, 8 (4) .1989. 298-311.
- Mancuso JT. :The verbal and non verbal interaction between secondary school physical education student teachers and their pupils. Unpublished doctoral dissertation, University of Illinois, 1972. 7-37.
- Mancuso JT.: The Mancuso adaptation for verbal and nonverbal behaviours. In: Darst P, Mancini V, Kakrajsek D. (eds.), Systematic Observation Instrumentation for Physical Education. West Point, Leisure Press, 1983.58-94.
- Piéron M, Cheffers J.: Research in Sport Pedagogy Empirical Analytical Perspective. Sport Science Studies, Scgorndorf, Hofmann D-7060.. 1984.
- Simon, I., Gombocz, J: Notion, aim and duties of adapted PE, Kalokagathia 1-2. .2007.87-95.
- Svoboda B.: Didactic Studies in Physical Education. Universita Karlova, Praha, : 1977. 21-126.
- Valek, A.: Összefoglaló jelentés a 2006/2007. tanévben végzett iskola-egészségügyi munkáról OGYEI, Budapest 2008.

GYÖMÖREI Tamás
Széchenyi István Egyetem

A sport értékei és finanszírozása az olimpiák tükrében

1. Bevezetés

A Pekingi Olimpia megrendezése a kínai gazdaságban 42 Mrd dollárt mozgatott meg, igaz egyedülálló sikert is eredményezett a rendező ország számára. A siker, amelynek sportgazdaságtani értelmezése kettős, nem csak a megszerzett olimpiai érmek számát jelentheti, hanem az adott sportesemény megrendezésének gazdasági sikerét is. Azonban ha egy ország a játékok megrendezésére szánja el magát természetesen elsősorban nem a közvetlen szaldó pozitív vagy negatív egyenlegét tartja szem előtt. Az olimpia társadalmi hatalmát már az antikvitás játéka is kifejezték azzal, hogy a játékok idejére általános békét hirdettek a városállamok között. A modern kori játékok pedig alig több mint egy évszázad alatt egyedülálló, dinamikus és sikeres növekedéssel a kultúra-gazdaság²⁶ legnagyobb volumenű, nemzetgazdasági jelentőségű eseményévé váltak, megelőzve bármiféle kulturális rendezvényt, vilákiállításokat. stb. A kutatók például egyenesen „Barcelona-hatás”-ról (Maloney 2006) beszéltek a 92-es játékokat követő turistainvaziót jellemezve, amelyet azóta is fontos szempontként vizsgálnak az olimpiák gazdasági hatásának elemzésekor.

Megéri akkor hát a játékokat megrendezni? A pénzügyi sikerek mellett valóban még ma is képviseli az olimpia a sport azon értékeit, amelyekben a bajnokok sikerei a nemzetek sikereivé válnak?

A sport gazdasági kérdéseit elemző vizsgálatok, a közgazdaságtan hagyományos szintjein makro, közép és mikro szinten analizálnak (András 2003). A makrogazdasági kutatások a sport nemzetgazdasági, illetve regionális jelentőségét mérik, az állam, leggyakrabban a kormányok szerepvállalásának megoszlását vizsgálják a sport finanszírozásában. Európában jellemzően a megrendezvények (olimpiák, világ-és Európa bajnokságok²⁷) gazdasági teljesítményei, hozzájárulásuk a nemzeti, illetve regionális jövedelmekhez, továbbá hatásuk a foglalkoztatottságra a kutatások célja. A dolgozat megpróbál betekintést adni az olimpiák gazdasági háttérét vizsgálva a mai sport megváltozott funkcióira – amely az üzleti funkció domináns megjelenését jelenti -, értékteremtő képességére vonatkozóan, a „makro-hatású” rendezvények vizsgálatában.

2. Strukturális örökség

A faszizmus országai és a bethleni konszolidációban, a politikai elszigeteltségét enyhíteni igyekvő Magyarország elsőként ismerték fel a sport társadalmi és politikai hatalmát. Azt a hatalmat, amelyet szinte feltétel nélkül az államnak finanszírozni kell, hiszen értékei kifejezik a társadalmi „jólétet”, eredményei pedig az aktuális hatalom legitimációját erősíti.

„A világsajtó... tele van a nagy mérközésekről szóló sporthírekkel, amelyek már-már jobban lekötik a közfigyelmet, mint a parlamentek politikai vitatkozásai. Hatalmas világmozgalommal állunk szemben, a testnevelés kérdése a modern ember érdeklődésének előterében áll” állapította meg Klebelsberg Kuno (1927, 229 o.).

A második világhégest követően a sportot nemzeti és politikai ügyként kezelő szocialista országok államai a demokratikus nyugattal szemben gyakran erejükön felül finanszírozták a sportot, különös tekintettel az olimpia sportágakra. Ebben mi magyarok élenjártunk, és

²⁶ A szerző a sportgazdaságot a kultúra-gazdaság részeként értelmezi

²⁷ Számos tanulmány foglalkozott pl. a 2008-os labdarúgó EB Ausztria és Svájc gazdaságra kifejtett hatásaival. (Világgazdaság 2008.06.06. p.8.)

eredményeink miatt támogatási rendszerünk szinte modellként szolgálhatott a „baráti” országok számára. A múlt századi, olimpiai-és csapatsportjaink világversenyeken elért eredményei máig hatnak²⁸, igaz „sportnagy hatalmi” státuszunkat valahol a 80-as évek végére (1988 Szöul -1992 Barcelona) elvesztettük.

Atlanta, Sydney és Athén eredményei pedig talán még sportnemzeti pozíciókat megtartotta, de igazából csak elfedte azt a strukturális válságot, amely nem az 1990-es évekkel kezdődött, hanem már jóval korábban (*Gyömörei 1998 16. o.*) az 1980-as évektől. Ma már nem vitatott, hogy ennek oka a központi sportfinanszírozás fokozatos gyengülése és különösen 90-től az állami szerepvállalás újraértékelése. Sajnos a vita a támogatás mértékéről folyt, míg maga a struktúra a különböző egyedi, gyakran politikai alkuk mentén megvalósult mentési kísérletek, „csomagok” mellett is érintetlen maradt (*Bakonyi 2008*). Ezek a mentő pénzek legtöbbször az olimpiai ciklust követve kizárólag az élsportot érintették, és mondhatni eredményesen szállították is az eredményeket egészen Pekingig²⁹.

Sokan látják sportunk feltámadását egy hazai rendezésű világverseny megrendezésében. A sikertelen 2012-es labdarúgó pályázat kudarca újra felerősítette a budapesti játékok megrendezésének igényét. Egy olimpia megrendezése azonban ma már olyan költségekkel jár, amely 10-15 évre hatalmas áldozat vállalására kötelezné társadalmunkat. Kérdés az is, hogy a hazai sportfinanszírozás struktúrájában, hogyan tekintünk az olimpiai játékokra? Valóban közvagyon, egyedülálló nemzeti értéket képviselnek a játékok sikerei, vagy csak egy állomás - a mára már szinte kivétel nélkül profi³⁰ - versenyzők pályafutásában.

3. Közjóság-e a sport, közjóság-e az olimpia?

Pekingi teljesítményünk bírálata kivételesen aktuálissá tette a hazai sportszféra gazdálkodásának vizsgálatát. Különösen akkor, ha a sportszakemberek, de még a sportolók is meglepő módon elsődlegesen a felkészülés körülményeit jelölik meg az eredménytelenség okaként. Valóban a kormányzati sportfinanszírozás elégtelensége az oka sportolóink alulteljesítésének vagy összetettebb kérdésről van szó? Egyáltalán milyen és mekkora szerepet vállaljon az állam a sportszférában, hogy a számára is fontos olimpiai sikerek „kitermelődjenek”?

A fejezet címében és a fenti néhány sorban feltett kérdések vizsgálatához hiba lenne a sport egészéről gondolkodnunk. Finanszírozási szempontból pedig nem követhetjük el ezt a hibát – amelyet véleményem szerint a rendszerváltást követően megtettünk -, hogy sportot teljes egészében a civil üzleti szféra részeként próbáltuk újra értelmezni. Az 1990-es évek jellemző neoliberais gazdasági modellre történő átállási kísérletek eredményeképpen hatalmas transzformációs veszteség érte a magyar sportot. A sport finanszírozásának liberális-vállalkozói modellje elsősorban azokban az angolszász országokban eredményes, ahol a civil szféra hagyományosan egyébként is erős. Az állam azonban ezekben az országokban az oktatási rendszeren keresztül támogatja kiemelkedően a sportot. Az alapvetően egyesületi rendszerben működő magyar sport hagyományai miatt pedig nem tud állami finanszírozás nélkül működni. Nem szabad azonban, hogy a pekingi alulteljesítés miatt - engedve a politika követelésének - az újra, fokozott állami szerepvállalással finanszírozott sport az állami szerepidentitás egyfajta visszarendeződését is jelentse.

Hogyan értelmezze szerepét ebben a helyzetben az állam? Melyek a sportnak azon területei, amelyek funkcióit helyesen értelmezve, a közösségi szerepvállalás szükséges és megkérdőjelezhetetlen?

²⁸ *Sikereink: Helsinki 1952, a labdarúgó „aranycsapat”, férfi kosárlabda EB 1955, női kézilabda VB 1965, vízilabda sikereink válogatott és klub szinten.*

²⁹ *A Pekingi Olimpián mindössze 3 aranyéremmel a csalódást keltő 21. helyen végeztünk az éremtáblázaton*

³⁰ *Hivatásos a sportot foglalkozásként, teljes munkaidőben űző sportoló*

3.1. A sport értékei

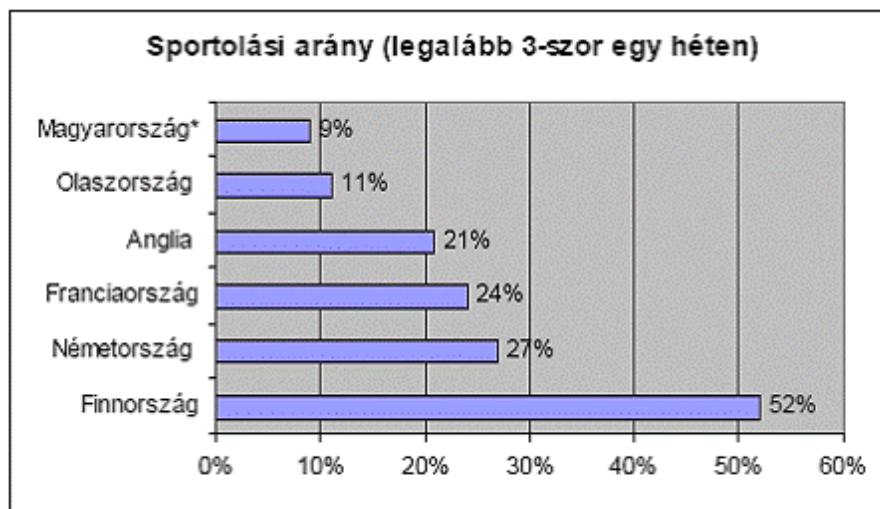
A sport társadalmi értékei ma már az Európai Unió minden országában elismertek. Még a finanszírozás szempontjából legvitatottabb *hivatásos sport* is közjósággként jeleníti meg a nemzetközi sikereket - különösen az olimpiákon elért sikerek - javítják az országról-, amelyek növelik a társadalom azonosságtudatát nemzetről kialakult képet, és ennek pozitív hatásai, externáliái megjelenhetnek az ország politikai és gazdasági kapcsolatrendszerében. Elsősorban a fejletlen országok használják ország - marketingként a sportot, ugyanakkor a 1970-es évektől a nyugati demokráciákban is megjelent a sport sajátos, politikai eszközként való felhasználása.

Éppen ezért bár az Európai Unió gazdasági szabályozása ellenzi a professzionális sport közfinanszírozását a háttérben, különösen helyi szinten tapasztalható a kormányzatok jelentős anyagi szerepvállalása a sport hivatásos, üzleti szférájában is.

Az *elit sport* társadalom számára kifejezett értékei még kézzelfoghatóbbak. Ma már a legtöbb olimpiai sportágban nem lehetséges az eredményesség csak a munka mellett, a szabadidőben történő felkészüléssel. Korábban a nálunk is alkalmazott „sportállások” jól ismert rendszerében ezek az élsportolók különböző állami vállalatok bujtatott állásaiban „készültek” a versenyekre. A hagyományosan sikeres magyar olimpiai sportágakat a piac és elsősorban a média nem értékeli, így a hivatásos sportolói státusz kajakosaink, birkózóink, öttusázóink és úszóink számára nem elérhető. A rendszerváltozástól kezdődően élsportolóink a meghatározó korosztályokra épülő egész életre szóló közösségi támogatási rendszert élvezhetnek.

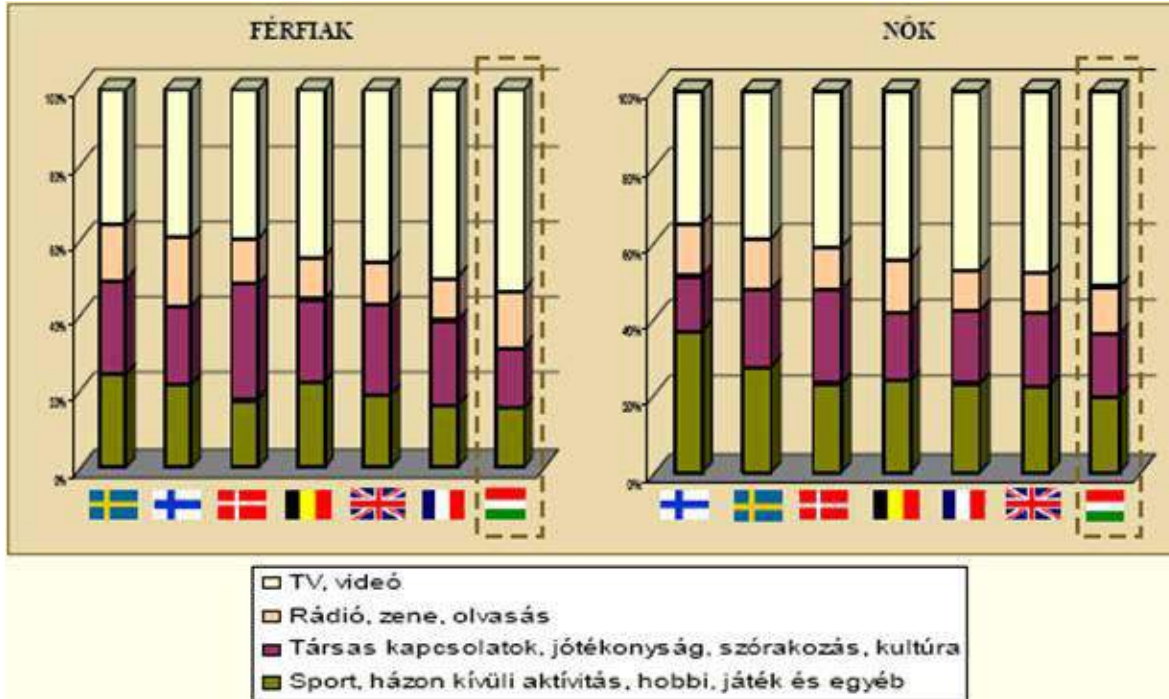
A *lakossági vagy szabadidősport* a közösségi finanszírozás kiemelt területének kellene lennie. Ennek ellenére a magyar sportirányítás csak 2004-ben a „Sportoló Nemzetté válás” programjában fogalmazta meg, hogy „Ne csak Sportnemzet, sportoló nemzet is legyünk”. A program közgazdasági szempontból is kiemelt jelentőségű, hiszen a magyar lakosság alulfogyaszt a sportból (1. ábra a; b;) és a jövő sportfogyasztóit és támogatóit ma kell kinevelnünk, képeznünk. A szabadidősportban a részvételi sport bevételei csak kiépített modern sportinfrastrukturális háttérrel rendelkező területeken folynak be.

1. ábra a;



Forrás: Dénes 2008

b;



*Forrás: KSH Művelődés, Szórakozás az Európai Unióban és Magyarországon 2003
<http://www.hupe.hu/spm/okt/on/spm/spm10.pdf>*

Az *utánpótlás sport* a közösségi finanszírozás megkérdőjelezhetetlen területe. Bármilyen szintű teljesítményről, illetve szervezeti keretről (iskolai, vagy egyesületi sport) is van szó, a kiválasztási rendszerben ismert piramis elv - a legtehetségesebb versenyzők képzéséhez nagytömegű, kevésbé tehetséges fiatalokkal is foglalkozni kell - pozitív hatása, társadalmi értéke vitathatatlan érv az állami finanszírozás igénybevitelére.

Az európai kormányok sporttal kapcsolatos célrendszerének része a sport támogatásával elért gazdasági fejlesztés is. A „sportipar” dinamikusan fejlődik Európában és a gazdaság meghatározó ágazatává vált meghaladja az EU GDP-jének 1 % - át (Nádori 2002). Ez kedvezően hat a munkahelyteremtésre, és az érintett iparágak helyzetére. Különösen regionális, helyi szinten van nagy hatása a sportnak és rekreációs háttérpar kialakulásának. A nagy nemzetközi versenyek (EB, VB, Olimpia, „Pán-földrész” Játékok... stb.) jelentősen átalakítják, és fejlődésnek indíthatják egy-egy város, régió, ország infrastrukturális és gazdasági fejlődését.

A mai olimpiákon tehát elsősorban hivatásos és elit sportolók vesznek részt, de eredményeik, különösen az európai nemzetek számára hagyományosan a nemzetek az országok eredményeit jelentik. Gondoljunk csak a franciák és az angolok sikertelen szereplésére az 1960-as játékokon (Róma). A kormányokat hibáztató lakosság nyomására átfogó sportfejlesztési programok indultak mindkét országban. A játékok megrendezése pedig még ma is elsősorban a sportsikerek révén prezentálható sikeres nemzet képek megfogalmazása érdekében történik, amelynek forrásaira az állami kasszák is könnyebben nyílnak meg.

Összességében tehát a sport minden szegmense értelmezhető közjószágként és így megfelelő érveket sorakoztathatunk fel mind az élsport, mind a tömegsport közösségi támogatása mellett. Szükség van azonban arra, hogy a döntéshozók kiszámítsák és nyilvánosságra hozzák azt, hogy milyen hasznokat remélnek a sport különböző szegmensei és

az egyes sportágak támogatásától. Fontos az is, hogy az élsport és a lakossági sport támogatása ne fonódjon össze, hiszen teljesen más elvrendszer alapján kell támogatni őket.

4. Az Olimpiák mérete, pénzügyi monumentalizmusa

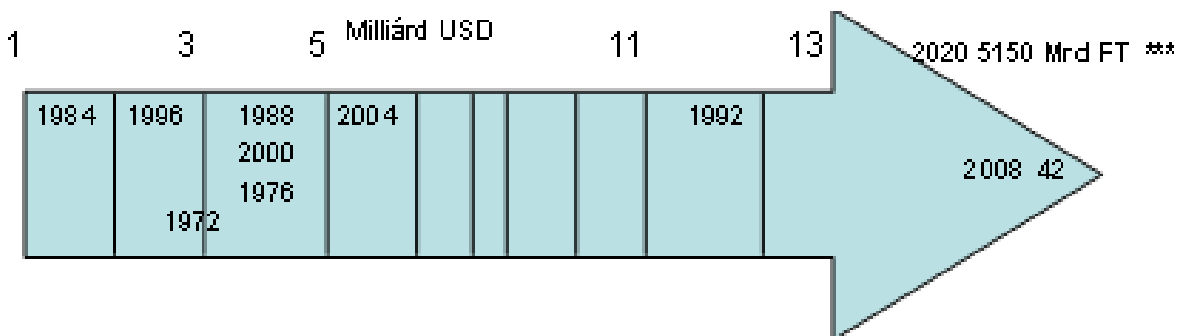
„A sport - üzlet, az olimpia pedig egyenesen bomba üzlet!” állította Peter Uberroth a Los Angelesi Játékok Szervező Bizottságának elnöke (Gallov 2001. 14. o.).

Természetesen nem volt ez mindig így. 1984 előtt a játékokat alapvetően állami és területi finanszírozásból rendezték, nem mentesen a gyakori pénzügyi zavaroktól. Éppen ezért a Nemzetközi Olimpiai Bizottság (NOB) pénzügyi garanciákhoz kötötte a játékok megrendezését. (kivételem Los Angeles 1984³¹). A kezdeti, a világkiállításokkal együtt rendezett játékokból kinőve, de különösen az aranykort jelentő „Samaranch³² érában” az olimpia egyedülálló világ-és üzleti eseménnyé is vált. Nemcsak a rendező város, hanem a régió és az ország számára is történelmi, kulturális, társadalmi és gazdasági – politikai örökséget jelent.

Az esemény pénzügyi monumentalizmusa azonban különösen vitatottá teszi a játékok hasznát a rendező város és az ország számára (2. ábra). Különösen az ezredforduló erősen kommercializálódott és doppingbotrányoktól hangos olimpiái (1996. Atlanta, 2000. Sydney, 2004. Athén) erősítik azon kételyeinket, hogy valóban érdemes-e még olimpiát rendezni? És ha igen milyen forrásokból akkor, amikor az olimpia amatőr sportolói mítosza már eltűnt (1984³³), és a játékok fair-play, béke, sport és egészség eszménye sem tűnik időtállóknak?

2. ábra

Az olimpiák költsége³⁴



Forrás: Preuss 2004 alapján saját szerkesztés

4.1. A játékok haszna

Az olimpiák megrendezésének forrása több, általában négy érdekelt fél különböző arányú szerepvállalásából biztosított. A rendező város, régió önkormányzatai illetve az állam és a magánszféra erőforrásaira támaszkodhat a szervezőbizottság. Az arányok megjelenésében itt is megjelenik a rendező ország sporttal kapcsolatos politikai célrendszere és gazdaságpolitikája.

Az ázsiai rendezők és az európai kontinentális jóléti államok, szemben a liberális gazdaságpolitikát megfogalmazó országokkal (USA - Anglia 1996-ig³⁵) jelentősebb közösségi

³¹ Los Angeles egyedüli pályázóként mentesült a pénzügyi garanciák alól

³² Juan Antonio Samaranch NOB elnök 1980-2001

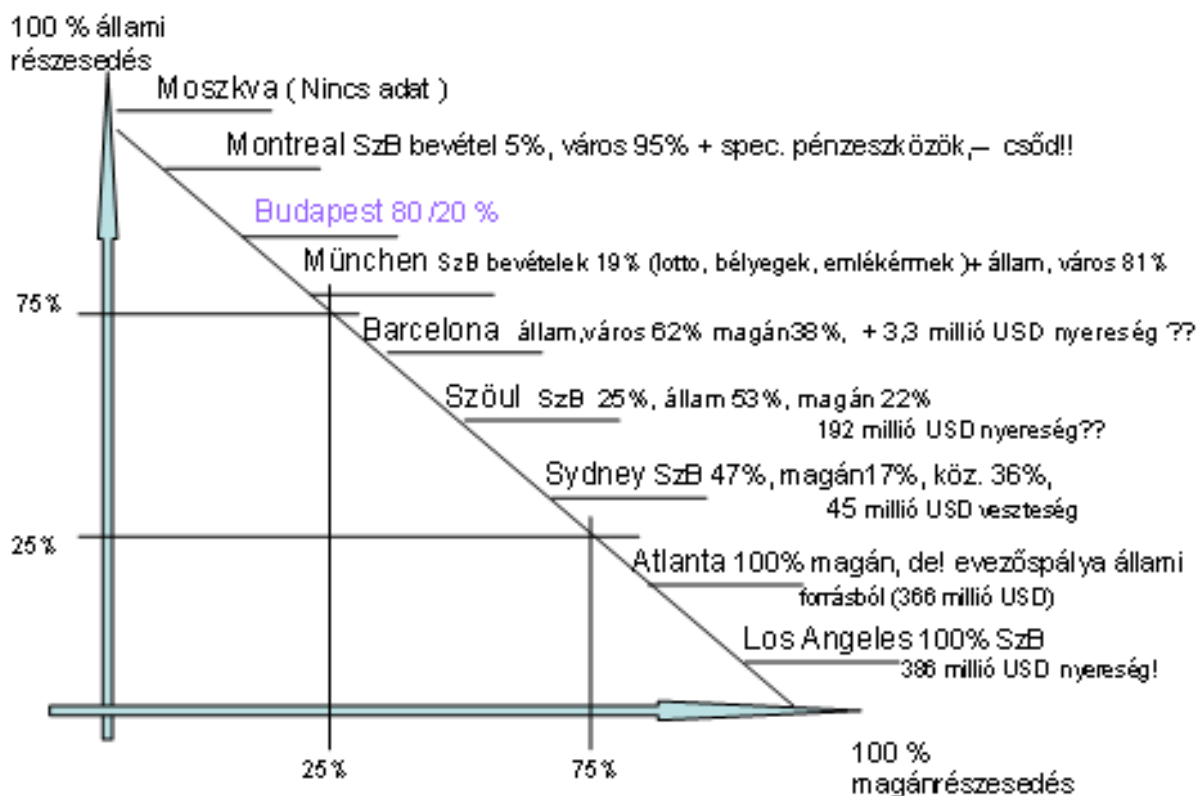
³³ 1984-es (Los Angeles) olimpián már hivatásos versenyzők is részt vehettek

³⁴ A lehetséges 2020-as Budapesti Olimpia tervezett költsége a PricewaterhouseCoopers (PWC) tanulmánya alapján

erőforrásokkal vállalják a rendezést. Los Angeles és Atlanta pénzügyileg is sikeres rendezése pedig bizonyította, hogy a magánszféra kiemelt érdeke részesedni a „megabizniszból” (3. ábra).

3. ábra

Az olimpiák finanszírozási szerkezete



Forrás: Preuss 2004 alapján saját szerkesztés

Az tehát, hogy a jövő olimpiáinak finanszírozásában milyen arányban jelenik meg a privát – üzleti, illetve a közösségi finanszírozás nagymértékben függ a résztvevők eltérő arányú érdekeltségétől. Az eddigi olimpiák pénzügyi összehasonlításánál figyelembe kell venni, a privát szféra rövid távú profitmaximalizálásra törekvő céljait, illetve a vegyes vagy az államilag támogatott versenyeket, amelyek a rendező város strukturális átalakítását és az államok politikai és társadalmi haszonszerzését célozták.

Az érdekek felhozása során - mivel az újkori játékok az egész világ figyelmét lekötik – elsőként kell megemlíteni a rendező kormányok számára a nemzetközi politikai, gazdasági kapcsolatok, a belső nemzeti közhangulat és PR területén megfogalmazható hasznot, nyereséget. Ismert, hogy a fejlődő és a volt szocialista országok, de már az 1936-os olimpia rendezője a német birodalom is elsősorban a világesemény PR hasznát igyekezett kihasználni. Újabban elsősorban a gyorsított gazdaságfejlesztés, illetve a közvetlen profitszerzés a házigazdák célja.

A rendező város és vonzáskörzete számára egy ekkora világesemény akár teljes térszerkezeti átalakulást, akcelerált fejlődést is jelenthet különösen, ha kevésbé fejlett régióból

35 Az atlantai (1996) gyenge szereplés és a 2012-es londoni rendezés miatt jelentős állami forrásokat irányított a brit kormány a sportba

sikerült a pályázatot elnyerni. Például Barcelona a város újjáépítésre használta fel a rendezést, amihez a spanyol állam közel 7 Mrd USD beruházással járult hozzá. Természetesen a városok, különösen a nem fővárosként pályázó rendezők számára jelentős marketing előnyöket is hozhat az olimpia.

Például Barcelona és a „csak” pályázó Manchester esetén sikerült a fővárosközpontú országimázson enyhíteni, javítani. Továbbá Barcelona mellett még Sydney esetében is a turizmusnak az egész országra kiterjesztett fellendítése elsődlegesen megfogalmazott cél volt (Preuss 2004 23. o.).

A politika érdekszférája, ha lehet helyi, regionális szinten még erőteljesebb. A politikusok egy sikeres pályázat esetén belső és külső, nemzetközi erőforrásokat nyerhetnek fejlesztési (elsősorban infrastrukturális fejlesztésekről van szó) céljaik számára, amelyek megvalósításához ez esetben a társadalmi támogatás is könnyebben elnyerhető³⁶.

A magánszféra érdekeit elsősorban az építőipari beruházások köré csoportosítható vállalatokat jelenítik meg, amelyek egy sikeres olimpiai projekttel akár nemzetközi hírnévre és megbízásokra is szert tehetnek (pl. Multiplex Australia). Klasszikus közgazdaságtani esetnek számít, ha recesszió idején sikerül az építőipart - amely ráadásul a szakképzetlen munkaerő legnagyobb arányú foglalkoztatására képes ágazat - jelentős kormányzati megrendelésekhez juttatni.

A magánszféra másik jelentős érdekcsoportja a televíziós hálózatok, amelyek a közvetítésből és az értékesített – természetesen emelt áron – reklámpercekből is profitálnak.

1. táblázat

A televíziós közvetítések jogdíjai az USA-ban

ÉV	Színhely	TV - társaság	Összeg (ezer USD)
1960	Róma	CBS	300
1964	Tokió	NBC	320
1968	Mexikóváros	ABC	4.500
1972	München	ABC	7.500
1976	Montreal	ABC	25.000
1980	Moszkva	NBC	87.000
1984	Los Angeles	ABC	225.000
1988	Szöul	NBC	317.000
1992	Barcelona	NBC	416.000

Forrás: Gyömörei 1998

1996 - 2008 - ig az NBC 4 milliárd USD – t, a 2010-es téli és 2012 nyári olimpia közvetítési jogaiért pedig további 3,5 milliárd USD-t fizetett. A fenti, hatalmas befektetések miatt a TV társaságok a rendező városok kiválasztásánál az amerikai főműsor időben közvetíthető játékok érdekében és a szakmai program összeállításában³⁷ is erőteljes lobbizást tevékenységet fejtenek ki a NOB befolyásolására.

Az érdekek felsorakoztatása közben még sikeres rendezés esetén is beszélnünk kell a lehetséges veszteségekről és veszteségekről. Az egyre növekvő játékok mára már olyan

³⁶ A Budapesti Olimpia társadalmi támogatottsága közel 80% (Sonda Ipsos 2007).

³⁷ Az NBC tévétársaság elérte, hogy a Pekingi Olimpia úszódöntőit délelőtt, amerikai főműsor időben rendezzék meg. A rendezők bevételeinek legnagyobb hányada a TV jogdíjából származik.

infrastrukturális beruházásokat igényelnek, amelyek kiszoríthatnak más az olimpiától független városi, regionális, de akár országos beruházásokat is.

Ez a „kiszorító” hatás pedig azt is jelenti, hogy nem lehet kizárólag az olimpiát a legjobb város-és területfejlesztési módszernek tekinteni. A fejlesztések ilyen fokú térbeli koncentrálódása térségek közötti fejlettségbeli különbségek növekedését eredményezheti, mint például az 50 – es - 60-as években a szocialista nagyipar megteremtése, az új szocialista iparvárosok kiépítésével. (Barta 2002. 39 o.). A fejlesztésekből kimaradt térségek a játékok örökségét veszteséggé élik meg.

Ha pedig az olimpia még veszteséggel is zárul (Montreal 1976) akkor a hosszabb távon kihat a helyi adókra és a jövőbeni állami beruházásokra is. Továbbá mivel a rendező városok igyekeznek olyan elmaradottabb városrészekre tervezni a játékokat, amelyek gyakran a szegényrétegek lakóhelyei (pl. ipartelepek munkásnegyedei), így ezek a rétegek vállalnak a kisajátítások, kilakoltatások áldozataivá.

Összefoglalás

A bemutatott rendezési gyakorlatok alapján elmondható, hogy különböző finanszírozási struktúrák is lehetnek sikeresek, de csak olyan városnak, régiónak érdemes pályázni, amely az egyre növekvő költségeket saját infrastrukturális fejlesztésére tudja felhasználni, illetve aktuálisan területfejlesztési politikához is kapcsolódik.

Los-Angeles gazdaságilag sikeres rendezése óta a pályázó városok gyakran nem fair play versengéssel próbálják a rendezés jogát elnyerni³⁹. Enyedi szerint (1996) a városok belső és ma már nemzetközi versengése meghatározó az új gazdasági teret formáló folyamatokban. A bevezetőben felvetett lehetőség, egy budapesti rendezés ebben a folyamatban mindenképpen hatalmas kiugrási lehetőség a poszt szocialista nagyvárosok körében, azonban ez a verseny nemcsak nyerteseket, hanem veszteseket is jelenthet.

Az olimpiai játékok bár a szórakoztató ipar részeként a hivatásos sport reprezentatív eseményei, a sport értékteremtésében azonban továbbra is meghatározóak, annak ellenére, hogy az újkori olimpiák eredeti eszménye, a nemzetek barátsága, a béke a fair play versengés, az egészség és az egészséges sport eszményének képe a játékok kommercializálódásával háttérbe szorult. Ezért véleményem szerint az olimpia üzleti alapú megrendezése, a privát szféra egyre nagyobb arányú bekapcsolódása ugyan a játékok továbbélését biztosítja, de szükséges a sport eredeti értékeinek megőrzése miatt a szponzoráció korlátozása is.

³⁸ Montreal városa harminc évig törlesztette az 1976-os olimpia veszteségeit

³⁹ A 2002-es téli olimpia rendezőjét Salt Lake City szervező bizottságát vesztegetéssel vádolták meg

Irodalom

- András Krisztina: Üzleti elemek a sportban, a labdarúgás példáján. PhD-értekezés, Budapest 2003. BKÁE
- Bakonyi Tibor: Sportlobbyk a magyar sportkultúráért. Előadás: Peking Után (II), Sportkultúránk társadalmi, gazdasági, összefüggései. konferencia, Budapest, 2008.
- Barta Györgyi: A magyar ipar területi folyamatai 1945-2000. Dialóg Campus Kiadó Budapest 2002. p. 32-42.
- Dénes Ferenc: Sportszakma, sportgazdaság, sportpolitika. Előadás: Peking Után (II), Sportkultúránk társadalmi, gazdasági, összefüggései, konferencia. Budapest, 2008.
- Enyedi György: Regionális folyamatok Magyarországon. Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület Budapest 1996. A településrendszer átalakulása p. 59-69.
- Klebsberg Kunó: Neonacionalizmus. Athenaeum Kiadó, Budapest, 1927, p. 229.**
- Kutatási eredmények a BOM számára az olimpiával kapcsolatban készített telefonos közvélemény-kutatásból, Budapest, 2007. február, www.privycouncil.hu/bom/szonda09_2007_februar.doc Letöltés: 2009. január 26.
- Maloney Galen: Knock On Effect Barcelona. Metropolitan Magazin 2006/08/01 www.barcelona-metropolitan.com/Article.aspx?TabID=2&MenuID=2&ArticleID=505 Letöltés: 2008. december 4.
- Nádori László: Sport az Európai Unió politikájában. Előadás: Az Európai Unió és a Sport, konferencia Budapest 2002.
- Nemzeti Sportstratégia: <http://www.hupe.hu/spm/okt/on/spm/spm10.pdf> letöltés 2008. Letöltés: 2009. január. 26.
- Gallov Rezső: Samaranch és kora, Felfelé a csúcsokra. Nemzeti Sport 2001.07.06.14. o.
- Gyömörei Tamás: Sport és üzlet: A modern sport és a marketing kapcsolódási pontjai. Szakdolgozat, Budapest 1998. sportágak p. 13-17.
- Preuss Holger: Az olimpia játékok gazdasági háttere. Sanoma, Budapest 2004. Az olimpia finanszírozásában megjelenő érdekek p. 20-27.
- Világgazdaság 2008.06.06 p. 8. Hatalmas üzlet a foci Eb

OZSVÁTH Károly

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Motorikus tesztrendszerek összesített értékelésének alapjai

Motorikus teszteknel az eltérő dimenziók és nagyságrendek az adatfeldolgozásnál és az eredmények bemutatásánál, ábrázolásánál számos problémát okozhatnak. (Pl. Cooper teszt és a hajlított karú függés. Egyiknél néhány ezer méter, másiknál néhány másodperc-perc eredményt rögzítünk.) Ráadásul egyes teszteknel a számszerűen nagyobb, más teszteknel – pl. gyorsasági időeredményeknel – a kisebb értékek jelentik a jobb eredményt. Joggal gondolhatnánk, hogy az eltérő dimenziójú és nagyságrendű eredmények egymással közvetlenül nem hasonlíthatók össze. Ez azonban korántsem állja meg a helyét, bár kétségtelenül az esetek többségében nincs is szükség az „alma” és a „körte” összehasonlítására. Ha mégis, akkor a megoldás a statisztikai standardizálás.

Tesztrendszerek esetében különösen fontos, hogy kerüljön sor a részelemek együttes, közös értékelésére. Az összesített érték („sumscore”) többféle módon megközelíthető. Többnyire valamilyen pontrendszerre konvertáljuk a mért tesztadatokat, amelynek korrekt alapja szinte kizárólag a standard normális eloszlás lehet. A sumscore érték eloszlása más, mint az itemek, az egyes tesztelemek szerinti eloszlás. Ha egy tetszőleges pontrendszerre konvertáljuk az elemenkénti eredményeket, az összpontszám minimuma és maximuma nem lesz azonos a számtanilag lehetséges, elvi szélsőértékekkel! Az elvileg lehetséges összpontszám nagyjából harmada ki fog esni az alsó és felső zónáknál. A Budapesti Tanítóképző Főiskola, illetve az integráció után az ELTE TÓFK hallgatóinál közel egy évtizeden át egy azonos pontérték táblázatot használtunk az Eurofit méréseknel. A „mért” sumscore értékek minimuma 35 pont, maximuma 149 pont volt (az elvileg lehetséges 0 és 180 pontos szélsőértékek helyett). Mindenkinek létezik ugyanis erősebb és gyengébb oldala. A sumscore értékelésénél pedig nem lehet „hasraütéssel”, bármilyen „számmisztikával” kialakítani a végső, összesített értékelés kategóriáit, hanem a sumscore eloszlását kell megvizsgálni.

Minden további minőségi értékelő rendszert a sumscore pontok ténylegesen tapasztalt szélsőértékei, ill. a tapasztalati eloszlásuk alapján lehet korrekt módon kialakítani. Ez akár százalékos („percentilisek”, proporciók) formában is jelentkezhet – ami lényegét tekintve aránynak (proporciónak) tekinthető. Az összpontszám („sumscore”) eloszlása szerint pedig sokszor további 3-5 fokozatú kvalitatív skálára redukálódik a norma. A kvalitatív értékeléshez az egyenletes és a (standard) normális eloszlás szerint is kialakíthatók kategóriák. A gyakorlatban elterjedtebb az egyenletes eloszlás szerinti kategorizálás. Ehhez képest a normális eloszlást követve a szélső kategóriában több mint felére csökken a gyakoriság, míg a középső kategóriákban nő a gyakoriság. Így ritkábbak, ezáltal nagyobb súlyúak a szélső kategóriák – egyúttal a középső kategóriák „megengedőbbek”, és a legtöbb adat a középső kategóriába kerül.

Természetesen az abszolút, pontértékekkel jellemzett teljesítmény (teszteredmény) a nem és életkor, vagy életkori csoport szerinti relatív értékelés/minősítés lehetőségét is magában hordja. A legjobb motorikus, ill. erőnléti tesztrendszerek emellett néhány testméret szerint is differenciálnak, vagy e mutatókat eleve beépítik az értékelésbe, a pontrendszerbe.

Fentiek után rátérhetünk a vázolt megoldás részleteire. A különböző változók mind számszerű nagyságukban, mind dimenziójukban rendkívül eltérőek lehetnek. Az összehasonlításokhoz ezeket valamilyen formában egységesíteni, **standardizálni** kell. Ehhez az eredeti mért értékeket kell valamilyen egységes matematikai szisztéma szerint megváltoztatni, transzformálni, mégpedig az eredeti eloszlás megváltoztatása nélkül. Az

eredetileg mért dimenziót is jó lenne „eltüntetni”. Mindezeket hogy lehet minden esetre általános érvényűen megoldani? Nagyon egyszerűen: úgy kell a változót transzformálni, hogy várható középértéke nulla, szórása = 1 legyen, és mindezek mellé veszítse el dimenzióját, változzon dimenzió nélkülivé. **Az átlag=0, szórás=1, dimenzió nélküli eloszlást standard normális eloszlásnak nevezük.** Bármilyen minta, bármilyen változó egyszerűen standardizálható, és ennek a standard értéknek a jelölése „z” vagy esetleg „u”. Az angol nyelvterületen – lásd a statisztikai programcsomagokat – többnyire „Zscore” jelöléssel látják el, és a programok fel is kínálják a standard értékek rögzítését, mentését. Kiszámítása nagyon egyszerű:

$Z = (x_i - \text{átlag}) / \text{szórás}$, másképpen:

$$Z = (x_i - \bar{x}) / s$$

Azaz minden egyes mért értékből kivonjuk az átlagot, és ezt a különbséget osztjuk a szórással. A képzett standard értékek átlaga nulla, szórása pedig 1 lesz. Normális eloszlás esetén ezen értékek fele negatív előjelet vesz fel. A dimenzió pedig azért esik ki, mert a fizikában használt képletek analógiájára a „z érték” kiszámítására szolgáló képlet számlálójában és a nevezőjében is ugyanaz a dimenzió szerepel, ami az egyszerűsítés során kiesik, a „z érték” már dimenzió nélküli lesz.

A standard értékek használata egyébként annyira jelentős, hogy a mai statisztikai programcsomagok például a regresszió számításoknál az eredménytáblázatban elsőként a standard értékekre vonatkozó „béta” regressziós koefficienseket tüntetik fel. A standardizált regressziós egyenletek „konstans” nulla, ezért nem is tüntetik fel. Az eredménytáblázatokban csak ezt követően szerepelnek az eredeti dimenziókra vonatkozó regressziós együtthatók és a konstans.

Ponttáblázat/standardizálás

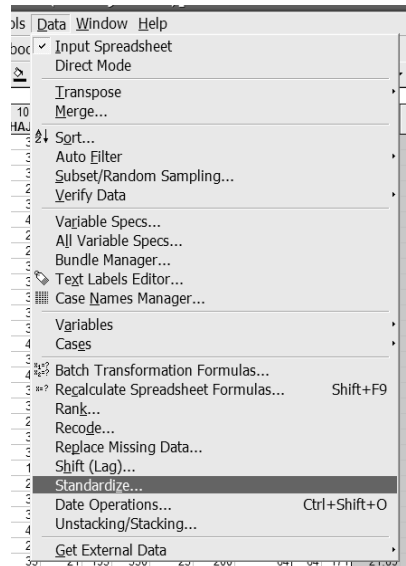
Több elemből álló tesztrendszerek eredményeinek értékeléséhez tehát többnyire szükséges, illetve célszerű valamilyen összevont mutatószám kialakítása („Sumscore”). Az összesített pontszám pl. az Eurofit protokoll szerint egy tesztelemenként 20 fokozatú pontsála alapján került kialakításra, amelynek alapját a tesztelemenkénti standardizált értékek képezik. Ebben az esetben 1 pont értéke 0,25 standard szórásnyi, és 10 pont felel meg az átlagos teljesítménynek. Természetesen más fokozatszámú pontskála is kialakítható a standard értékek alapján. (Pl.: 10 fokozatú skálánál 1 pont értéke 0,5 standard szórásnyi és 5 pont az átlagos érték.)

Nézzük meg, hogyan került kialakításra a „SUPONT” változó. Kiindulásként szükségünk lesz az összesíteni kívánt motoros tesztek standardizált értékeire minden vizsgálati személynél. A standardizálás a statisztikai programcsomagokkal könnyedén megoldható. A továbbiakban a StatSoft Statistica és az SPSS megoldásaira fogok utalni. A StatSoft átírja az adatokat, az SPSS „Z-...” előtaggal új változóként kezeli. Ha az adatbázisunkon előzőleg valamilyen szelekciós funkciót aktiváltunk, akkor a standardizálás csak a kiválasztott esetek („Select Cases”) adatait veszi figyelembe, csak ezekre vonatkozik!

A pontszám kialakítása 5 lépésben történik:

- standardizált értékek kialakítása az összesítésbe bevont változóknál;
- az esetleg szükséges előjelváltás végrehajtása
- a nyers pontértékek képzése és rögzítése az adatbázisban minden változónál;
- a negatív és a 20-nál nagyobb értékek korrekciója 0 vagy 20 értékre;
- a pontszámok összegzése egy új változóban.

A StatSoft esetében a standardizálás a „Data/Standardize...” menüből történik (7. ábra). Miután a StatSoft standardizálás esetén felülírja az adatokat, célszerű, ha a motoros próbák eredményeit új változóként bemásoljuk adatbázisunk végére. Ezeknek adhatunk új nevet is, de ez csak az áttekinthetőséget javítja, a program működését nem befolyásolja. A standardizálást tehát célszerű a „duplikált” változókon elvégezni.



7. ábra: Standardizálás a StatSoftnál

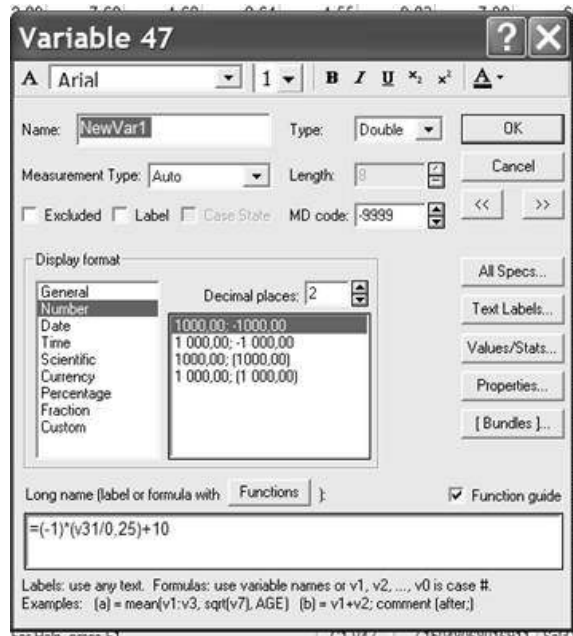
Következik a standardizált értékek pontszámmá alakítása. Az összes standardizált változó esetében szűrünk be egy új változót a pontszám kiszámításához szükséges képlet megadásával. A képlet 20 fokozatú skála esetén a következő: $\text{pontszám} = (\text{standardizált változó}/0,25)+10$ (8. ábra). Azoknál a tesztekénél, ahol a kisebb érték a jobb, a standardizált értékek „előjel fordítására” is szükség lesz. Ezért a képlet elejére egy (-1) szorzót is be kell írni pl. az Eurofit tesztrendszerénél a „Flamingó egyensúly”, a „Lapérintés” vagy a „10x5m ingafutás” tesztelemek pontszámainak kialakításához. Amennyiben tehát például a „v31” változó tartalmazza a „flamingó egyensúly teszt” standardizált értékeit és „v47” változó az ennek megfelelő pontszámot, akkor a „ $(-1)*(v31/0,25)+10$ ” formulával adható meg a kiszámításra vonatkozó képlet (8. ábra).

Következik a harmadik lépés: el kell tüntetni a 0-nál kisebb és a 20-nál nagyobb értékeket. A StatSoft esetében erre a legegyszerűbb eljárás, ha nagyság szerint sorba rendezzük az adatokat és a negatív értékeket átírjuk 0-ra, a túl nagy értékeket pedig 20-ra (1. táblázat). Ezt mind az összes nyers pontot tartalmazó változónál egyenként kell elvégezni. Mindezek után utolsó lépésként kialakítható az összegzés: a korrigált pontokat tartalmazó változók értékeit összesítjük. Amennyiben például „v44-v52” változók tartalmazzák az egyes tesztek szerinti pontokat, ezek összegzésével a „SUPONT” változó egyszerűen kialakítható. (A képlet az adott esetben a következő: „ $v44+v46+...+v52$ ”)

A kapott eredménnyel már lehet és érdemes további statisztikai számításokat végezni.

Az SPSS esetében a standardizálás a leíró statisztikák menüjéből lehetséges (9. ábra). Miután a program új „Z...” változóként rögzíti az adatokat, viszonylag egyszerű a pontszámok kialakítás is. A „Transform/Compute...” menüből megnyíló ablakban beállíthatók a „pontozó” változók kialakításának feltételei. A nyers pontok szerepeljenek egy „P...” elnevezésű új változóban, és a „Numeric Expression:” mezőben adható meg a vonatkozó képlet: $(\text{standard érték}/0,25)+10$. Az időértékek és az egyensúly teszt esetében itt is szükséges egy „irányváltó” (-1) szorzat (10. ábra). Végezzük el a műveletet az összes motoros

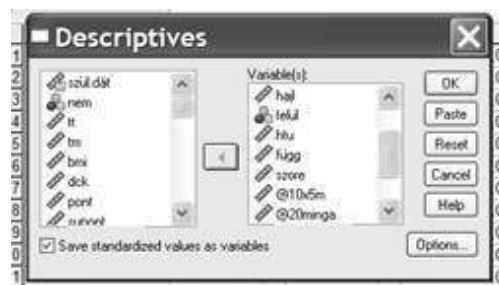
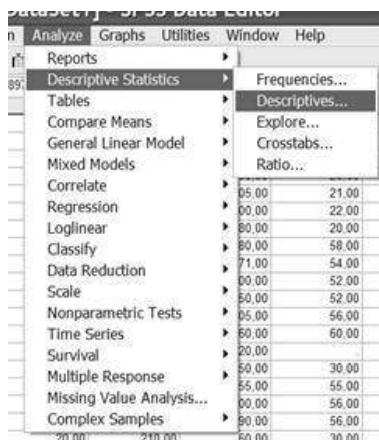
változóval. Ezek után újból hívjuk elő a „Compute” parancsot és az „If...” feltételes funkció használatával mind a 8 nyers pontszámot tartalmazó változónál korrigáljuk az esetleges negatív vagy 20-nál nagyobb értékeket (11. ábra, 12. ábra). Befejezőként a „compute” parancs újbóli segítségével kialakítható a „SUM” elnevezésű összesített pontszám (13. ábra).



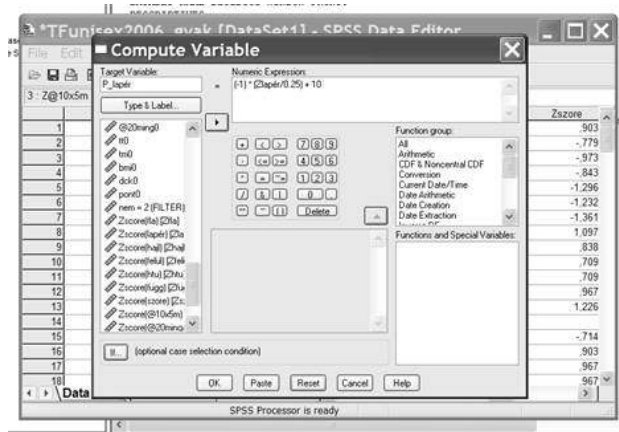
8. ábra: A nyers pontok kialakítása

1. táblázat: A nyers pontok sorba rendezése és a negatív érték 0-ra változtatása

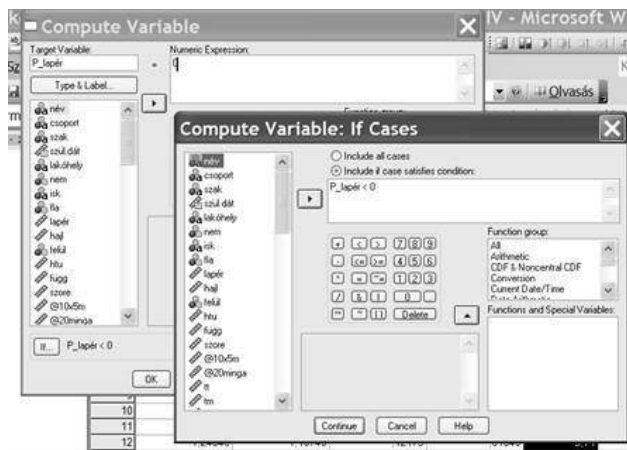
	53 NewVar7
1	0,00
2	1,63
3	2,58
4	3,21
5	3,53
6	3,84
7	4,16
8	4,47



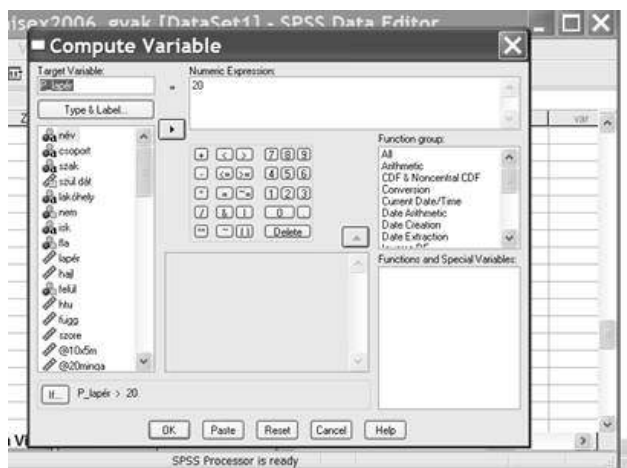
9. ábra: Standardizálás az SPSS-nél



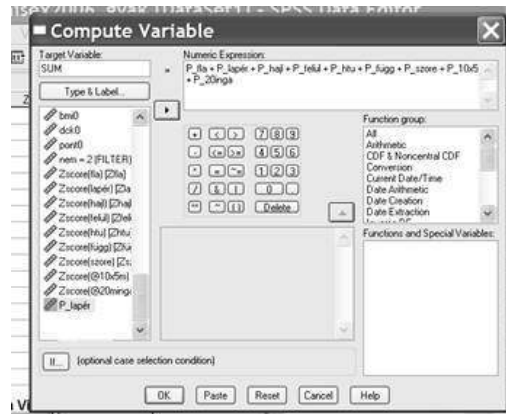
10. ábra: A nyers pontok kialakítása (SPSS)



11. ábra: A negatív értékek kiküszöbölése (SPSS)



12. ábra: A 20 feletti értékek kiküszöbölése (SPSS)



13. ábra: Az összesített pontszám kialakítása (SPSS)

Motoros tesztyüttesek értékelésének módszertani megközelítése az EUROFIT esetében

A több motoros próbából álló tesztyüttesek értékelése, a normarendszer (standardok) kialakítása számos módszertani és méréstani problémát vet fel. Az egyes tesztek (itemek) önálló értékelése helyett az összes teszt közös, együttes értékelésén - ún. „sumscore” elemzésén - lenne elvileg a hangsúly. Az egyes teszteknek tehát önállóságukat nagyrészt el kellene veszíteniük. A gyakorlatban azonban szinte fordított a helyzet, legtöbbször szinte „önálló életet” élnek az egyes tesztek, a közös értékelés normái háttérbe szorulnak, sokszor teljesen hiányoznak, vagy esetenként statisztikai megalapozottságuk megkérdőjelezhető. A megoldásra több lehetőség is kínálkozik, és természetesen nem létezik egyedül üdvözítő eljárás. A tesztek közös értékelése azonban végső soron pusztán technikai kérdés.

A Eurofit teszteredmények pontértékeinek meghatározási elveire a magyar kiadványban (Barabás 1993) csak rövid utalás és egy táblázat található. Bár ezen adatok korrektek, azonban a gyakorlati alkalmazhatóság érdekében némi értelmezésre szorulnak. A nehézkesség onnan ered, hogy táblázat 0-20 pont közötti, és igazából 21 osztályt ölel át. A pontozás logikájának megfelelően a jelzett percentilis határértékek a felső 10 osztályban az adott osztály alsó határát („-tól érték”), míg az alsó 10 osztályban az adott osztály felső határát („-ig érték”) jelentik. A táblázat szerkesztési alapelve a standardizált normális eloszlás, és az egyes osztályok 0,25 standard szórásnyi terjedelmet ölelnek át. Fentieknek megfelelően a pontértékek a

2. táblázat szerint alakulnak.

Az Eurofittal mért motoros teljesítményt az összpontszám jól jellemzi. A mindennapi alkalmazáshoz azonban az értékelésnek további lehetőségeire is szükség lehet. A legegyszerűbb az „átlagos pontszám” megadása, az összpontszámot elosztjuk a teljesített próbák számával. Szakszerűbb megoldásnak tartom az összpontszám percentilis értékének megadását, ami a hétköznapokban közérthetőbb. Mindenki megérti, ha azt mondom neki pl.: „Az Ön teljesítménye 72%-os a legjobbakhoz viszonyítva”. Természetesen az összpontszám eloszlása alapján minőségi kategóriák is kialakíthatók. Így például egy ötfokozatú, **egyenletes eloszlású** skála a vizsgálati anyagunkból (minden kategória 20% gyakoriságot foglal magába) a 3. táblázat és 8. ábra szerint. Vagy a másik megoldási lehetőség a **standardizált normális eloszlás alapján** (a percentilis határokat v.ö. a

2. táblázattal) a 4. táblázat és 9. ábra szerint alakítható.

2. táblázat: Az EUROFIT tesztekhez javasolt pontértékek, percentilisek és standard értékek

(Barabás A.: EUROFIT. Bp.1993. 66.p. és Sráb 1981. 532.p. alapján // Ozsváh 95.03.23. //)

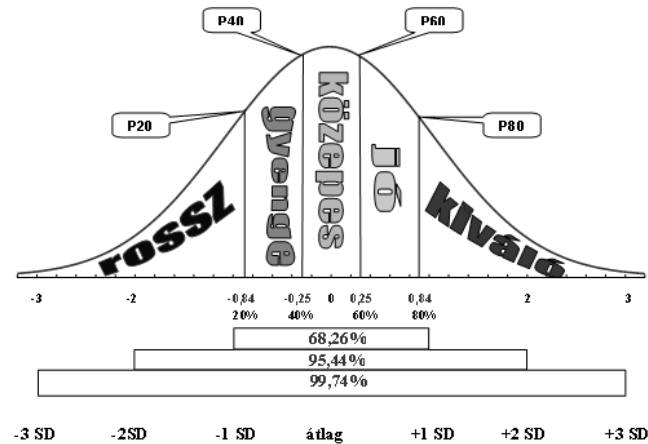
Pontozás logikája	Standard érték (u)	EUROFIT tesztérték	Percentilis (P) határértékek	Egy osztályon belüli százalék	% HELYESEN (PONTOSABBAN)	OSZTÁLY TERJEDELEM -tól	-ig
10	2,38	20	P99.1	0,9	0,91	99,10	100,00
9	2,13	19	P98.3	0,8	0,80	98,30	99,09
8	1,88	18	P97.0	1,3	1,30	97,00	98,29
7	1,63	17	P94.8	2,2	2,20	94,80	96,99
6	1,38	16	P91.5	3,3	3,30	91,50	94,79
5	1,13	15	P87.0	4,5	4,50	87,00	91,49
4	0,88	14	P80.9	6,1	6,10	80,90	86,99
3	0,63	13	P73.4	7,5	7,50	73,40	80,89
2	0,38	12	P64.6	8,8	8,80	64,60	73,39
1	0,13	11	P55.0	9,6	9,60	55,00	64,59
0		10	P45.01-54.99	10,0	9,99	45,01	54,99
-1	-0,13	9	P45.0	9,6	9,60	35,41	45,00
-2	-0,38	8	P35.4	8,8	8,80	26,61	35,40
-3	-0,63	7	P26.6	7,5	7,50	19,11	26,60
-4	-0,88	6	P19.1	6,1	6,10	13,01	19,10
-5	-1,13	5	P13.0	4,5	4,50	8,51	13,00
-6	-1,38	4	P 8.5	3,3	3,30	5,21	8,50
-7	-1,63	3	P 5.2	2,2	2,20	3,01	5,20
-8	-1,88	2	P 3.0	1,3	1,30	1,71	3,00
-9	-2,13	1	P 1.7	0,8	0,80	0,91	1,70
-10	-2,38	0	P 0.9	0,9	0,90	0,00	0,90

3. táblázat: Ötfokozatú minőségi kategóriák egyenletes eloszlás szerint

Osztályhatárok:	P80	P60	P40	P20	
Pont:	106-	97-105	89-96	76-88	-75
Minősítés:	kiváló	jó	közepes	gyenge	rossz
Relatív gyakoriság	20%	20%	20%	20%	20%

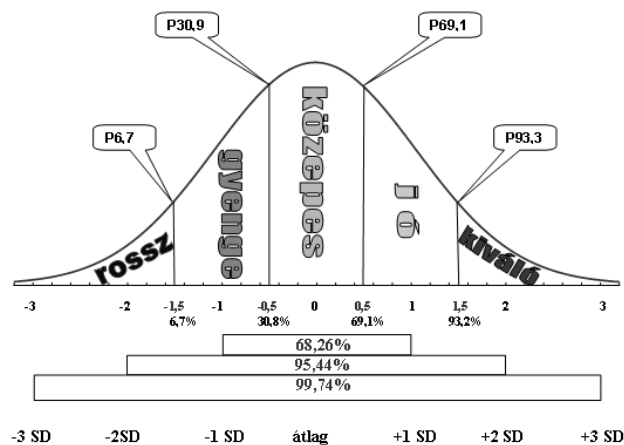
4. táblázat: Ötfokozatú minőségi kategóriák normális eloszlás szerint

Osztályhatárok:	P93,3	P69,1.....	P30,9	P6,7	
Pont:	117-	100-116	85-99	65-84	-64
Minősítés:	kiváló	jó	közepes	gyenge	rossz
Rel. gyak.	6,7%	24,2%	38,2%	24,2%	6,7%



5 egyenletes terjedelmű (20-20%) kategória
a hozzájuk tartozó z - értékekkel (Zscores) és percentilisekkel

14. ábra: Egyenletes eloszlás szerinti kategorizálás



5 kategória , kategóriánként 1 szórásnyi (z=1) terjedelem
a hozzájuk tartozó z - értékekkel (Zscores)

15. ábra: Normális eloszlás szerinti kategorizálás

A bemutatott értékelési rendszer a felmért adatok eloszlásán alapul. A 21 fokozatú skála persze önmagában is vitákra adhat okot. A 0,25 standard értékek szerinti elvi skálázás akár önkényes számmisztikának is tartható. A fokozatok növelésének vagy csökkentésének azonban nincs akadálya. Az összehasonlíthatóság ezzel együtt egységes „mértéket” kíván, és az Eurofit megoldása nem rossz. A skála eléggé széles tartományú és kellően érzékenynek tűnik. A gyakorlatban ott jelentkezik kisebb gond, ahol az eredeti mérési dimenzió szűk (pl. Flamingó egyensúly teszt). Az eredeti adatok eloszlásának ferdesége önmagában nem nagy

probléma, mert a pontérték táblázat nem a tényleges standard értékek, hanem a percentilisek alapján kerül kialakításra. (Azaz a tesztitem pontszámainak eloszlása már nem lesz ferde.)

Az értékelés központi eleme az összpontszám. A gyakorlatban az összpontszám mérési tartománya nem azonos a számtanilag összeadható, elvi maximális pontösszeggel. Az értelmezési lehetőségek megoldását ezúttal is a pontszám gyakorisági eloszlásának vizsgálata adhatja meg. Ezen túlmenően a kvalitatív értékeléshez egyenletes és (standard) normális eloszlás szerint is kialakíthatók kategóriák. A gyakorlatban elterjedtebb az egyenletes eloszlás szerinti kategorizálás. Ehhez képest a normális eloszlást követve a szélső kategóriában több mint felére csökken a gyakoriság, míg a középső kategóriákban nő a gyakoriság. Mindkét megoldás elfogadható. Személy szerint azonban az utóbbinak vagyok a híve, hiszen így ritkábbak, ezáltal nagyobb súlyúak a szélső kategóriák.

Irodalom

- Barabás A. (1993): EUROFIT a fizikai fitness mérésének európai tesztje. MTE és MKM kiadványa, Bp. 75 p.
- Barabás, A. – Fábrián, Gy. – Ozsváth, K. (1992): Motor Fitness investigation in Hungary by Eurofit tests. International Council for Physical Fitness Research (ICPFR) Symposium '92, Leuven 10-13. July 1992. Abstracts 37.
- Bös, K. (1988, 2001): Handbuch sportmotorischer Tests. Verlag für Psychologie C.J.Hogrefe. Göttingen-Toronto-Zürich 1988. 521 p.
- COUNCIL OF EUROPE (1982): Report of the 4th European Research Seminar on Testing Physical Fitness. Strasbourg.
- Freedman, D. – Pisani, R. – Purves, R. (2005): Statisztika. Typotex Kiadó, Bp. 809 p.
- Hajtman B. (1968, 1971): Bevezetés a matematikai statisztikába pszichológusok számára. Akadémiai Kiadó, Bp.
- Kemény S. – Deák A. – Lakné Komka K. – Vágó E.(2004): Statisztikai elemzés a STATISTICA programmal. Műegyetemi Kiadó, Budapest.
- Ozsváth K. (1993): Értékelési lehetőségek az „EUROFIT” tesztrendszerrel. A Budapesti Tanítóképző Főiskola tudományos közleményei XIV. 166-173.p.
- Ozsváth K. (1995): Types of motoric skills by Eurofit tests. International Congress „Image of sport in the world”. German Sport University Cologne, 1995.11.1-5. Abstract Volume 35.p.
- Ozsváth K. (1998): Motoros tesztyűttesek értékelésének módszertani megközelítése az Eurofit példáján. Sporttudomány. 1. sz. 9-13. o.
- Ozsváth K. (1999): Motoros típusok és az Eurofit. III. Országos Sporttudományi Kongresszus II. kötet. MSTT Budapest. 88-92.p.
- Ozsváth K. (1999): The types of motoric and Eurofit tests. Actes du congres international de l' ASEP, Neuchatel 1998. (Ed.: J.C. Bussard / F. Roth) 305-309. p.
- Ozsváth K. (2000): BTF hallgatók fizikai jellemzői a testi alkalmassági vizsgák és erőnléti felmérések tükrében. Ezredforduló, műveltségkép, kisgyermekkorú nevelés. Trezor Kiadó, Budapest. 227-234.p.
- Ozsváth K. (2003): Defining Motor Skill Set Types on the Basis of Two Test Systems. The 8th Annual Congress of the European College of Sport Science, Salzburg, 9 - 12 July 2003, Book of Abstracts (Ed.: Müller, E., etc.) Institute of Sport Science, University of Salzburg 420.p.
- Pintér J. – Ács P. (2007): Bevezetés a sportstatisztikába. Dialóg-Campus Kiadó, Budapest-Pécs. 164 p.
- Simons, J.- Renson,R. (1982): Report of the 3rd European research seminar on the evaluation of motor fitness. Leuven.
- Simons, J.- Renson,R.(Eds.) (1982): Evaluation of motor fitness. Leuven. 151-168.p.
- Sváb J. (1979): Többváltozós módszerek a biometriában. Mezőgazdasági Kiadó, Bp. 222 p.
- Sváb J. (1981): Biometriai módszerek a kutatásban. Mezőgazdasági Kiadó. Budapest.
- Szabó T.-Frenkl R. (1997): Testösszetétel, fitness. In: Felsőoktatás, értelmiség, egészség. (Szerk.: Som F.) MEFS, Budapest. 17-50.p.
- Székelyi M.-Barna I. (2005): Túlélőkészlet az SPSS-hez. Többváltozós elemzési technikákról társadalomkutatók számára. Typotex Kiadó , Bp. 453 p.

SZOCIÁLPEDAGÓGIA SZEKCIÓ

SOÓS Zsolt

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

Szakmai értékek versus anyagi érdekek Gondolatok a szociális alapszolgáltatási rendszer fejlődéséről

Bevezetés

Napjaink társadalmi, gazdasági, közszolgáltatási rendszerbeli, családi stb. válságaitól sújtott, anómiás időszakában egyre sürgetőbb feladat az értékek, jelen tanulmányban a szociális munka szakmai értékeinek tisztázása, s egyben annak feltérképezése, vajon mennyiben érvényesülnek szakmai értékeink a jelenlegi szociális alapszolgáltatási rendszerben. Vajon ezen értékek és a szakmai célok megvalósítása, vagy valami más, példának okáért a fenntartói és szolgáltatói anyagi érdekek mozgatták, mozgatják elsődlegesen e rendszer fejlődését. Tanulmányomban elsősorban e kérdést kívánom megválaszolni.

A szociális munka rövid és hosszú távú céljai

Azon alapszolgáltatási rendszerek működtetésében, amelyekben szociális munkát végeznek, kitüntetett célként kell megfogalmazódnia a prevenciónak, vagyis olyan tevékenységek végzésének, szolgáltatások nyújtásának, amelyek segítségével megelőzhető bizonyos problémák kialakulása.

Amennyiben azonban valamely probléma kialakulását nem sikerül megelőzni, a segítő kapcsolat evidens rövidebb távra szóló célja, hogy a problémával küzdőnek segítsünk az adott probléma megoldásában. A távlati cél viszont ennél rendszerint messzebbre mutat, az esetek jelentős részében a hosszú távú cél az, hogy a kliens képessé váljon az önálló problémamegoldásra, képessé váljon az egyes problémák megoldását segítő erőforrások mozgósítására. A szociális munka legfontosabb értékeinek alkalmazása elősegíti e célok, kiváltképp a hosszú távú cél elérését.

A szociális munka kitüntetett értékei

A széles szakmai konszenzussal elfogadott szakmai etikai kódex (2005) a segítő hivatásban a toleranciát, a humánusmot, az önkéntesség elvén keresztül megvalósuló szabadságot, az azonos bánásmódon keresztül érvényesülő egyenlőséget és a szolidaritást tartja feltétlenül követendő értékeknek. A következőkben ezen értékről, és megvalósulásukról írok.

Tolerancia: A mássággal szembeni türelem, a másság elfogadása. A szociális szakember gyakran találkozik a középosztályi, polgári életviteltől eltérő életvitelt folytató, másféle értékeket valló emberekkel, gyakran dolgozunk együtt olyanokkal, akiket a társadalmi többség kevésbé fogad el, akikhez a lakosság jó része előítéletesen viszonyul. Példának okáért ide sorolhatóak a hajléktalanok, a szenvedélybetegek, vagy akár a romák. Szociális szakemberként minden ember méltóságát tiszteletben kell tartanunk, s a beavatkozásunkat senkitől nem tagadhatjuk meg, s annak módját nem befolyásolhatja a kliens személye. A példa kedvéért, teljesen mindegy, hogy a segítséget kérő, egy válni készülő orvos, vagy hajléktalan, vagy szegény roma fiatal, az első találkozáskor ugyanúgy be kell hívnunk a szolgálathoz, ugyanúgy hellyel kell kínálnunk, s ugyanolyan koncentrációval kell meghallgatnunk.

Humánus: Emberközpontúság, emberbarátság, ami segítő hivatás esetén magától értetődő „követelmény”.

Szabadság: Annak elfogadása, hogy az egyén jogosult saját életéről dönteni, feltéve, ha e döntés másokat nem veszélyeztet. Mindez elsősorban a szociális szakemberrel való együttműködés jellegében, annak önkéntességében nyilvánul meg. E „negatív” (liberális)

szabadságértelmezést, ami a külső korlátoktól való mentességek jelenti, amely értelmezés további jellemzője, hogy a modern demokratikus rendszerekben csupán a klasszikus polgári (pl.: tulajdonlás, vallás, szólás, sajtó stb. szabadságok) és politikai (pl.: választás és választhatóság, szervezkedés szabadsága) szabadságjogok biztosítását tartja fontosnak, a szakmában kiegészíti egy „pozitív”, a szociális szabadságjogok fontosságát is hangsúlyozó értelmezés. A két értelmezés különbsége abban áll, hogy ezen utóbbi értelmezés szerint nem csupán az a fontos, hogy az adott személy maga dönthessen életéről, gyakorolhassa polgári és politikai szabadságjogait, hanem az is, hogy rendelkezzen olyan életfeltételekkel, hogy élete kiteljesedhessen, hogy valóban élni tudjon jogaival. Maslow (1970) szükségletrendszere alapján magától értetődő, hogy a szegényebb rétegek kevésbé élnek választójogukkal, hiszen esetükben a mindennapi létfenntartás is gondokba ütközik. Többek között ezért is fontosak a hátrányosabb helyzetűeket célzó támogatások. S hogy mi következik mindebből a szociális munka vonatkozásában? Az, hogy valamennyi kliensnek meg kell adni a szabadságot arra is, hogy szükség esetén segítséget kérjen és kapjon a társadalomtól, a szociális intézményektől és szakemberektől, de az is, hogy a segítő kapcsolat során a fontosabb döntések meghozatalának joga a kliens kezében kell maradjon.

Egyenlőség: A szélsőséges társadalmi egyenlőtlenségek elutasítása, a társadalmi egyenlőtlenségek csökkentésére való törekvés a szociális munka fontos értéke. Hangsúlyozandó azonban, hogy többféle egyenlőségtípus létezik, legtöbbször egyenlőségen klasszikusan az esélyegyenlőség biztosítását értik, azt, hogy származástól, társadalmi helyzettől, nemtől stb. függetlenül mindenkinek ugyanolyan esélyeket kell biztosítani az oktatásban, a munkaerőpiacon és más területeken. Mindez arra vezethető vissza, hogy ezen értékeket zászlajukra tűző polgári forradalmak a születési előjogokra épülő feudalizmus ellen küzdöttek. Az esélyegyenlőséget biztosító polgári demokráciákban azonban nyilvánvalóvá vált, hogy az egyenlő esélyek biztosítása önmagában nem csökkenti a társadalmi egyenlőtlenségeket. Elég csupán arra gondolnunk, hogyan befolyásolja a családi háttér a gyermekek továbbtanulását. Egy budapesti értelmiségi családból származó gyermeknek ma sokszorosan több esélye van arra, hogy orvos, ügyvéd, esetleg tudós váljék belőle, mint egy hátrányos helyzetű vidéki családban felnővőnek. Éppen ezért a szakma a feltételek egyenlősítését, s ezáltal a kimenetek egyenlőbbé tételét tartja alapvetően fontosnak, hiszen ez csökkentheti a társadalmi egyenlőtlenségeket. Megemlítenéd azonban, hogy a fenti célok elérése érdekében gyakran alkalmazott „pozitív diszkriminációnak” is vannak hátrányai, a legnagyobb az, hogy nem kellő gondossággal alkalmazása esetén szembeállíthat egymással társadalmi csoportokat. Példa lehet erre az Amerikai Egyesült Államok felsőoktatásában korábban viszonylag széles körben alkalmazott azon gyakorlat, hogy hátrányos helyzetű színesbőrűek alacsonyabb felvételi pontszámokkal kerülhettek be bizonyos „elit” szakokra (pl.: orvosképzés), mint a fehérbőrűek. Azonkívül, hogy a képzésbe bekerülő színesbőrű felvételizőknél magasabb pontszámot elérő, ám a képzésből mégis kimaradó fehérbőrűek pereket indítottak e gyakorlat ellen, annak az előbbinél nagyobb hátránya, hogy a kimaradók nem a döntéshozókat, hanem a „rosszabbul teljesítő, a helyüket mégis elvevő” színesbőrűeket okolták, ami evidens módon jelentős feszültségforrást jelent a két társadalmi csoport tagjai között. Hasonló helyzet játszódott le Magyarországon a faluszéli cigánytelepek felszámolását és a hátrányos helyzetű romák felzárkóztatását megcélzó „C” lakásépítési program kapcsán. A programban érintett falvak nem roma lakói a mai napig sérelmezik ezen eljárást, aminek keretében „az ő gyermekeiknek nem épített lakást az állam”. E problémák azonban legalább is csökkenthetőek a pozitív diszkrimináció gondos alkalmazása során. A példa kedvéért, aligha háborít fel tömegeket, ha a hátrányos helyzetű családokban élő gyermekek ingyen felzárkóztató oktatásban részesülhetnek, mint ahogy a magyarországi felháborodást is csökkenthette volna annak kiemelt hangsúlyozása, hogy ezen „C” lakásokat többnyire nem ingyen, hanem hitelre kapták meg a cigány családok.

Szolidaritás: Az egy közösségben élők összetartozását fejezi ki, azt, hogy annak tagjai képesek személyes áldozatot hozni a közösségért, egymásért, s tudják, hogy ők maguk is számíthatnak a közösség segítségére (azaz egyenlő helyzetű emberek érdekeken alapuló közösségről van szó). Az érdekközösség természetesen nem „csupán” kisebb közösségek, hanem állam- és nemzetközösségi szinten is érvényesülhet. E szintér kapcsán elmondható, hogy az állam bizonyos fokig felelős polgáraiért, a segítséget kérők megsegítése e vonatkozásban a társadalmi szolidaritás érvényre juttatásának egyik lehetséges formája.

A szociális alapszolgáltatási rendszer II. Világháború utáni fejlődése

A szocializmus időszakában jelentős változtatások történtek a közszolgáltatásokban, a rendszer egészét a diktatórikus, állami tulajdonon alapuló szocialista berendezkedéshez igazították. 1949-ben került sor a sztálini típusú Alkotmány (1949. XX. tv.) elfogadására, amely jogszabály 30§-a értelmében a megyei, a járási, a városi, a községi és a városi kerületi tanács *az államhatalom helyi szerveinek minősültek*, vagyis egy dekoncentrált, hierarchikus rendszer alakult ki, *amelyben a magasabb szintek közvetlenül irányították a végrehajtó hatalom részének tekintett alsóbbakat*.

A közszolgáltatások, ezen belül a *szociális szolgáltatások* rendszerére döntő hatást gyakorolt, hogy az adott időszakot a politikai alrendszer kiemelt prioritása jellemezte. E rendszerben a privát tulajdonon kívül (amit az állampolgárok szintén csak korlátozott mértékben birtokolhattak), gyakorlatilag megszűnt a magántulajdon, s az egyes problémák kezeléséhez szükséges anyagi erőforrások is az állam kezébe kerültek. Így a szociális problémák kezelésének szinte kizárólagos letéteményesévé az állam vált, amely segítségnyújtási lehetőségét a pártvezetés a politikai rendszer megszilárdítására használta fel. Paternalisztikus támogatási rendszert alakítottak ki és működtettek, amelyben a szociálpolitikai juttatások nem szerzett jogként, hanem a „jótékony állam” adományaként jelentek meg. Mindazonáltal a politikai vezetők mindvégig hangsúlyozták a szocialista berendezkedés elsődlegességét, azt, hogy annak inherens sajátossága, hogy abban minden szociális probléma megoldódik, s ezért önálló szociálpolitikai rendszerre sincs szükség. Ebből következően megszüntették a Népjóléti Minisztériumot, a szociális problémák többségének kezelése pedig a Társadalombiztosításhoz (a továbbiakban TB), valamint az Egészségügyi Minisztériumhoz került. A TB rendszer központi, általános problémamegoldó szerepe *elvieken* bizonyos mértékben elfogadható volt, hiszen az állam - ismét csak *elvieken* - teljes foglalkoztatást garantált, így *szinte* valamennyi állampolgár vagy saját jogon, vagy családtagjai révén biztosítási jogviszonyban állt. Mindennek eredményeképpen a szociális problémák megoldásában a TB rendszer vált központi szereplővé, ám a szerzett jogosultságokat az államvezetés továbbra is a szocialista állam „ajándékaként” jelenítette meg. Mindeközben a segélyezés szerepe fokozatosan csökkent, hiszen a politikai szólamok szintjén a szocializmusban megszűnt a szegénység, így bármilyen segély megadására csak valamely demográfiai okból (születés, halálozás, házasságkötés) kerülhetett sor (Ferge 1989). A szinte kizárólagos állami szerepvállalás másik oka, hogy elsősorban az adott diktatórikus politikai berendezkedés védelme érdekében, nem „csak” az egyházak működését, hanem a civil kezdeményezéseket is jelentős fokban korlátozták. Ennek következtében szinte teljesen megszűntek a nem állami szociális szolgáltatások is, így *a szociális szolgáltatási rendszer kiépültsége meglehetősen alacsony fokú volt*.

A jelen és a közelmúlt

Az előzőek okán tehát ezen időszak kezdetén a szociálpolitikai rendszert a paternalista jellegű, centralizált közszolgáltatások túlsúlya, a non- és forprofit szolgáltatók szinte teljes hiánya jellemezte, miközben *a szolgáltatási rendszer egésze, különösen a legkisebb falvakban, meglehetősen kiépítetlen volt*. A helyzetet tovább nehezítette, hogy a

rendszerátváltást követően tömegesen jelentek meg állami beavatkozást igénylő, ekkor Magyarországon *ismét* új típusúnak tekinthető problémák (hajléktalanság, munkanélküliség stb.). A fentiekből következően új típusú szociálpolitikai ellátórendszert kellett - méghozzá nagyon rövid idő alatt - kialakítani. A szakmai kívánalmak mellett azonban az új típusú ellátórendszer kialakítását nagyban meghatározták az ország gazdasági lehetőségei¹ és a centralizált szocialista diktatúra lefojtottságából szabadulni akaró lakosság *akkori* elvárásai. Ezek az elvárások ráadásul egybeestek az 1990-es évek „mainstream” irányzatának számító neo-liberális paradigma *egy* elveivel, a deregulációval és a decentralizációval, a szociális szolgáltatási szektorban pedig, a szubszidiaritás és a jóléti pluralizmus elveinek fokozottabb érvényesítésének igényével (Ferge 1995).

A fenti hatásoknak és igényeknek megfelelően módosították az Alkotmányt (1990. évi XXIX. tv.) s alkották meg a Helyi Önkormányzatokról rendelkező 1990. évi LXV. törvényt. A települési önkormányzatoknak szinte totális önállóságot biztosító szabályozások mellett, a települések közszolgáltatási rendszerének fejlődését *a közfeladatok finanszírozásának megváltozása* is jelentősen befolyásolta. Ahogy Hoffman István (é.n.: 25) fogalmaz: „A megyeellenes légkörben² felszámolták a *megye pénzelosztó szerepét*. A normatív támogatások rendszerével a finanszírozási rendszer kizárólagos meghatározójává az *Országgyűlés* vált. [...] A normatív finanszírozási rendszerben az Országgyűlés az egyes *intézmények fenntartásához* járul hozzá. A támogatások általában az intézmények kiadásainak 65-75%-át fedezik. A térségi jellegű szolgáltatás esetén is a fenntartó csak a normatívát kapja meg, a többi forrást az önkormányzatoknak saját bevételeiből kell finanszíroznia. Különösen problémás, ha a térségi feladatot települési (jellegzetesen városi) önkormányzat lát el. A térségi szolgáltatásban ugyanis nemcsak a fenntartó önkormányzatok lakosai részesülnek, hanem a térség más településeinek polgárai is. Azok – mintegy »potyautasként« – ingyen részesülnek a közjavakból, hiszen a fenntartás terhei nem nehezeden rájuk, s nem is érdekük, hogy társuljanak [...]»

A fentiek hatására a kistélepülések rendszerint a korábbi mikro-térségi intézményi együttműködéseiket is felszámolták, s kialakították saját régóta vágyott iskolájukat, fejlesztették orvosi ellátásukat. E törekvéseket a rendszerváltás utáni időszak első kormánya gyakran fejlesztési források biztosításával is ösztönözte, ami számos kistépülésen jelentős infrastrukturális fejlődést, ám egyben elaprózódott közszolgáltatási rendszert eredményezett (Ladányi – Szelényi 2005; Hoffman é.n.). Ugyanakkor más, kevésbé széles, vagy éppen kevésbé jó érdekérvényesítő képességű rétegeket célzó kulturális vagy szociális szolgáltatások helyben nem jöttek létre, esetenként a korábban működők is megszűntek (pl.: házi segítségnyújtás), míg más, a környékbeli városok vagy nagyközségek által működtetett szolgáltatásokat, a falvak lakói gyakran települési hozzájárulás nélkül vehettek és vehetnek igénybe.

Jelentős részben éppen a szociális szolgáltatási rendszerben tapasztalható hiányok és a hozzáférési esélyegyenlőtlenség problémájának orvoslása érdekében, 1993-ban kodifikálták a helyi önkormányzatokat egyes szociális szolgáltatások működtetésére is (igaz, csupán elviekben) kötelező, az „Egyes szociális ellátásokról és a szociális igazgatásról” rendelkező

¹ A forráshiány mellett az ország romló gazdasági teljesítménye és pénzügyileg kiszolgáltatott helyzete emelhető ki, hiszen a meglévő állami hitelek törlesztése mellett az átalakulás költségeit is finanszírozni kellett, ami újabb hitelek felvételét tette szükségessé. Ugyanakkor éppen a rossz gazdasági körülmények miatt, az ország csak azon nagy nemzetközi szervezetek (World Bank, IMF) pénzeszközeire számíthatott, amelyek neo-liberális elvek megvalósítását, s a szociálpolitikai célú kiadások csökkentését ködtötték ki az általuk folyósított kölcsönök biztosításának feltételeként.

² A szocialista rendszer utolsó, hanyatló időszakában a központi vezetők hatalma csökkent, ám a megyeieké ezzel párhuzamosan nőtt, s ezen – a hatalmukkal nem ritkán visszaélő – vezetők, s ezzel együtt a megyei szint vált leginkább a régi rendszer hatalmi önkényének szimbólumává, a szocializmus utolsó megszüntetendő „bástyájává” (Hoffman é.n.: 24).

1993. évi. III. törvényt. Ez azonban nem minden településen eredményezett javulást, sőt, az önkormányzatok romló gazdasági helyzetével párhuzamosan a legkisebb falvakban folytatódott egyes szolgáltatástípusok felszámolása, miközben - részben a differenciált feladattelepítésből is következően - a nagyobb települések többségében újabb és újabb szolgáltatások váltak hozzáférhetővé (Korintus – Hodosán – Papházi – Rácz – Szombathelyi 2002).

A fentiek eredményeképpen a jelenlegi alapszolgáltatási rendszer számos problémával küzd, amelyeket a területi korlátok szükségessége miatt csak röviden, felsorolásszerűen mutatok be:

- a rendszerben, különösen a kistelepüléseken jelentősek a szolgáltatási hiányok,
- ha mégis vannak szolgáltatások, azok gyakran kevésbé kihasználtak, s azokban gyakran nem szakembereket alkalmaznak, ebből következően e rendszer-elem pazarlóan működik, s nem képes megfelelő minőségű szolgáltatás nyújtására,
- mindeközben a nagyvárosokban egyes szolgáltatók párhuzamosan is hozzáférhetőek, ami ismételt pazarlást eredményez,
- a szolgáltatások tartalmában óriási különbségek vannak (nincsenek kötelező minimális ellátási standardok),
- a kis, forrás és szakemberhiánnyal küzdő szolgáltatók kevésbé tudnak pályázati forrásokat, különösen uniós forrásokat becsatornázni,
- a kistérségi szintű szolgáltatási koncentráció gyakran csupán formálisan, „papíron” történt meg, ami nem javított a hatásosságon, viszont a kiegészítő normatíva nyújtásán keresztül a rendszer még pazarlóbbá és hatékonytalanabbá vált,
- mindezek okán e (pazarló) rendszerben jelentős egyenlőtlenségek vannak a szolgáltatásokhoz való hozzáférésben, ennek eredményeképpen e szolgáltatások kevésbé képesek hozzájárulni a hátrányos helyzetű rétegek, különösen a falvakban élők kirekesztődésének megelőzéséhez, a már kialakult kirekesztettség oldásához.

A jelenlegi problémák – a „torz” szolgáltatásfejlődés fő okai

Egyes szakértők (Ágh - Németh 2004) szerint *e problémák elsődlegesen a települési elaprózódottságra, s az ebből következő erőforráshiányra vezethetők vissza.*

Más szakértők szerint - ideértve a szakminisztérium (Önkormányzati és Területfejlesztési Minisztérium) tárgykörben korábban felelős közigazgatási vezetőjét, Peresztegi Gergelyt is - az *elaprózódottság mellett* más okai is vannak a fenti problémáknak. Az egyik alapvető közismert ok, hogy „a szociális szolgáltatások nem tekinthetők az önkormányzatoknál érzékeny területnek” (Peresztegi: interjúrésztlet 2007). A másik ok az ágazat részben diszfunkcionálisnak tekinthető szabályozása (túlzó, irreális szolgáltatásműködtetési kötelezések) és a sokáig, s egyes szolgáltatásokban ma is fennálló kapacitásszabályozás hiánya. E diszfunkcionális szabályozás miatt alakulhatott ki olyan szociális szolgáltatási rendszer, amelyben a valós szükségletekre koncentrált szolgáltatások helyett (pl.: szociális étkeztetés, házi segítségnyújtás), a szűkös forrásokat más, anyagilag rentábilisabban fenntartható szolgáltatások (pl.: támogató szolgáltatás, közösségi ellátások) működtetésére használják fel, méghozzá úgy, hogy azokban viszont egyes nagyobb településeken, párhuzamos és pazarló kapacitások alakultak ki. Ráadásul e rendszerben - végtelen forrásokat feltételezve - korlátlanul lehetett, s egyes szolgáltatások esetében lehet ma is, továbbnövelni a kapacitásokat.

Győri Péter és Mózer Péter (2006: 3) a radikális decentralizáció következtében kialakult szolgáltatási problémáknak a *kezelési módját, a bizonyos feladatokat ellátására való (a helyi*

szükségletektől független) általános kötelezést és ennek normatív finanszírozását tartja a gondok fő okának. Ennek eredményeképpen ugyanis „hihetetlenül elburjánzott a szolgáltatások központi szabályozása, s egyre több szociális szolgáltatásra kiterjedt azok központi normatív finanszírozása. A jelentős szükséglet-kielégítési problémákat, hiányokat pénzbeli támogatások helyett néhány szolgáltatás működtetésével próbálták meg (látszat)orvosolni, s ez a hangsúly-eltolódás máig jelen van mind a szabályozás, mind a finanszírozás terén. (Ennek egyik oka szintén a relatív forráshiány, de jól megfigyelhető a szabályozásban-szolgáltatásban-kapcsolódó intézményekben érdekelt lobbik jelentős befolyása is e folyamat ilyen alakulása során.)” *A szerzőpáros szerint tehát a jelenlegi szabályozási rendszer alkalmatlan a fő gondok orvoslására, valamint sokkal inkább a szolgáltatásokban és a kapcsolódó rendszerekben dolgozók, mint a segítségre szorulókat érdekeit szolgálja.*

Problémakezelési kísérletek

A fenti problémák kezelése érdekében az elmúlt években több változtatás történt – ideértve különösen a közszolgáltatások kistérségi koncentrálását előmozdító reformot –, ám ezek eredményei csak részlegesek, sőt, a „kistérségi reform” inkább mélyítette a problémákat.

A szolgáltatási rendszernek az elmúlt évekbeli - már az említett beavatkozásokat követő - továbbfejlődését, azt, hogy mely területeken következett be kapacitásnövekedés, az ÁSz (2007: 13) vizsgálata szerint ezen időszakban is: „nagy mértékben a normatívához való hozzájárulás határozta meg, aminek eredményeképpen az ellátottsági mutatókban egyenlőtlenségek alakultak ki, továbbá a finanszírozott kapacitások bővülésének nem volt korlátja”. A 2005. és a 2006. évi adatok tényszerűen megerősítik, hogy a legjelentősebb, számos esetben a valós szükségletektől elszakadó kapacitásbővülés *a támogató szolgáltatásokban, a közösségi ellátásokban és a jelzőrendszeres házi segítségnyújtásban* következett be. Különösen dinamikusan növekedett e szolgáltatásokban a nonprofit, az utolsóként említettben pedig az eredetileg forprofit, majd a kedvezőbb finanszírozás megszerzése érdekében Kht-vá alakított³ fenntartók száma (ÁSz 2007). Míg e szolgáltatások működtetése egyre „népszerűbbé” vált a fenntartók körében, más szolgáltatásokban, különösen a házi segítségnyújtásban, a mai napig jelentősek az ellátási hiányok (ÁSz 2007).⁴ E szolgáltatások között döntő különbség, hogy míg a házi segítségnyújtásban a fenntartó a szolgáltató által *ténylegesen ellátott kliensek* (vagyis az elvégzett munka) arányában kap normatív támogatást, valamint a szolgáltatási díjbevételek is ezzel arányosak, addig az említett három szolgáltatásban „a támogatás igénybevétele és elszámolása nem függ a tényleges ellátotti létszámtól, a normatív állami hozzájárulás felhasználásának hatékonysága és eredményessége adatok hiányában nem minősíthető” (ÁSz 2007: 31). Ráadásul a tapasztalatok alapján úgy tűnik, az e szolgáltatásokra biztosított normatívák elegendőek, sőt, az esetek többségében meg is haladják a működtetésükhöz szükséges kiadásokat, vagyis alkalmasak profittermelésre, vagy egy nagyobb, egyidejűleg többféle szolgáltatást működtető önkormányzati fenntartású intézmény esetében arra, hogy a kapott normatívából más célokra csoportosítsanak át.

A fenti, a szakmánkról, legalábbis a benne működő szolgáltatók egy részéről nem a legkedvezőbb képet mutató tendenciák neutrálisan úgy értékelhetőek (ha egyáltalán lehet ilyen kérdésekhez neutrálisan viszonyulni), hogy *a piaci logika, vagyis a minél kisebb ráfordítással minél nagyobb profit elérése, a szociális szektorban is döntő mozgatórugónak*

³ Míg a forprofit szolgáltatók a szolgáltatáshoz nyújtott állami normatíva csupán 30, addig a Kht-k annak 100%-ára jogosultak.

⁴ E tekintetben elgondolkodtató, hogy a bentlakásos intézményekbe kerülő idősök 70%-a a bekerülés előtt nem részesült házi segítségnyújtásban, vagyis a szakosított ellátást nem előzte meg az alapellátás (P.I. 2007/á/2).

bizonyult, s vélhetően mindaddig annak bizonyul majd, ameddig e szempontok fokozott érvényesítésére egyes szolgáltatások esetében lehetőség adódik.

Konklúzió

A szakmai értékek versus anyagi érdekek „csatában” szakmánk sajnálatosan és súlyosan vesztesre áll. Aligha vigasztaló, hogy ezen anómiás állapotok a társadalmi élet minden más területét is jellemzik, hiszen a szociális munka gyakorló elviekben elsődlegesen mások megsegítését választják céljuknak. A szociális munka azonban csakis akkor művelhető eredményesen, ha annak gyakorlója nem szakmának, hanem hivatásának tekinti a segítségnyújtást. Mindebben természetesen nekünk, a képző intézmények képviselőinek is megvan a saját felelőssége, és remélhetőleg e helyzetről előre mozdító szerepe is.

Irodalom

- A szociális munka etikai kódexe. Budapest: (Szociális Szakmai Szervezetek), 2005.
- ÁGH Attila: Hány Magyarország lesz itt? (2007.08.03.) www.mozgovilag.hu/2003/01/13jan.htm (é.n.)
- ÁGH Attila, NÉMETH Jenő (szerk.): Kistérségek kézikönyve. Bp.: MKI, 2004.
- Állami Számvevőszék Önkormányzati és Területi Ellenőrzési Igazgatóság: *Jelentés a helyi önkormányzatok szociális alapszolgáltatási tevékenységének ellenőrzéséről.* 2007/0719.
[http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/ABAF650B33C31A3C125731D00204E18/\\$FILE/0719J000.PDF](http://www.asz.hu/ASZ/jeltar.nsf/0/ABAF650B33C31A3C125731D00204E18/$FILE/0719J000.PDF) A letöltés dátuma: 2007.09.17.
- ANDORKA Rudolf: Szociológia. Bp.: Osiris, 1997.
- FERGE Zsuzsa: *Az átmenet társadalma.* In Landau Edit (szerk): *Az államtalanítás dilemmái: szociálpolitikai kényszerek és választások.* Bp: Aktív Társadalom Alapítvány, 1995. p. 344–364.
- FERGE Zsuzsa: *Az átmenet társadalma.* In Landau Edit (szerk): *Az államtalanítás dilemmái: szociálpolitikai kényszerek és választások.* 344 – 364. Budapest: Aktív Társadalom Alapítvány, 1995.
- FERGE Zsuzsa: *Fejezetek a magyar szegénypolitika történetéből.* Bp.: Magvető, 1989.
- FRÜCHT Pál: *Kistérségi koncepció.* (2007.05.12.) http://www.b-m.hu/idea/TANULMÁNYOK_tan4.doc (é.n.)
- GYÓRI Péter, MÓZER Péter: „A tékozló koldus ruháit szaggatja.” (2006.09.15.) <http://gyoripeter.fw.hu> (2006)
- HOFFMANN István: *A közszolgáltatások nyújtása az ezredfordulón – különös tekintettel a kistérségi szolgáltatásokra.* (2007.05.12.) http://www.b-m.hu/idea/TANULMÁNYOK_szolg.doc (é.n.)
- KORINTUS Mihályné, HODOSÁN Rózsa, PAPHÁZI Tibor, RÁCZ Andrea, SZOMBATHELYI Szilvia: *A szociális és gyermekjóléti alapellátások helyzetének áttekintése.* In *Kistérségi hátrányok – alapellátási nehézségek.* Bp.: NCSSZI, 2002. p. 7-46.
- LADÁNYI János, SZELÉNYI Iván: *Az újrakörzetesítés társadalmi ára.* In *Kritika*, 2005. január, p. 2-5.
- MASLOW, Abraham T.: *Personality and motivation.* New York: Harper and Row, (2nd ed.), 1970.
- SOÓS Zsolt: *A szociális munka alapjai.* Pécs: Comenius Bt, 2005.

Felhasznált jogszabályok és Parlamenti Jegyzőkönyvek (irományok)

- A 2006. évi CXXVII. tv. a Magyar Köztársaság 2007. évi költségvetéséről.
- A 2005. évi CLIII. tv. a Magyar Köztársaság 2006. évi költségvetéséről.
- 65/2004. (IV.15.) Korm. rendelet a többcélú kistérségi társulások 2004. évi támogatása mértékének, igénylésének, döntési rendszerének, folyósításának és elszámolásának részletes feltételeiről.
- 1993. évi III. tv. a szociális igazgatásról és szociális ellátásokról.
- 1990. évi LXV. tv. a helyi önkormányzatokról.
- 1990. évi XXIX. törvény a Magyar Köztársaság Alkotmányának módosításáról.
- 1949. évi XX. törvény a Magyar Népköztársaság Alkotmánya
- Parlamenti Információs Rendszer (P.I 2007/á/2): A T/3449. számú, az egyes szociális tárgyú törvények módosításáról szóló törvényjavaslat általános vitájának folytatása és lezárása.
http://www.mkogy.hu/internet/plsql/ogy_naplo.naplo_fadat_aktus?p_ckl=38&p_uln=90&p_felsz=83&p_felszig=227&p_aktus=10 A letöltés dátuma: 2007.10.08.

RÁKÓ Erzsébet
DE Gyermeknevelési és Felnőttképzési Kar, Hajdúböszörmény

Értékek a gyermekvédelem rendszerében

Szöllősi Gábor (2001) szerint a gyermekvédelem felfogható a szociálpolitika sajátos tulajdonságokat mutató, relatíve elkülönült részterületként is. E megközelítés szerint a gyermekvédelem olyan szociálpolitikai alrendszer, amely a szülői gondviselés teljesítésével kapcsolatos különféle problémákat tekinti tárgyának, és amely a gyermek és a szülő közötti viszonyra tekintettel kontrollálja és szankcionálja a családtagok magatartását, illetve nyújt különféle szociális ellátásokat. A gyermekvédelmi politika - mint sajátos szociálpolitikai program együttes - történelmileg változó jelenség. (Szöllősi, 2001)

A gyermekvédelemben, ami a szociálpolitika része jelen vannak a szociálpolitika értékei. Ezek az értékek a következők: szabadság, egyenlőség, szolidaritás, tolerancia, igazságosság. Jelen tanulmányban azt vizsgáljuk, hogy hogyan jelenik meg az egyenlőség, szolidaritás, a tolerancia, mint érték a gyermekvédelmi szakellátásban, hogyan változtak ezek az értékek a gyermekvédelmi szakellátás rendszerének átalakításával.

Az intézmények rendszere a gyermekvédelmi törvény bevezetése előtti és utáni időszakban

1997. előtt a gyermekek elhelyezésére elsősorban bentlakásos gyermekvédelmi intézményekben került sor.

Hanák Katalin (1983) szerint nem lehetett eredményes a gyermekvédelmi munka az intézményekben, mivel egy gyermekotthonba kerültek az árva, az elhagyott, a család anyagi elesettsége miatt gondozásba vett, az imbecillis, a mozgásképtelen, a káros szülői környezetből kiragadott és a félbűnöző, csavargó, antiszociális magatartású gyerekek.

A gyermekek nevelőotthonokban való elhelyezése során nem vették figyelembe a gyerekek szükségleteit. A szükségletekre való reagálás egy sokkal differenciáltabb intézményrendszer kialakítását tette volna szükségessé. A szükségletek helyett elsősorban az életkor szerinti elhelyezés volt a jellemző. A gyerekek a nagy létszámú 2-300 fős nevelőotthonokban éltek.

A személyes gondoskodást nyújtó intézmények rendszere

A következő táblázatban azokat az intézményeket tekintjük át, amik a családjukból kiemelt gyermekek elhelyezésére szolgáltak/szolgálnak. A táblázat jól illusztrálja az intézményrendszer átalakulását a gyermekvédelmi törvény bevezetését követően.

Személyes gondoskodást nyújtó intézmények

1997 előtt	1997 után
Csecsemőotthonok	Átalakult, helyette különleges gyermekotthonok biztosítják a 0-3 éves korosztály ellátását
Óvodás korú gyermekek otthonai (3-6 év)	Megszűntek, a 3-6 éves korosztály elhelyezése, nevelőszülőknél, gyermekotthonokban, lakásotthonokban valósul meg
Általános iskolás korú tanulók otthonai (6-14 év)	Megszűntek a 6-14 éves korosztály ellátása nevelőszülőknél, gyermekotthonokban, lakásotthonokban koedukált, vegyes életkorú csoportokban történik.
Ifjúsági otthonok (14 év fölött)	Megszűntek, a fiatalok elhelyezése 24 éves korig nevelőszülőknél, gyermekotthonokban, lakásotthonokban koedukált, vegyes életkorú csoportokban történik

Túl koros gyerekek nevelőotthonai (9-18 év)	A túl koros gyerekek elhelyezése nem különül el, nevelőszülőknél, gyermekotthonokban, lakásotthonokban koedukált, vegyes életkorú csoportokban történik
Speciális nevelőotthonok, neurotikus, antiszociális magatartású gyerekek számára	Speciális gyermekotthonok, az antiszociális, disszociális tüneteket mutató, pszichotrop szerhasználók számára
Javító intézetek a fiatalkorúak bírósága által javító nevelésre utalt fiatalok elhelyezése min. 1 év.	Javító-nevelő intézet a bíróság által javítóintézeti nevelésre utalt, illetve az előzetes letartóztatásba helyezett fiatalkorúak elhelyezése
Nevelőszülői hálózat '80-as évektől felerősödött a támogatottsága. 1986. Hivatásos nevelőszülői hálózat kiépítésének kezdete.	A családi elhelyezés biztosítása érdekében preferált elhelyezési forma. Hagyományos, hivatásos, speciális hivatásos nevelőszülők.
A hivatásos pártfogó feladata a nevelőintézetből való kikerülés után a gyermek sorsának figyelemmel kísérése. Utógondozó otthon nem működik.	Utógondozó otthonok a nagykorúvá vált fiatal felnőttek társadalmi beilleszkedésének segítésére.
Gyermek- és Ifjúságvédő Intézet (GYIVI)	Területi Gyermekvédelmi Szakszolgálat (TEGYESZ)
Nevelőotthon	Gyermekotthon, lakásotthon

Gyermekotthon

A gyermekvédelem intézményrendszerének átalakításához elsősorban a nyugat-európai mintákat használták fel a szakemberek.

A nyugat-európai tendenciák röviden a következőkben foglalhatók össze: A nevelőotthoni nevelést folyamatosan a nevelőszülői elhelyezéssel igyekeztek felváltani. A 70-es évektől indult meg az intézmények decentralizációja a nagy intézményeket 8-15 férőhelyes, családi lakásotthonokká alakították át. (Trede, Fromman1993)

A nyugat-európai tapasztalatok alapján néhány évtizeddel később Magyarországon is megkezdődött az intézmények átalakítása.

A 80-as évektől vált egyre fontosabb céllá a széles korhatárú, koedukált, differenciált nevelőotthoni hálózat kialakítása.

A szakemberek megfogalmazták, hogy a gyermeket legcélszerűbb széles korhatárú, koedukált, a testvérek együtt maradását biztosító 8-15 fős csoportokban nevelni. Már 1985-ben megfogalmazódott az a ma is érvényes alapelv, hogy csak azok a gyerekek kerüljenek nevelőotthonokba, akiknek a nevelése más módon nem oldható meg.

A gyermekvédelmi törvény bevezetése után, a **gyermekotthon** feladata, hogy ellátást biztosítson az ideiglenes hatállyal elhelyezett, az átmeneti és tartós nevelésbe vett gyermek számára, utógondozói ellátást a fiatal felnőtt számára és szükség esetén külső férőhelyet működtessen. Munkáját a szakmai programja alapján végzi.

A gyermekotthon gondoskodik a gyermek felvételéről és erről értesíti a gyámhivatalt, a gyermekjóléti szolgálatot valamint a területi gyermekvédelmi szakszolgálatot. A gyermekek ellátását az általa elkészített egyéni gondozási nevelési terv alapján végzi, biztosítja továbbá a gyámhivatal határozata alapján a gyámi feladatok ellátását.

Elősegíti a gyermek és családja kapcsolattartását, a gyermek családjába történő visszatérését.

Felkészíti a gyermeket az önálló életre, biztosítja a lelkiismereti és a vallásszabadságot.

Segíti a gyermeket iskolai tanulmányaiban, abban, hogy szakképzettség megszerzésével, előtakarékossággal készüljön az önálló életre.

Utógondozást biztosít a volt átmeneti vagy tartós nevelésbe vett gyermekeknek, az utógondozói ellátásban részesülő fiatal felnőtteknek.

A gyermekotthon nevelőszülői hálózatot működtethet.

A **speciális gyermekotthon** vagy a gyermekotthon speciális csoportja a súlyos pszichés vagy disszociális tüneteket mutató, illetve pszichoaktív szerekkel küzdő gyermekeknek nyújt

gondoskodást, szocializációt, reszocializációt, valamint rehabilitációt és rehabilitációt. 2005-ben speciális gyermekotthonban 317 gyermeket gondoztak.

Különleges gyermekotthonban kerülnek elhelyezésre a koruk miatt (0-3 éves) különleges ellátást igénylő gyerekek, a tartósan beteg gyermekek és a fogyatékkal élők.

Különleges gyermekotthonban 2005-ben 521 főt láttak el.

Lakásotthon

Lakásotthonok 1997 előtt csak kis számban, kísérleti jelleggel működtek Magyarországon. Olyan gyermekotthon, amely legfeljebb 12 gyermek ellátását biztosítja önálló lakásban vagy családi házban, családi körülmények között.

A nagy otthonok kiváltása már a törvény életbelépését megelőzően elkezdődött.

Az átalakítások során Herczog Mária (2001) szerint a következő problémákkal kellett számolni:

Nem mindegyik épület adható el, vagy hasznosítható a korábbi gyermekotthonok közül, Sokan a változás következtében munkanélkülivé válhatnak, elsősorban a kieső helyeken, kistelepülésen működő otthonokban dolgozók.

Nem mindenki akar és nem mindenki alkalmas a lakásotthoni vagy más gyermekvédelmi munkakörökben dolgozni a korábban otthonokban dolgozók közül.

A lakásotthonok elhelyezkedése miatt kérdéses az irányítás új, optimális formája,

A települések egy része tiltakozott a megvásárolt családi házakba költöző gyerekek odatelepítése ellen.

A kisebb otthon nem jelent automatikusan jobb ellátást, gondozást.

A gyerekek számára nagy változás és gyakran megrázkódtatás, amire nem készítették fel őket, Nem tudták és nem is mindig akarták szempontként figyelembe venni, hogy a gyerekek iskoláztatása, munkahelye, családi kapcsolatai szempontjából melyek az optimális települések.(Herczog, 2001: 207.)

Utógondozó otthon

1997. előtt nem működtek utógondozó otthonok, az állami gondoskodásból kikerült fiatalokat pártfogók segítették a társadalmi beilleszkedésben. Társadalmi és hivatásos pártfogók látták el ezt a feladatot. 1997. előtt csak néhány nevelőotthonban működött utógondozó részleg, elsősorban az ifjúsági otthonokban. Azokban az ifjúsági otthonokban, ahol utógondozó részleg működött a fiatalok 18 éves koruk után is maradhattak.

A gyermekvédelmi törvény vezette be az utógondozás fogalmát. Az elmúlt évtizedek tapasztalata az volt, hogy a fiatalok kikerülve az intézményes ellátásból nem tudtak beilleszkedni a társadalomba. Ezen a helyzeten próbált a gyermekvédelem segíteni az utógondozói ellátás, az utógondozó otthonok létrehozásával. Ha a gyermekotthon kizárólag a felnőttek teljes körű utógondozói ellátását biztosítja, a gyermekotthon utógondozó otthonként működik.

Szikulai István (2004) szerint az utógondozás és az utógondozói ellátás tercier prevencióként a fiatal felnőtt sikeres társadalmi beilleszkedését szolgálhatja, hogy ne szoruljon egész felnőtt életében ellátásra.

A gyermekvédelmi szakellátásban gondozott kiskorúak száma csökkenő tendenciát mutat, ezzel szemben a 18. életévüket betöltötték mind többen veszik igénybe az utógondozói ellátást. 2005-ben 451 fő került utógondozó otthonban elhelyezésre, közülük 449-en részesültek utógondozói ellátásban, 2 fő átmeneti nevelt volt.

Az utógondozói ellátás indokául szolgáló három –törvényben előírt- lehetőség közül 2002-ben a gondozottak 58 %-a hivatkozott nappali tagozatos tanulmányaira, az 1998. évi (a törvény hatályba lépésének utáni év) 55 %-os megoszláshoz képest. 41 %-uk kérte

létfenntartási nehézségeire hivatkozva az utógondozói ellátás elrendelését. 1998-ban ez az arány 40 %-os volt. A harmadik ok, a valamilyen otthonba felvételüket kérők aránya, főleg a fogyatékosokat érinti, arányuk az utóbbi években 3-7 % körül mozog. (Tóth, 2004: 26.)

Az utógondozás gyermekotthonban, nevelőszülőnél, utógondozó otthonban vagy külső férőhelyen valósulhat meg.

Az 1997. előtti kutatások is igazolták, Hanák (1985), Strauszné (1990), hogy az állami gondozásból kikerülő fiatalok nagykorúvá válásuk után nehezen tudnak beilleszkedni a társadalomba.

Az utógondozással kapcsolatos 1997. után végzett kutatások Szikulai (2004), Rácz (2006) is arra hívják fel a figyelmet, hogy a fiatalok társadalmi integrációja a gyermekvédelmi intézményrendszer átalakítását követően sem tud maradéktalanul megvalósulni.

Szikulai (2004) kiemeli az okok között a családdal való kapcsolattartás gyengeségét, a szocializáció nem megfelelő voltát, a fiatal felnőttek iskolázottságát, a munkába állás és a lakáshoz jutás nehézségeit, a pénzkezelés hibáit. A szerző problémaként megemlíti az utógondozó felkészültségét és a gyámhivatali gyakorlat problémáit is e tekintetben.

Nevelőszülői elhelyezés

A nevelőszülői elhelyezés mindig része volt a gyermekvédelemnek igaz hangsúlyeltolódások voltak az intézményi elhelyezés javára. A 80-as évektől fogalmazódott meg a nevelőotthoni hálózat középtávú fejlesztési tervében, hogy a nevelőszülői hálózat fejlesztése indokolt.

Az 1997. évi XXXI. Törvény bevezetése után a nevelőszülői elhelyezés lesz preferált. Az Állami Számvevőszék 2004-es átfogó vizsgálatában megállapította, hogy a nevelőszülői hálózatok nem fejleszthetők korlátlanul a feladatokra alkalmas nevelőszülők hiánya miatt.

A nevelőszülővé válásnak számos feltétele van. A személyiségbeli alkalmasság, a megfelelő tárgyi, környezeti feltételek mellett a nevelőszülőknek képzésben kell részt venniük.

A nevelőszülői elhelyezés történhet nevelőszülőnél, hivatásos nevelőszülőnél, speciális hivatásos nevelőszülőnél. A nevelőszülők alkalmazása különböző formákban lehetséges. A hagyományos nevelőszülő megállapodás, a hivatásos nevelőszülő munkaszerződés alapján végzi a tevékenységét. Az ellátandó gyermekek számát minden esetben szabályozza a törvény. A hagyományos nevelőszülőnél legfeljebb 5 gyermek, a hivatásos nevelőszülőnél legalább 3 legfeljebb 8 gyermek és fiatal helyezhető el a saját gyermeküket is beszámítva. A speciális hivatásos nevelőszülő saját gyermekeivel együtt legfeljebb öt gyermek és fiatal felnőtt együttes ellátását biztosíthatja. A speciális hivatásos nevelőszülő az a hivatásos nevelőszülő, aki a képesítési előírásoknak megfelel, és alkalmas a nála elhelyezett súlyos pszichés vagy disszociális tüneteket mutató, illetve pszichoaktív szerekekkel küzdő, speciális ellátást igénylő gyermek kiegyensúlyozott nevelésének biztosítására.

2006-os statisztikai adatok szerint a családjából kiemelt gyermekvédelmi gondoskodásban élő gyermekek 53 %-a nevelőszülőnél nevelkedik. Az adatok a nevelőszülői elhelyezés preferálását tükrözik.

Javító-nevelő intézetek

Ez az intézménytípus a javító-nevelő intézetek 1997. előtt is működtek. Az 1878. évi V. törvénycikk a Csemegi Kódex tette lehetővé, hogy a fiatakorúakat külön kategóriaként kezeljék a büntetőjogban. Ennek hatására 1854-ben Aszódon jött létre az ország első javító-nevelő intézete fiatakorú fiúk számárára, majd 1890-ben Rákospalotán lányok számárára. Jelentős változást hozott az 1908-as Büntetőnovella, ami a fiatakorúak által elkövetett bűncselekmények büntetése helyett a nevelést helyezte előtérbe.

A gyermekvédelmi szakellátást biztosító intézmények közé tartoznak a javító-nevelő intézetek. Ezekben az intézetekben a bíróság által javítóintézeti nevelésre utalt, illetve az előzetes letartóztatásba helyezett fiatakorúak kerülnek elhelyezésre, működött a

gyermekvédelmi törvény bevezetése előtt is. A Büntetőtörvénykönyv 1995-ös módosítása tette lehetővé, hogy a fiatakorúak előzetes letartóztatásuk idejét javítóintézetekben tölthessék le, erre 1996. május 1-jét követően nyílt lehetőség.

Herczog Mária (2001) szerint a javítóintézeti nevelés célját, egy olyan intézményi elhelyezésben látja, ahol segítik a közösségbe való beilleszkedést, az újabb bűncselekmények elkövetésének a megelőzését.

Területi Gyermekvédelmi Szakszolgálat

1997. előtt a gyermek- és ifjúságvédő intézetek feladata a gyámhatóságok által ideiglenesen intézeti nevelésbe, a bíróságok által állami nevelésbe vett gyermekek ideiglenes befogadása, gondozása, nevelésük átmeneti biztosítása volt. A gyermek- és ifjúságvédelmi intézetekben csak átmeneti ideig kb. 4-6 hétig tartózkodtak a gyermekek. Az átmeneti időben a szakemberek megfigyelték a gyermekeket és állapotuknak megfelelő elhelyezést javasoltak számukra. Gyermekvédelmi felügyelőket alkalmaztak, akik a nevelőszülők alkalmasságát megállapították, majd folyamatosan figyelemmel kísérték a tevékenységüket. A nevelőszülői hálózatot működtették, utógondozási munkákat és a hivatásos pártfogók irányítását is végezték. A hivatásos pártfogók 1969-ben kezdtek működni, feladatuk, hogy az állami gondozás megszűnése, a nevelőintézetből való kikerülés után segítse a fiatal társadalmi integrációját. A pártfogók segítettek a fiatalnak a továbbtanulásban, családgondozást végeztek, továbbá a munka világába való beilleszkedését is segítették.

A gyermek- és ifjúságvédő intézetek feladatait jelentős módosításokkal 1997. után a **Területi Gyermekvédelmi Szakszolgálat** látja el. A Szakszolgálat elsősorban szolgáltatási feladatot végez, szorosan együttműködik a gyámhivatallal. A gyermekgondozási helyének meghatározása érdekében elvégzi a gyermek személyiségvizsgálatát és szakvéleményt készít. A gyámhivatal megkeresésére elkészíti a gyermek egyéni elhelyezési tervét. Kijelöli az ideiglenes hatállyal elhelyezett gyermeket is befogadó nevelőszülőt és gyermekotthont. Működteti a külső férőhelyeket az utógondozói ellátottak számára.

Működteti a nevelőszülői hálózatot, segíti az örökbeadásokat előkészíteni. Hivatásos gyámokat, eseti gondnokokat alkalmaz a gyerekek ügyeinek képviselője érdekében. A nevelésbe vett gyermek segítése érdekében családgondozást és utógondozást végez. Közreműködik a gyermek örökbefogadásának előkészítésében, az eljárás lebonyolításában, nyilvántartást vezet az örökbefogadható gyermekekről. Az átmeneti és tartós nevelésbe vett gyermekek gyámi feladatainak ellátása érdekében hivatásos gyámokat alkalmaz, akik félévenként hivatalból tájékoztatják a gyámhivatalt a gondozással-neveléssel kapcsolatos feladatok ellátásáról, a gyermek és a szülő kapcsolattartásáról, a szülő és a gondozó intézmény együttműködéséről.

Értékek a gyermekvédelemben

A **szolidaritás** az 1997. előtti és utáni időszakban is jellemzi a gyermekvédelmet. A társadalom a szolidaritás jegyében védte és védi az elesett, elárvult, elhagyott gyermekeket, illetve azokat is, akik magatartásuk miatt kerülnek a gyermekvédelmi ellátórendszerbe.

A **tolerancia**, mint érték a másság elfogadása már számos problémát vet fel. Kutatások igazolják, hogy a roma gyermekekkel szemben a szakemberek kevésbé toleránsak.

A roma származású gyermekek felülreprezentáltsága a gyermekvédelmi szakellátásban nagyrészt a romák elleni közvetett diszkriminációval magyarázható az által, hogy a Gyermekvédelmi törvény előírásainak alkalmazása, illetve maga a gyermekvédelmi rendszer működése aránytalanul nagymértékben érinti a roma népességet. (Fenntartott érdektelenség, 2007:17.)

Felmerül a szakemberek előítéletességének kérdése egy 2007-ben végzett kutatásban:

A gyermekvédelemben dolgozó szakemberek sem mentesek a cigányok sztereotipikus megítélésének gyakorlatától. Ha többségük a genetikai alapú különbözőséget vitatta is, azt többnyire elfogadták, hogy a kulturálisan átörökített, a szocializációs során interiorizálódott roma sajátosságok ezt a csoportot alapvetően a többségtől eltérővé, mássá teszik, és ez a mássága többségi társadalom szemében, deviancia, ütközések lehetséges oka, feszültségek, konfliktusok forrása. Miközben a többségi társadalom intoleranciáját a fókuszcsoporthoz beszélgetések egész folyamata során hangoztatták és gyakran elítélően nyilatkoztak róla, nem lehet nem észrevenni, hogy maguk is szerepet játszanak abban, hogy ez a nézetrendszer fennmaradjon. ((Herczog-Neményi, 2007:12.)

Havas-Herczog Neményi (2007) kutatásában úgy találta, hogy anyagi okokból hamarabb kiemelnek egy roma gyermeket a családból, mint nem roma társát.

Az **egyenlőség** kérdése is számos problémát vet fel.

A gyermekvédelmi szakellátásba 1997. előtti és utáni kutatások megállapítják, hogy a szülők többsége alacsony iskolázottságú, fizikai foglalkozású. Körükben sok az egyszülős család, valamint a sokgyerekes család. A gyerekek 95 %-ának a szülei élnek, nem elárvult gyerekekről van szó. A gyerekek 70%-ának a testvére is állami gondozott.

A családokra nagyfokú labilitás, fluktuáció jellemző. Ezzel függ össze a családok képlékenysége is: könnyen engednek szélnek családtagokat, és könnyen fogadnak be újakat. A családi mikrokozmoszt gyakran a pillanatnyiség, a jelen érdekei uralják. (Hanák, 1983: 96.)

Vidra-Szabó Ferenc (2002) kutatásában a szakellátásban élő gyerekek családi hátterére vonatkozóan megállapította, hogy gyakori a szülők válása, a különélés az élettársi kapcsolatok. A gyerek helyzetéért a szülő felelőssége sejtik fel a szerző által vizsgált 721 dokumentumban. A bekerülés leggyakoribb oka az alkoholfogyasztás és az agresszió. Gyakori, hogy elhagyják a gyerekeiket. 322 esetben egyik vagy mindkét szülő elhagyta a gyereket.

A szakellátásba került gyerekek igen korán szenvedik el a **feltételek egyenlőtlenségét**, hiszen már az életük első szakaszában nehéz életkörülmények közé kerülnek.

1997. előtti időszakban nem beszélhetünk a gyermekek esélyegyenlőségéről, hiszen a korábban bemutatott differenciálatlan ellátórendszer ezt nem biztosíthatta.

Az átalakított gyermekvédelmi intézményrendszer sem biztosítja az esélyegyenlőséget, elsősorban a roma gyerekek jogai sérülnek az ellátás során. Ezt igazolja az Európai Roma Jogok Központja által koordinált kutatás:

Az ERRC által megkérdezett értelmi fogyatékosok és sajátos nevelési igényűvé nyilvánított gyermekek hatvanhárom százaléka volt roma származású. A roma származású gyermekeket aránytalanul magas számban nyilvánítják értelmi fogyatékosnak, ami nemcsak a gyermekvédelmi szakellátásban hat ki további sorsukra, hanem befolyásolja és megpecsételheti helyzetüket az oktatási rendszerben, illetve végletesen beszűkítheti további esélyeiket. (Fenntartott érdektelenség, 2007, 18)

A **kimenetek egyenlősége** is nehezen megvalósítható az átalakított gyermekvédelmi rendszerben. Az 1997. előtti kutatások Hanák (1985), Novák (1985) Strauszné (1990) és az 1997. utáni kutatások is Szikulai (2004), Rác (2006) hasonló problémákról számol be. Nehezíti a fiatalok társadalmi integrációját az alacsony iskolai végzettség, a munkanélküliség, a lakásszerzés problémái, az önállóság kialakításának hiánya, a pénzkezelési nehézségek.

Ezen problémák kompenzálására szükség lenne megvizsgálni, azt, hogy hogyan lehetne hatékonyabbá tenni a gyermekotthoni/nevelőotthoni nevelést, milyen módszereket kellene alkalmazni a fiatalok sikeresebb integrációjának érdekében.

A **bánásmód egyenlősége** ma is probléma a gyermekvédelmi szakellátásban részesülő körében.

A társadalom előítéleteket táplál az állami gondoskodásban részesülő fiatalokkal szemben.

Többeknek beilleszkedési zavara van a munkahelyen, ami Hanák (1985) szerint a fiatalok türelemnek hiányára, a munkaszervezethez való alkalmazkodás nehézségeire és a munkahelyi előítéletekre vezethető vissza.

A társadalmi előítéletekre jó példa egyik gyermekotthon vezető interjú alanyom válasza, amikor a fiatalok munkahelykereséséről kérdeztem:

„igyekszünk kihagyni az önéletrajzból, hogy állami gondozott, mert akkor nincs hely.”

A régi és az átalakult gyermekvédelmi rendszerben is jelen voltak a bemutatott értékek, a rendszer átalakulásának ellenére az értékek mentén megjelenő problémák azonban túl sokat nem változtak.

Dr. Rákó Jánosnak (1974-2008. Győr)

Irodalom

Hanák Katalin: Társadalom és gyermekvédelem. Budapest.: Akadémiai Kiadó, 1983.

Hanák Katalin: A volt állami gondozottak társadalmi beilleszkedése IN Kósáné Ormai Vera, Münich Iván (szerk): Szocializációs zavarok-beilleszkedési nehézségek. Budapest.Tankönyvkiadó, 1985.

Havas-Herczog-Neményi: Fenntartott érdektelenség Roma gyermekek a magyar gyermekvédelmi rendszerben Kutatási beszámoló Európai Roma Jogok Központja www.errc.org/db/02/92/m00000292.pdf. (2008. 10.08. 10.)

Herczog Mária: Gyermekvédelmi kézikönyv. Budapest. Kjk. Kerszöv, 2001.

Herczog Mária-Neményi Mária: Roma gyerekek a gyermekvédelemben In Család, gyermek, ifjúság 2007. évi 6. sz. 6-12.p.

Novák Mária: 1987 –hajléktalanok éve A volt állami gondozottak főbb lakásjellemzői. Gyermek- és ifjúságvédelem 1987. évi 4. sz. 62-68.p.

Rácz Andrea : A gyermekotthoni nevelés kihívásai, a nagykorúságuk előtt álló fiatalok jövőképe In Kapocs 2006. augusztus 29.

Strausz Györgyné: Nagykorúvá vált állami gondozottak társadalmi beilleszkedése In Gyermek és ifjúságvédelem 1990. évi 4. sz. 63-71.p.

Szikulai István: Nem szeretném ,hogy befejeződjön” A gyermekvédelmi rendszerből nagykorúságuk után kikerült fiatal felnőttek utógondozásának és utógondozói ellátásának utánkövetéses vizsgálata, In: Szerk. Papházi Tibor: Javítóintézet, család, gyermekvédelem. Budapest. NCSZI, 2004. p.175-239.

Szóllósi Gábor: A gyermekjóléti szolgáltatás előzményei, közpolitikai kapcsolatai és funkciói www.szochalo.hu 2005. 04. 18.

Tóth Judit Nikoletta: A gyermekvédelmi szakellátás helyzete a XX. Században. Budapest. KSH, 2004.

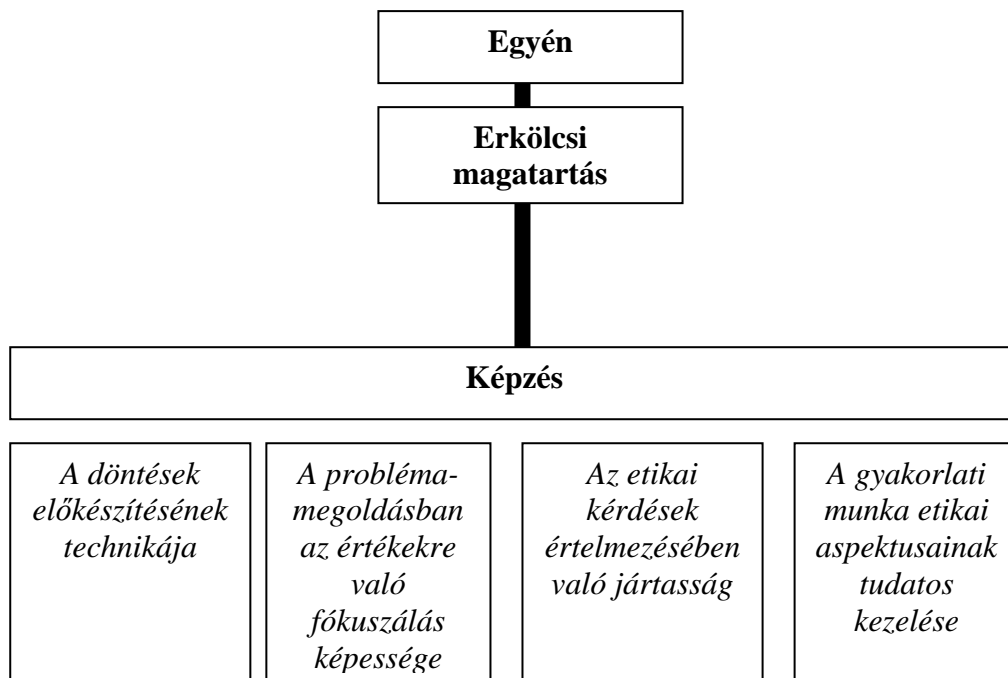
Trede W.: A nevelőotthoni nevelés reformja és fejlődése Németországban a „nevelőotthoni kampány” óta In Szerk. Blumenfeldné Mikola Júlia-Volentics Anna : Pszichopedagógia Nevelőotthoni nevelés II. Budapest. Nemzeti Tankönyvkiadó, 1993. 60-71.p.

Vidra-Szabó Ferenc (2000) „Soha többé nem megyek haza”. In Esély 2000. évi 5.sz.

RIEZ Andrea
NYME BPK

Értékes segítés

Az erkölcsi magatartás tudatos és akart viselkedés, amelyért az egyén felelősséggel tartozik, de nem lehet oktatási órák keretében tanítani az etikai viselkedést. Mégis fontos, hogy a képzésben helyet kapjon a döntések előkészítésének technikája, a problémamegoldásban az értékekre való fókuszálás képessége, az etikai kérdések értelmezésében való jártasság és a gyakorlati munka etikai aspektusainak tudatos kezelése. Hangsúlyosnak tartom azért is ezt a témafelvetést, mert a gyorsan változó társadalmunkban a sokszínű és ellentmondásos értékekből fakadó értékvesztés nagymértékben befolyásolja a szociális szakemberek mindennapi tevékenységét.



1.ábra: A segítő szakemberek képzése etikai aspektusból

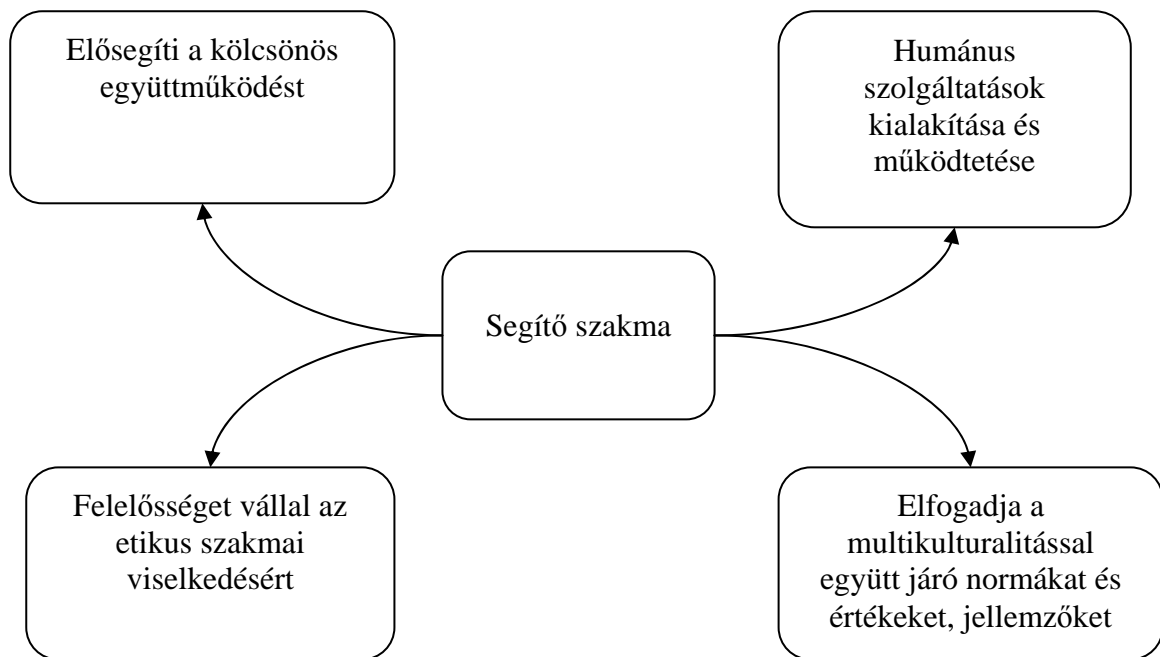
Értéknek nevezzük azt, ami az egyén, csoport vagy a társadalom által kívánatosnak tartott szokás, alapelv és cselekvési sztenderd. (Gosztonyi G. – Pik K., 1998)

A szociális szakma általános értékei közül a kliens iránti elkötelezettség az egyik legmeghatározóbb. Az általános értékek közül a szakma különös hangsúlyt ad a szolidaritás, a szabadság, az egyenlőség, a tolerancia és az igazságosság értékeinek. A bizalomra épülő kapcsolat kialakítása a kliensekkel és a társszakmák képviselőivel; az elköteleződés a társadalmilag elismert szükségletek kielégítésére reagáló változások iránt; az elköteleződés a kliens képességeinek fejlesztése iránt (annak érdekében, hogy képesek legyenek a problémamegoldásra) szintén meghatározzák a segítő szakember tevékenységét. A segítő szakemberek nagy jelentőséget tulajdonítanak a megszerzett tudás és készség átadásának; a személyes érzések, szükségletek és a szakmai dimenzió szétválasztásának; a magas szintű

személyes és szakmai munka melletti elköteleződésnek. (A Szociális Munka Etikai Kódexe, 1995)

Az értékek szempontjából a segítő szakma lényege, hogy

- elősegítse a kölcsönös együttműködést azáltal, hogy az egyén értékeire és az emberi méltóság tiszteletbetartására alapozza a szakmai kapcsolatot;
- humánus szolgáltatások kialakítására és működtetésére törekszik;
- elfogadják a multikulturalitással együtt járó normákat és értékeket, jellemzőket;
- felelősséget vállal az etikus szakmai viselkedésért.



2. ábra: A segítő szakma az értékek aspektusában

„Társadalmilag értékes” segítő munkát három aspektusból is vizsgálhatjuk. Az egyik aspektus a társadalmi értékeké. Tudjuk, hogy az értékek társadalmi koronként, társadalmanként és társadalmi rétegenként változnak. A mai magyar társadalmi helyzetnek megfelelően a professzionális segítségnyújtás értékorientációja homályba vész.

A másik aspektus a szolidaritást helyezi előtérbe. Napjainkban gyengül a társadalmi szolidaritás. A kölcsönös segítségnyújtás és az összetartozás mára szinte utópia.

A harmadik nézőpont az egyenlőséget emeli ki. A társadalmi egyenlőtlenségek csökkentésére való törekvés meghatározó alapértéke a szociális munkának. Korunkban azonban az egyenlőség, az egyenlő esélyek biztosítása önmagában nem éri el a kívánt célt. Nem tölti be értékfunkcióját.

A társadalmi értékek meggyengülése, zavara elvezet a szakmai, etikai dilemmáig. Hiszen az értékekből származnak az etikai elvek, a szakmai értékek a gyakorlati munkához etikai irányvonalakat jelölnek meg. Mégpedig úgy, hogy az értékek megmutatják, hogy mi a jó illetve az elvárható; az elvek pedig azt, hogy mi a helyes vagy korrekt. Az egyetemes etika azokat a kötelezettségeket foglalja magába, amelyekkel egyik ember tartozik a másiknak. A speciális kötelezettségeket a szakmai etika tartalmazza, amely szorosan összefügg az általános etikával, de nem azonos vele, sőt fontos részletekben különbözik tőle. Amiben eltérést fedezhetünk fel: prioritás, hangsúly, intenzitás és alkalmazás. A szakmai etika meghatározza a gyakorlat helyes módját.

A meghatározó elméleti tudással és készséggel, illetve stabil értékrenddel felvértezett segítő szakember számára az etikai előírások segítenek a problémakezelésben a morálisan helyes metódus felismerésére és a megfelelő eljárás véghezvitelére.

Első lépésben az általánosan megfogalmazható kérdésekre kell választ adnunk: Ki a kliensem? Mit tehetek érte? Mit tehetek meg én, mint szakember? Mit tehetek vele együttműködésben? Mi a szerepe az engem foglalkoztató intézménynek?

A megfogalmazott kérdésekben rejlenek a szakma dilemmái. A leggyakrabban előforduló dilemma az *elkötelezettség, a beavatkozás és a visszatérő kliens dilemmája*. A segítő folyamat kezdeti lépéseiben nem ritka kérdés a *Kiért vagyok felelős?*; *Kinek az érdekeit képviselem?*; *Van-e jogom – illetve milyen szinten – változást eszközölni a kliens életében?*; *Mikor, hogyan és milyen feltételek mellett avatkozhatom be?*; *Miért nem következik be a változás – megfelelően jártam el?* *Hányszor kell előről kezdenem a változtatás folyamatát, ha a kliens újra és újra megtorpan, újabb nehézségekkel nem tud megküzdeni?* A válaszokat a szakmai módszerek, eljárások és technikák ismeretében és helyes alkalmazásában találjuk meg.

Fontos hangsúlyozni, hogy a kliens személye nem befolyásolhatja a beavatkozást, illetve annak módját. Természetesen a problématerület meghatározása szükségessé teszi a kliens személyének vizsgálatát is, hogy a szakmai elvárásoknak megfelelően az adott kliens és probléma tekintetében adekvátan cselekedhessünk. Ez a nézet a tolerancián (=türelem) és a szabadságon (döntés szabadsága) alapul és az önkéntességben nyilvánul meg, amely alapelv és eszköz a segítő munkában.

A következő szakmai kétségünk az *értékelő, az érték és a prioritás dilemmája* szorosan összefügg az előzőekben tárgyaltakkal. Objektívan, az értékekre fókuszálva alakítom a segítés folyamatát? Helyes sorrendet állítottam fel az elvégzendő feladatok között? Szükséges a társadalmi és szakmai értékek ismerete, azok állandósága és a személyes értékrenddel való összeegyeztethetősége. Ezen kérdéseket elmélyíti a történetileg is sokat vizsgált tényező, az *érdemesség – érdemtelenesség dilemmája*. Mérlegelhetem-e, hogy ki az, aki megérdemli a segítséget és ki az, aki érdemtelen. Különböző nézetek és elméletek születtek a dilemma feloldására. Ami bizonyos, hogy a segítő szakma valamennyi hozzá segítségért fordulóra, mint rászorulóra tekint és minden eszközzel a probléma megoldására fókuszál.

A munka során előfordul a kérdés: A megoldandó feladat valóban az én feladatom? Biztosan megtehetem? Ez a *kompetencia dilemmája*, amit a szakmai kompetenciák ismeretével és megerősítésével feloldhatunk.

A következő dilemma a *kontroll dilemmája*: Ellenőrizhetem, hogy a kliens megtette azt, amiben megegyeztünk? A segítő szakember funkciója ezen a területen az utóbbi időben felerősödött. A gyakorlati munka alapján három dimenziót nevezhetünk meg:

1. a támogatás jogosságának alapos vizsgálata,
2. kevésbé választhatóság elvének megerősítése,
3. munkára ösztönzés.

A mindennapi munka során meginoghatunk, hogy felelősségem és elkötelezettségem tekintetében kié (intézmény / kliens) az elsődlegesség. Ez a *lojalitás dilemmája*. (Soós Zs., 2005)

Elérkeztem ahhoz a dilemmához, amelyet a többenél nagyobb és körültekintőbb mérlegelés után tudunk megválaszolni. Egy adott helyzetben a megoldási alternatívák kiválasztásakor az értékek versengése vagy a szereplők eltérő érdekei megkívánják a segítő szakember etikai döntéseit is. Az alapvető válaszokat megtaláljuk a szakma etikai kódexében, de a társadalmi, jogi és gazdasági változások – gondolok itt a gyermekek és családok jólétét befolyásoló negatív társadalmi hatásokra, a szociális kiadásokra fordítható források beszűkülésére, az új

jogi eljárások bürokratikus voltára stb. – fokozzák a szakmai etikai kérdések jelentőségét a problémamegoldásban; és hozzájárulnak az etikai problémák új generációjának kialakulásához. Ezért nem is kérdés, hogy szükség van az ÉRTÉKEK RENESZÁNSZA –ra.

Néhány gyakorlati elv:

- A szociális szakember vállalja, hogy legjobb tudása szerint hozzájárul az emberi jólétet szolgáló módszerek kialakításához, működtetéséhez és korrekciójához.
- Elismeri, hogy a szakmai oktatás és képzés, illetve továbbképzés alapvető a szociális munka gyakorlatában.
- Segítséget nyújt a hozzá segítségért fordulóknak, hogy hozzáférhessenek adekvát információkhoz, az őket megillető szolgáltatásokhoz.
- Tiszteletben tartja a kliensek egyéniségét és gondoskodik méltóságuk megőrzéséről.
- Segíti a klienst az énvédő technikák formálásában és az egyéni döntési képességeinek növelésében.
- Előítélet-mentes, nem személyválogató, nem fordul el akkor sem, ha nem tud segítséget nyújtani.
- A rábízott információkat bizalmasan kezeli. (Titoktartási kötelezettség)
- Elismeri a másokkal való együttműködés szükségességét.
- Figyelemmel kíséri az új szükségletek kialakulását, elemzi azokat és megoldási javaslatokat tesz a megfelelő szolgáltatások kialakítására.
- Támogatja a szubszidiaritás érvényesítésére tett lépéseket.

(A Szociális Munka Etikai Kódexe, 2005)

Összegzésül:

A szociális szakma problémáinak etikai dimenziói a gyakorlati munkában megjelenő új problématerületek és új megoldási modellek mentén alakultak ki.

Az etikai megfontolások átgondolása hozzájárul a szakmai munka hatékonyságának, ezáltal presztízsének növeléséhez is.

Ezért nem feledkezhetünk meg arról, hogy **az értékek a célt támogatják.**

Irodalom

Kozma Judit: Kompetencia a szociális munkában

IN: Kézikönyv szociális munkásoknak SZSZSZ Bp, 2006

Budai István: Tanulási segédanyag a „Szociális munka alapjai” című stúdiumhoz (jegyzet) é.n.

Soós Zsolt: A szociális munka alapjai

Comenius Bt, Pécs, 2005

FARKASNÉ JAKAB Eszter
Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar

A munka mint érték, különös tekintettel a fogyatékkal élő emberekre

Bevezetés

Tanulmányom a munka különböző típusai (házimunka, szabadidő közben végzett munka, önkéntes munka stb.) közül alapvetően a bérmunkával foglalkozik. Céloom, hogy kifejtsem a munka jelentőségét, értékelését, értékét az egyén életében, illetve bemutassam azt, hogy a fogyatékkal élő emberek életében számára hogyan jelenik meg a munka, a munkavégzés szerepe. Fontosnak tartom e témakört, hiszen a fogyatékkal élő emberek esélyegyenlőségéről, társadalmi integrációjáról e terület alapos ismerete, a háttérben meghúzódó okok és összefüggések felderítése nélkül nem beszélhetünk teljes objektivitással. Továbbá minden meggyőződésemmel vallom, hogy e csoport társadalmi integrációja a foglalkoztatás terén megjelenő hiányosságok, hátrányok tekintetében nem lehet teljes.

A tanulmány egy nagyobb kutatás előzményeként készült el, mely kutatás a fogyatékkal élők munkavállalásához fűződő munkáltatói attitűdöket vizsgálja. Előzményként a Szekszárdon működő Kék Madár Alapítvány munkatársaival együttműködve igyekeztem összegezni mindazon tapasztalatokat, szempontokat melyek a szakmai együttműködés során a fogyatékkal élők munkavégzés terén megjelenő értékrendjével kapcsolatban felmerültek.

Elméletek a munka értékéről

Az ókori keresztény kultúra munkáról vallott alapelvei értelmében a munka értékességének elismerése áll. Ahogy *II. János Pál pápa* „Munkát végezve...” című enciklikájában fogalmaz: a munka az emberi lét sajátja, megkülönbözteti az embert a többi élőlénytől. A munka, mely minden ember morális kötelessége, megalapozza az ember identitását, becsületét, szabadságát és a közösség támogatását. (PAULUS PP. 1981. o.n.) Azonban a kereszténység évezredek erkölcsi tételei napjainkban meginogni látszanak.

Mára már világossá vált, hogy a fejlett országok társadalma nem képes minden tagja számára munkát biztosítani, a teljes foglalkoztatás manapság illúzióknak tekinthető, illetve a társadalom nem minden tagja képes számára megfelelő, kielégítő munkát végezni (ennek esélye többek között nagymértékben függ a munkavállaló iskolázottságának szintjétől). Ennek fényében változott a munka értékéről való gondolkodás.

A munka értékének változásának vizsgálatakor *Charles Graf*, szociológus óvatosságra int. Meglátása szerint a manapság gyakran hangoztatott „a munka válsága” kifejezés nem feltétlenül fedi a teljes valóságot. Az iparosodáskori bérmunkához képest a munka értelmezése gyökeresen megváltozott. Ebben szerepet játszott a szolgáltatások megjelenése és térnyerése, a technikai fejlődés, a rugalmasabb és rövidebb munkaidő, az egyéni igények megjelenése a munkában is stb.. Egyre nagyobb szerepet játszik az ember életében a munkaidőn túli tevékenység, mint a szabadidő, a házimunka, a saját részre végzett szolgáltatás. A munka mint tevékenység így más megvilágítást kapott a dolgozók számára.

Nyugat-Európában az 1970-es években jelent meg először a munka értékcsökkenésének kérdése párhuzamosan a munkahelyi hiányzások, felmondások gyakoribb felbukkanásával, és a munkával való elégedetlenségről szóló kutatási eredmények megjelenésével. Az értékváltozás háttérben álló okokat több elmélet próbálta magyarázni.

A *munka centrális szerepének elvesztéséről* szóló elmélet Marx protestáns munkamoráljából indul ki. Érvelésének középpontjában a protestáns munka- és teljesítményetika jelentőségének csökkenése, illetve a polgári értékek átalakulásának ténye

áll. Az elmélet szerint e két tény szoros összefüggésben áll azzal, hogy a munka elvesztette vezető szerepét az egyén életében.

Egy másik elmélet, mely a szabadidő növekvő fontosságára hívja fel a figyelmet a munkaidő csökkenésében látja a munka szerepének mérséklődésében.

Az *értékpótlás egydimenziális elméletének* fókuszában a különösen a fiatal generációk esetében tapasztalható értékváltozás áll. Az elmélet szerint a materiális értékek helyébe mindinkább poszt-materiális értékek lépnek.

Az *értékek változásának többdimenziális elmélete* ezzel szemben egy többdimenziális nézőpontot részesít előnyben. Így az értékek változásának háttérében a kötelesség mint érték csökkenését és az egyén kibontakozásának növekedő fontosságát (hedonisztikus és individuális értékek előtérbe helyeződését) látja. (GRAF 1998. 12-13.)

Általános megállapítás, hogy a munka értékének növekedése jellemzően annak hiányakor, vagyis a munkanélküliség, a munkaképesség csökkenése esetén megnövekszik. A munkából való nem saját akaratból történő kiesés egyértelműen negatív pszichológiai, egészségügyi és szociális hatásai vannak. *Hartmut Rosenau*, teológus így szemlélteti a munkanélküliség állapotát: „önmeghatározás és felelősség helyett függőség, hatékonyság és funkcionalitás helyett haszontalanság, társadalmi részvétel helyett izoláció, siker helyett kisebbségérzés és hiányzó elismerés, vagyis a munkanélküliség identitászavarba taszít, részben (ön)romboló következményekkel. Tehát Rosenau a munkát a mai társadalom vezető értékeivel, az önmegvalósítással, a hatékonysággal, a funkcionalitással, és a sikerrel köti össze. (ROSENAU é.n. 2.)

Hendrik de Man, belga szociológus szerint a munkában az ember egyre inkább örömet keres, nem csupán a megélhetés eszközeként értékeli. Azt gondolom, teljes mértékben egyetérthetünk azzal a gondolatával, hogy a munka értékének megfogalmazása nem azonos a különböző társadalmi csoportokban, eltérő lehet a kor, nem, szűk és tágabb környezet, a jövedelmi viszonyok és a különböző foglalkozások viszonyában.

A modern ipari társadalmakban, *Simonyi Ágnes* szerint a bérmunka alapját képezte a megélhetésnek, a társadalmi státusznak és az identitásnak. Mára ezek biztosítása felbomlóban van, melynek okát a szociológusnő, Charles Graffal részben egyetértve elsősorban a munkanélküliség növekedésében, a rendszertelen foglalkoztatásban, a szabadidő fokozódó jelentőségében, a szolgáltatások tértnyerésében látja. (SIMONYI 1996. 299.)

A munka szerepe az egyén életében, a munkához kapcsolódó értékek

Meglátásom szerint nem elegendő egyetlen, illetve néhány tényezőt, funkciót figyelembe venni, hiszen azok részleteikben, komplexitásukban adják azt, hogy az egyén miként értékeli magát a munkavégzést, mit jelent számára a munka, illetve saját munkája. Ezek együttes figyelembe vétele jelöli ki a szubjektív értékstruktúrán belüli pozíciót. A munkához, illetve annak értékéhez kapcsolódóan a következőkben számba veszem mindazokat a gyakorlatias funkciókat, szerepeket, melyek meglátásom szerint a munka értékének, értékelésének manapság meghatározó elemeit alkotják.

A következőkben felsorolt funkciók érvényesnek tekinthetők a munkavállalás, munkakörnyezet optimális állapotában, vagyis amikor az adott munka az egyén képességeinek, készségeinek, érdeklődésének megfelel. Amennyiben ez nem teljesül, növekszik a munka eszközként való értékelésének esélye.

A leggyakrabban emlegetett funkció egyértelműen, hogy a munka a *jövedelem forrása*. Mivel a fejlett országokban az emberek nagy része munkaviszonyból szerzi jövedelmét, illetve jövedelme egy részét, vagyis alkalmazott, úgy gondolom, hogy e kijelentés teljességgel helytálló. Manapság gyakran hangzik el, hogy a munka mindössze eszközként jelenik meg életünkben. Eszköz ahhoz, hogy materiális szükségleteinket, igényeinket kielégítsük, hiszen a munkából származó jövedelemmel biztosíthatjuk magunknak a megfelelő életszínvonalat,

életvitelt. De valóban így van ez? Azt gondolom ennél jóval tágabb a munka értelmezési kerete.

A munka egy másik funkciója, hogy *strukturálja az időbeli és térbeli orientálódást*. Természetesen e funkciónak egyrészt leginkább a mindennapok szervezésében, „alakulásában” van fontos szerepe, hiszen a munkavállalók többségének maga a munka, a munkahelyen töltött idő, az oda jutás, utazás alakítja mindennapjait. Azonban az időbeli orientálódás szempontjából a munka strukturálja a munkavállaló teljes évét is, így válik szét a munkanap, a hétvége, a szabadság, az ünnepnap. Sőt a munkavállaló egész életét is több szakaszra, munkával eltöltött, a foglalkoztatottság szempontjából aktív évekre, nyugdíjas évekre osztja az életet. A munkahely és a lakóhely elválása ad relevanciát a térbeli orientálódásnak.

Mindemellett a munka az *értelmes emberi tevékenység* egyik fő színtere. Az ember, jelen esetben a munkavállaló munkáján, munkavégzésén keresztül érzékeli, hogy a világnak szüksége van rá, hogy nemcsak önmaga, környezete, hanem az egész társadalom számára értelmes, hasznos tevékenységet folytat. A munka ugyancsak lehetőséget ad sikerélményre, az önmegvalósításra, a saját hatékonyság megélésére. A munkavállaló tevékenységének eredménye, produktuma is hozzájárul ahhoz, hogy az egyén érzékelje képességét a körülötte lévő világ alakítására, mely által megtapasztalja saját képességeit, készségeit. A munka közvetíti az egyéni hozzájárulást a gazdasági produktivitáshoz, ami lehetővé teszi a közösségi életben való részvételt.

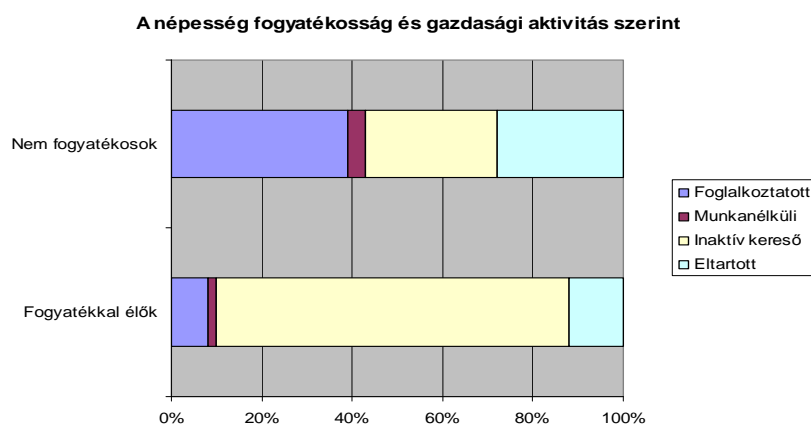
Ehhez kapcsolódik, hogy a mai modern társadalomban (továbbra is) él az elv, hogy az egyén helyét a társadalomban alapvetően a munkája, a foglalkozása jelöli ki. Megjelent a *homo oeconomicus* kifejezés, mely jelzi az ember gazdasági hasznosság alapján való értékelését, besorolását (ld. ár-haszon arány vizsgálata). Vagyis az egyén társadalom által való definiálásában fontos szerepet kap az általa végzett munka értéke, és annak társadalmi státusza.

A munka a társas, *társadalmi kapcsolatok*, illetve a *szocializáció* egyik fő színteréül is szolgál. A munkavállaló ember munkája révén lép ki a közvetlen családi, rokonsági, baráti, szomszédsági hálóból a tágabb közösségbe. Mivel egy nap aktív részének jelentős részét munkahelyünkön töltjük, szinte munkatársainkkal több időt töltünk, mint családukkal. Az egyén szociális horizontja kitárul azok felé, akikkel munkája révén kapcsolatba kerül, így kollégái, főnökei, ügyfelei felé tapasztalhatja meg az interperszonális kapcsolatok jellegzetességeit. Kiváltképp fontosak a kollegiális kapcsolatok, hiszen az egyén önmagáéhoz hasonló helyzetű emberekkel kerül kapcsolatba, mely kapcsolat megadhatja a „valahová tartozás”, a közösséghez tartozás érzését, barátságok, vonatkoztatási csoportok alakulhatnak ki, melyek minden ember, mint társas lény szükségleteihez hozzátartoznak. Ezek a kapcsolódások, és az általuk szerzett tapasztalatok (közös felelősség, együttműködés, kölcsönös egymásrataltság stb.) kulcsfontosságúak az egyén társadalmi tagságát és egyéni fejlődését illetően.

Összességében megállapíthatjuk, hogy a munka, a munka révén szerzett tapasztalatok, kapcsolatok stb. az egyén életének meghatározóak, illetve más által nem helyettesíthetők. Alapját képezi az egyén önmagáról kialakított képnek, kijelöli az identitás és a közösség, a társadalom által történő definiáltság körvonalait, a társadalomban elfoglalt helyet és szerepet. Ez részben nagyon egyszerűen szemléltethető. Ha arra kérném az Olvasót, hogy csupán néhány szóval mutassa be magát, igen nagy a valószínűsége annak, hogy a foglalkozását az elsők között említené.

Fogyatékkal élők munkaerő-piaci helyzete

Hogy a fogyatékkal élő emberek munkavégzésről való gondolkodását, értékítéletét a fogyatékkal élő és az egészségkárosodott személyek tagadhatatlanul *több szempontból hátrányos helyzetben* vannak a munkaerőpiacon, a nem e csoportba tartozó személyekhez képest. Ahogy a Nemzetközi Munkaügyi Szervezet (ILO) fogalmaz: „az elhelyezkedés lehetősége jelenleg rendkívül kedvezőtlen”. Hűen tükrözik a helyzetet a gazdasági aktivitás szerinti adatok, melyek szerint az 1990-ban mért 17%-ról 2001-re a fogyatékkal élők mindössze 9%-a foglalkoztatott. (BÁNFALVY 2005. 182.) A fogyatékkal élők munkaerő-piaci helyzete EU összehasonlításban is nagyon kedvezőtlen, annak ellenére, hogy számtalan intézkedés hivatott elősegíteni e csoport foglalkoztatását.



2. ábra

A magyar népesség fogyatékoság és gazdasági aktivitás szerint (KSH adatok)

Tény, hogy a fogyatékkal élők egy rendkívül *heterogén csoportot* alkotnak. A munkaképesség szempontjából két alapvető csoportot különböztethetünk meg közöttük. Az egyik csoportba azok a fogyatékkal élő emberek tartoznak, akik sérültségük típusát és mértékét tekintve - így többnyire a súlyos és halmozottan fogyatékkal élők - nem munkaképesek. A másik, jóval népesebb csoportba azok a személyek tartoznak, akik munkaképességük korlátozottsága ellenére igenis tudnának valamilyen bér munkát vállalni.

A potenciálisan foglalkoztatható fogyatékkal élő emberek kedvezőtlen munkaerő-piaci helyzetének hátterében több tényező áll. A munkavállalást hátráltató tényezők közé tartoznak:

- A kereslet a fogyatékkal élők iránt alacsony a munkaerő-piacon. A fő gátak közé tartozik a *munkaadók előítélete, feltételezései*, hogy egy megváltozott munkaképességű jelentkezőt nem volna „rentábilis” alkalmazni (alacsony munkateljesítmény, gyakoribb hiányzás stb.), különösen, ha figyelembe vesszük a munkakörülmények szükséges átalakítását. Nyilván itt gondolok a fizikai környezet akadálymentessé tételére, a megközelíthetőségre, a munkakörülmények fizikai akadályainak elhárítására. Szintén megemlíthetők itt például a munkáltatói bizalom hiánya, félelem az ismeretlentől, a beilleszkedés hiányától, vagy a speciális igények kezelésétől, vagy akár a probléma iránti érzéketlenség.
- Az állás kínálat kedvezőtlen szerkezete is nagymértékben meghatározza a fogyatékkal élők foglalkoztatottságát. A magyar munkaerő-piacon e szempontból nem kellőképpen elterjedtek a különböző *alternatív foglalkoztatási formák*, mint például a távmunka, vagy részmunkaidős foglalkoztatás.
- Ugyancsak a hátrányokat fokozó tényezők közé tartozik a tény, hogy a fogyatékkal élők *iskolai végzettsége* átlagban elmarad az „egészséges” személyekétől, illetve a

gyakran megjelenő izolált iskolai képzés. A potenciálisan megszerezhető végzettség leginkább a fogyatékoság típusától és mértékétől függ. Itt újra hivatkozhatok a 2001. évi népszámlálás adataira, melyek szerint a fogyatékkal élő személyek közel harmada (31,6%) nem szerzett alapfokú végzettséget, közel 40%-uk általános iskolai végzettséggel rendelkezik, negyedük rendelkezik középfokú végzettséggel (szakképesítéssel vagy érettségivel), felsőfokú végzettsége csupán 5%-uknak van.

- Szintén problémát jelent a munkavállalás terén, hogy adott fogyatékkal élő személy adott esetben *ellenérdekelte lehet* abban, hogy munkát vállaljon. Ahogy a szociális segélyezési, támogatási rendszer számos más területén is, e területen is jellemző, hogy olyan segélyezési csapda alakulhat ki, mely nem ösztönzi arra az egyént, hogy aktív részese legyen a munkaerő-piacnak, vagyis azért nem törekszik a munkavállalásra, mert amennyiben foglalkoztatnák, elesne a különböző támogatásoktól.
- A fogyatékkal élő emberek oldaláról szintén a munkavállalást hátráltató tényezőként jelenhet meg, hogy sokszor az állandó és túlzott féltés, aggodás a *hozzátartozók* részéről eredményezheti az önbizalom, az önbecsülés hiányát, a kisebbségérzés kialakulását, a kudarcoktól való félelem elhatalmasodását. Tehát a sérült e tekintetben nem alkalmas a munkavállalásra.

Munka értéke a fogyatékkal élők számára

Felvetődhet a kérdés: a fogyatékkal élők számára nem elegendő az, ha megkapják a megfelelő gondozást, ellátást és szórakoztatást? Mire van még szükségük?

A válasz, hogy miért a munkára, mint értelmes, jövedelmező, fejlődési lehetőséget magában hordozó stb. tevékenységre, egy kicsit összetettebb. Ha végiggondoljuk, hogy a munka korábban bemutatott hatásai miként jelentkeznek a fogyatékkal élő személyeknél, akkor megállapíthatjuk, hogy inkább a munka funkcióinak és hatásainak jelentőségének módosulásán, értékének növekedésén van a hangsúly.

A foglalkoztatottság módot ad arra, hogy az egyén *szokásos környezetén kívül aktív legyen*. A fogyatékkal élők esetében, akiknél igen gyakori a térbeli izoláció, illetve a lakóhelyen kívüli élettér használatának hiánya, ez igen nagy jelentőséget kap. Ehhez tartozik, hogy különösképp azon személyek esetében, akik fogyatékkal élők számára működtetett intézményekben élnek, az élet több dimenziója többnyire egy területre, térre (itt intézményre) koncentrálódik, mely szintén korlátozza a lakóhelyen kívüli tapasztalatok szerzésének lehetőségét. A fogyatékkal élő emberek számára fontos, hogy az időpontok szerint (munkaidő kezdete, vége stb.) strukturált napi tevékenység vonatkoztatási pontként jelenik meg egy nap tervezésében. Így tehát a munka által is megjelenő *térbeli és időbeli orientálódás* kiemelkedő szerepe nagymértékben hozzájárul a társadalmi részvétel kialakulásához, megerősödéséhez.

A társadalomban elfoglalt hely szintén kiemelkedő szerepben jelenik meg a fogyatékkal élők társadalmi integrációját tekintve. A munkavállalás, a munka maga egy olyan színteret nyújt a fogyatékkal élő emberek számára, mely nagymértékben hozzájárulhat a *társadalom általi elfogadottság, megbecsültség, a társadalmi tagság* kialakulásához. Ilyen értelemben a munka vállalása a fogyatékkal élő személyek társadalmi integrációjának egyik kulcstényezője.

A foglalkoztatottság hozzájárul az identitás kialakulásához, ilyen értelemben a fogyatékkal élő emberek, akik gyakran kevés esélyt kapnak saját identitásuk kialakításához, és ahhoz, hogy önmagukat a közösség integráns részének tekintsék, fontosnak tekintik, hogy munkájuk révén „öndefiníciójuk” megszilárdulhat.

A fogyatékkal élők számára kiemelt szerepet játszik a munka során létrejövő *kapcsolat más emberekkel*, illetve *képességeik, készségeik fejlődési, fejlesztési lehetősége*. A munkavégzés, illetve az érte kapott jövedelem lehetővé teszi a fogyatékkal élő személyek

számára a *gazdasági függetlenséget*, illetve egy magasabb életszínvonal elérését. Ugyancsak nagymértékben elősegíti, hogy a munkát végző *autonóm személy* legyen, aki szabadon dönthet saját sorsáról. Maguk a fogyatékkal élő emberek azonban nem elsősorban a gazdasági szempontokat teszik az első helyre, hanem inkább a közösség, a társadalom elfogadása, megbecsülése által elnyert társadalmi integráció megvalósulását. A társadalmi tagság így lehetővé teszi a *teljes értékű állampolgár* státuszához való közeledést.

Összegzés

Azt gondolom, hogy a fogyatékkal élő emberek számára különösen érvényes, hogy a munka nemcsak az anyagi javak, az egzisztencia megszerzését szolgálja, hanem az önbecsülés, az önértékelés kialakulását, meglétét, fejlődési lehetőséget, összességében az aktív, önállóbb, teljesebb, megfelelő minőségű élet lehetőségét jelenti. Ezek nélkül a társadalmi integráció, a társadalmi kohézió megvalósulására kevésbé látok valós esélyt.

A fogyatékkal élőkkel kapcsolatos szemléletváltáshoz szorosan hozzátartozik az utóbbi évtizedekben a normalizáció, az integráció, az autonómia, az önrendelkezés, és a részvétel elvének megfogalmazódása, illetve egyre fontosabbá válása. Megvalósulásukhoz és teljesebb érvényesülésükhöz alapvetően tartozik hozzá a fogyatékkal élő személyek munkavállalásának ösztönzése, segítése.

Irodalom

- Dr. Bánfalvy Csaba: A fogyatékos emberek és a munka világa. In.: Szakképzési Szemle, 2005. február, XXI. évf. 2. sz. p. 180-192.
- Fogyatékkal élők. (2008.10.10.) <http://portal.ksh/pls/ksh/docs/hun/xftp/gyor/jel/jel30703.pdf>
- Graf, Charles: Kritische Bemerkungen zur Krise der Arbeitsgesellschaft. Online Publikationen. Zürich, 1998. (2008.10.10.) http://socio.ch.arbeit/t_cgraf1.htm
- Prof. Dr. Rosenau, Hartmut: Ora et labora – Über den Wert der Arbeit und die Würde des Menschen. (2008.10.05.) http://www.kda-nordelbien.de/media/43_rosenau_ora_et_labora_050425.pdf
- Simonyi Ágnes: A munka, változó értékek, régi és új formák. In.: Rejtőzködő Jelen. Budapest : Hilscher Rezső Szociálpolitikai Egyesület, 1996. p. 294-314.
- Paulus PP. II: Laborem Exercens. (2008.10.10.) http://www.vatican.va/edocs/DEU0075/_INDEX.HTM

VARGA István

Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar, Szekszárd

Szegénységi bizonyítvány, érték vagy értéktelenség?

Bevezetés

Van a szociálpolitikának egy szűken vett értelmezése, ami a szegénypolitikával egyenlő. Ez érdemes és érdemtelen szegényre osztja a rászorultakat, és annak eldöntéséhez, hogy ki melyik kategóriába tartozik, egyedi elbírálásra van szükség. (FERGE 1991:77 és 1987:22-23) Ennek "kiváló" eszköze a környezettanulmány.

A szociális munka kialakulásának időszakában, a szegénygondozás korszakában jellemző volt, hogy a kérelmezők életkörülményeit és morális magatartását alaposan mérlegeljék, azaz azt, hogy érdemes, vagy érdemtelen a segítyezésre. Ehhez ki kellett alakítani a hatékony adminisztrációs kereteket. 1869-ben Londonban jött létre a Charity Organisation Society. A COS törekedtet arra, hogy a kérelmező körülményeit megvizsgálva szelektíven nyújtson támogatást, és közben kontrollt is gyakoroljon a támogatottak felett. A későbbiekben ez a törekvés tartósan jelen maradt a segítyezési rendszerekben és ma is kísért a környezettanulmányt készítő munkájában, amit láthatunk a mai magyar gyakorlatban is. (SZABÓ 1999:12-14)

Egyetérthetünk Szabó Lajossal, kétségtelen, hogy a környezettanulmány a szelekciós lehetőségek egyik eszköze. Beleillik a Townsend által említett jövedelem és létfeltétel igazolások közé is, melyek a szelektivitás eszközei. (TOWNSEND 1991:214) Szerinte a szelektív ellátások hátrányai: 1. a jogosultak egy része nem nyújt be igényt, tehát rossz a hatékonysága, 2. nehéz a hivatalos szabályozást az egyéni körülményekhez igazítani, tehát nem gyakorlatias, 3. felerősíti azokat a körülményeket, amelynek a gyengítésére lenne hivatott, nevezetesen a társadalmi egyenlőtlenséget. (TOWNSEND 1991:217-219)

A szociális munka szótára nem említi a környezettanulmányt külön címszóként, ezzel is nyomatékosítva, hogy nem a szociális munka eszköze. Ugyanakkor, a helyzet bonyolultságát jelzi, hogy a családlátogatás címszó alatt a következő olvasható: „*Szociális munkás tevékenység, melynek során az ügyfelet lakásán keresik fel. Célja és indoka sokféle lehet: történhet azért, mert a fogyatékkal élő ügyfél másképp nem tudná felkeresni a szolgáltató intézményt, vagy, mert a szakember a segítőt folyamatot kívánja ezáltal is hatékonyabbá tenni az ügyfél számára otthonosabb környezetben, vagy a szomszédság bevonásának szándékával, vagy hatósági intézkedésként, **környezettanulmány készítése céljából.***” (kiemelés V.I.) (GOSZTONYI-PIK 1998:30)

Jelen tanulmányban a környezettanulmány egyik „elődjét”, a szegénységi bizonyítványt kívánom bemutatni. Ez az „előképként” meghatározás azonban nem teljesen igaz, hiszen e két nyomtatvány típus egymás mellett is létezett. Már az 1908. évi XXXVI. Tc, illetve a 27.100/1909 Magyar Királyi Igazságügyminiszteri rendelet szabályozta a környezettanulmányt.

A szegénységi bizonyítvány jogi szabályozása

A szegénységi bizonyítvány mai értelmezése pejoratív. A köznyelvben időnként használatos a „kiállította magáról a szegénységi bizonyítványt” szókapcsolat, ami jelzi, hogy a jelzett személy olyan valamit tett, ami nem teljesen egyezik a szokásokkal, normákkal.

A szegénységi bizonyítvány eredeti értelme azonban egészen más. A bírósági eljárásban biztosította az illeték és perdíjmentességet az alacsony jövedelmű, és vagyoni helyzetű egyének részére. A polgári perrendtartásról szóló 1911. évi I. törvénycikk (továbbiakban Pp.).115. § szerint „A szegénységi jog megadása a per bíróságánál írásban vagy szóval

kérhető. ... A kérelem mellett továbbá be kell mutatni a hatósági bizonyítványt, a mely tanúsítja a félnek állását vagy foglalkozását, vagyoni viszonyait, az általa fizetendő egyenes állami adó mennyiségét, továbbá azt a körülményt, hogy jövedelme a lakhelyén szokásos közönséges napszámot nem haladja meg.” A bíróság a körülmények figyelembe vételével szegénységi jogban részesíthette azt a felet is, aki a perköltséget fedezni nem tudta anélkül, hogy a saját tartása sérelmet szenvedne, vagy anélkül hogy azon hozzátartozóinak tartása sérelmet szenvedne, akiknek tartására törvéynél vagy törvényes gyakorlatnál fogva köteles. (Pp. 112 §.) Tehát a jogosultságot az akkor nem létező minimálbér analógiájára a napszám jövedelemhez kötötték, tekintetbe véve az eltérő földrajzi sajátosságokat. Ugyanakkor a diszkrecionális döntés lehetősége megmaradt, (ismét a mai terminológiát használva) a napszámnál magasabb jövedelemmel rendelkezők számára, ha a jövedelmük 1 főre eső része alacsony volt az eltartottak magas száma miatt.

A szegénységi jog megadása következtében a fél:

- fel van mentve a felmerülő illetékek és bélyegek fizetése alól;
- a perköltség fedezéséül nem köteles biztosítékot adni;
- jogot nyer arra, hogy ügyének díjtalan vitelére ügyvédet rendeljenek ki számára;
- fel van mentve a bírósági kiküldöttek díjainak, tanúk, szakértők illetményeinek, a szükséges hirdetmények és az ügygondnok költségeinek fizetése alól. (Pp. 113 §.)

Ugyanakkor nem mentesített minden költség alól, mert a szegénységi jog megadása az ellenféllel szemben a perköltség megtérítésének kötelezettségét nem érintette. (Pp. 114 §.)

Már akkoriban is voltak emberek, akik jogosulatlanul vettek igénybe ellátásokat, ezért a szabályozás kitért erre is. A perbíróság a szegénységi jogot az eljárás bármely szakában hivatalból is megvonhatta, ha a szegénységi jog feltételei nem voltak meg, vagy időközben már nem álltak fenn. Sőt, aki hamis adatok alapján jutott szegénységi joghoz, az számíthatott a hatszáz koronáig terjedhető pénzbírságra is. (Pp. 118 §.)

A bíróságok terhelését, illetve a költségeket csökkentette a szabályozás azon pontja, mely szerint, ha a pereskedés már előre teljesen eredménytelennek mutatkozott, a szegény fél részére kirendelt ügyvéd kérelmezte a szegénységi jog megvonását a bíróságon. (Pp. 118 §.)

A szegénységi bizonyítvány gyakorlati alkalmazása

A szegénységi bizonyítvány használatával a törvénytelen gyermekkel kapcsolatos kutatásaim során találkoztam. A törvénytelen gyermek a házasságon kívül született gyermek volt 1946-előtt Magyarországon. Egy speciális helyzetű társadalmi réteget alkottak, amely ma nem létezik. Speciális helyzetük jogállásukból fakad, mely jellemzői a következők: (CSORNA 1929:127-128, ESZERTGÁR 1936:128-130, CZIGLÁNYI 1939: 33-41)

- 1./ Az anyja leánykori vezetéknevét viseli.
- 2./ Az anyja állampolgárságát és vallását követi.
- 3./ Községi illetőségét az anyja községi illetősége szabja meg
- 4./ Csak anyjával és az ő vérrokonaival van jogilag rokonságban.
- 5./ Törvényes öröklési jog csak az anyjával, és az ő vérrokonaival szemben illeti meg.
- 6./ Az anya a gyermek természetes és törvényes gyámja, ha kiskorú az anya, akkor a gyámhatóság rendel ki gyámot.
- 7./ A természetes apát a gyermekkel szemben csak a tartásdíjfizetés kötelezettsége terheli. (Az apa a gyermekkel nincs családi kapcsolatban.)

Ezen komoly joghátrányok deprivációt okoztak, ami hatással volt életükre, és erősen korlátozta társadalmi mobilitási lehetőségeiket, nem túlzás azt állítani, jogaikat tekintve másodrendű állampolgárok voltak.

Egyenjogúsításukat az 1946 XXIX. törvénycikk mondta ki, melynek 19.§. szerint: "A házasságon kívül született gyermek mind az anyának, mind az atyának, mind ezek rokonainak egyaránt rokona ... úgy illetik jogok és terhelik kötelezettségek, mintha a gyermek

házaságból született volna." A törvénytelen gyermekekről bővebben lásd még: (VARGA 2003, VARGA 2006, VARGA 2007).

A korábbi kutatásaimban arra a kérdésre próbáltam meg választ keresni, hogy milyen támogatási rendszerrel rendelkeztek a megesett lányok és családjaik. Milyen segítségre számíthattak a gyermek felneveléséhez. Azt a szociálpolitikai jellegű helyzetet vizsgáltam, hogy a törvénytelen gyermekek, és édesanyjuk megélhetését az állam közvetetten, tartásdíj útján biztosította. A községi segélyezés alacsony színvonalú ellátásán kívül, az anyának, és a gyermeknek ez a tartásdíj volt a megélhetési forrása. Azt feltételeztem, hogy a tartásdíj kikényszerítés bíróság útjának bemutatása, a fennmaradt levéltári források nyomán jó támpontot nyújt a törvénytelen gyermekek helyzetének megismeréséhez. A gyermektartási pereket első fokon a járásbíróságok tárgyalták, mert a tartásra vonatkozó perek a járásbíróság hatáskörébe tartoztak. (Pp. 1§. 2. i) pont)

Kutatásom során a Dombóvári Járásbíróság 1926-37 közé eső időszakát dolgoztam fel. Ennek számszerűségét szemlélteti az 1. sz. táblázat táblázat.

Peres ügyek a Dombóvári Járás területén 1926-37 (1. sz. táblázat)

Év	Összes per	Gyermektartási per	Megtalált perirat
1926.	3.956 db	5 db (0,126 %)	3 db
1927.	4.548 db	8 db (0,176 %)	6 db
1928.	4.593 db	5 db (0,109 %)	3 db
1929	5.520 db	8 db (0,145 %)	7 db
1930.	5.641 db	6 db (0,106 %)	1 db
1931.	4.317 db	7 db (0,162%)	3 db
1932.	3.966 db	12 db (0,302%)	8 db
1933.	3.081 db	9 db (0,292 %)	5 db
1934	2.781 db	13 db (0,467%)	11 db
1935.	2.936 db	4 db (0,136 %)	2 db
1936.	2.971 db	11 db (0,370 %)	8 db
1937.	4.018 db	11 db (0,274 %)	10 db
Összesen:	48.328 db	99 db (0,205 %)	67 db

A kutatás során információkat lehet nyerni:

- a keresetlevélből,
- a születési anyakönyvi bizonyítványból,
- a jegyzőkönyvekből,
- **a szegénységi bizonyítványból** (kiemelés V.I.)
- az ítéletből.

Témánk szempontjából most csak a szegénységi bizonyítvánnyal kívánok foglalkozni, a kutatásról bővebben lásd még: (VARGA 1995, VARGA 1999).

A vizsgált anyagban szinte minden esetben szegényjogos volt a felperes, és sok esetben az alperes is./1/ Külön érdekesség, hogy a korabeli bíróságok ítélethozatalkor a gyermek, illetve az anya társadalmi állására tekintettel határozták meg a tartásdíj nagyságát. Nem pedig a szükségletet vették figyelembe, ami ma természetes. Pl.: a bíróság a tartásdíj összegének nagyságát így indokolta: *"Figyelembe vette a bíróság a felek alacsony társadalmi állását, és vagyoni helyzetét. Felperesnek nincs semmije szintén, pusztán napszámából él. Így havi 16 P.-öt talált oly összegnek, ami egy ilyen társadalmi állású gyermek (kiemelés V.I.) eltartására minimum kell, és amely összeg melyet alperes nélkülözhet anélkül, hogy létét veszélyeztetné, mint egy napszamosnak is van havi 70-60 P. minimális bevétele."* (Tolna Megyei Levéltár P.3179-1929.)

Így a társadalmi mobilitást erősen fékezte a bíróság szemlélete, nevezetesen a társadalmi állás figyelembe vétele a szükséglettel szemben. Maga a szegénységi bizonyítvány, pedig adataival jó támpontot nyújtott ezen társadalmi állás meghatározására, ellenőrzésére, sőt egyben a fennálló helyzet konzerválását is eredményezte. Ok és okozat is volt egyben.

A szegénységi bizonyítvány formái

Mint láttuk a szegénységi jog kérelmezéséhez be kellett mutatni a hatósági bizonyítványt. A jogosulttá válást a községi adminisztráció vizsgálta/ellenőrizte. A jegyző, bíró, előljáró, hatósági közeg (ma ügyintéző) tulajdonképpen egy „kvázi környezettanulmányt” vett fel, és állított ki.

Összehasonlítva a két szegénységi bizonyítványt (terjedelmi korlátok miatt csak 2 db-ot mutatok be) a következőket állapíthatjuk meg. Mivel az előíró jogszabály csak a tartalmi követelményeket szabta meg, a formaiakat nem, többféle nyomtatvány volt használatban. Ezek bár nagyjából azonos mennyiségű információt tartalmaztak, árnyalatbeli eltérések voltak közöttük. Pl.: a 2. sz. szegénységi bizonyítványnál tág teret hagynak azon adatok felsorolására, ahonnan a kérdőív adatait megállapították. Sőt itt lehetőség van az adatok esetleges valótlanóságát is feltüntetni. Még az 1.sz. szegénységi bizonyítványnál ez nem szerepel, viszont a kérelmezőre hárítja a felelősséget, a bizonyítványban foglalt adatok valóságáért.

A kitöltés módjából (kézzel, géppel) két dologra következtethetünk. Egyrészt a géppel való kitöltés újdonságnak mondható az 1920-as, 30-as években. Valóságos „technikai-információs forradalomnak” tekinthető az írógépre való áttérés, a korábbi írásbeliség helyett a magyar közigazgatásban. Nyilván ez is több szakaszban zajlott, akárcsak a közelmúltban, az elektronikus nyilvántartásra való áttérés./2/ Másrészt a kézzel kitöltött nyomtatvány felvétele készülhetett a kérelmező lakhelyén, pontosan felmérve a körülményeket, az írógéppel való kitöltés estében viszont ez kizárható.

A kérelmező aláírása csak a 2. sz. nyomtatványon szerepel, az 1. sz. nyomtatványon (ami írógéppel kitöltött) nem. Ez felveti az iratokba való betekintésnek a jogát, illetve ezen jog meg nem valósulását. Feltehetőleg (akár lakáson, akár hivatalos helyiségben készült) egyetlen találkozás eredménye mindkét nyomtatvány, ami az adott pillanatban mérte a rászorultságot.

1. sz. kép – Géppel írt egy oldalas szegénységi bizonyítvány

55/2 szám.
1932

Dombóvár nagyközség előljáróságától.

Hatósági vagyoni bizonyítvány. (Szegénységi bizonyítvány.)

Gyermektartási per céljára.

Alulírott község előljárósága bizonyítja, hogy ~~.....~~ Szvetozárné sz. ~~.....~~ Katalin
1931. febr. 19-től a mai lakosnak (Petófi utca 3 házzszám), akinek
népig. dombóvári háztb. alkalmazott születési helye Tamási
foglalkozása (állása) életkora (születési ideje) 1896 vallása r. kath. családi állapota özv.

a)

Vagyon: 1. ingatlan: Dombóváron vagyontalan
2. ingó: nincsen
Egyenes állami adója: nincsen P f.
..... P f.
..... P f.
..... P f.

Összesen: --- P --- f.

Jövedelme: körülbelül XX havi, XXXXX teljes ellátás és 32 pengő -- fillér.

b)

Fizetésre köteles hozzátartozói a következők: atyja: ~~.....~~ András napsz. Tamási

Vagyonuk: 1. ingatlan: Állítólag vagyontalan
2. ingó
Egyenes állami adójuk: P f.
..... P f.
..... P f.
..... P f.

Összesen évi P f.

Jövedelmük: körülbelül évi, havi, heti, napi napszámkereset pengő fillér.

c)

Fentnevezett köteles (megnevezendők az illető családtagjai) István 11 éves, Katalin 8 éves
Ilona sz. 1932. febr. 26. eltartásáról gondoskodni:
ezek közül valóban eltartja: állítólag a nevelésükhöz hozzájárul

d)

Dombóváron ~~.....~~ teljesen vagyontalan ~~.....~~ (nincs több jövedelme, mint a lakóhelyén szokásos) s ezidő
szerint 2 pengő 40 fillérben megszabott közönséges napszám ~~.....~~
~~.....~~).

e)

Különös adatok melyek a félnek:

1. Munkásbiztosító pénztár tagságára: igen
2. Munkaképességére (egészségi állapotára):
3. Községi illetőségére vonatkoznak: Tamási

A bizonyítványban foglalt adatokat megállapította s valóságukért felelős
alulírt

Kelt Dombóvár, 1932. év március hó 7 n.

~~.....~~ közs. jegyző

~~.....~~ közs. bírő

EAGG-NYOMDA, DOMBÓVÁR

2.1. számú kép - Kézzel írt két oldalas szegénységi bizonyítvány

Budapest székesfőváros J. kerületének elöljárósága

1919. JUN. 20.

A) minta a 72.500/1914. I. M. számú rendelet 5. §-ához

Folyamatban van
1919. 2035

Utasítás a kérdőív kitöltésére.

A 6. kérdésre csupán a gyermekek számát kell feltüntetni, még pedig a) alatt azokét, akiknek ellátásáról a kérelmező gondoskodik, b) alatt pedig azokét, akik ellátásukról maguk gondoskodnak.
A 8. kérdésre, ha csak hozzávetőleg is, meg kell jelölni a kérelmező jövedelmét, nem elég annyit mondani, hogy jövedelme bizonytalan. A jövedelmet olyan időszakokra (év, hónap, hét, nap stb.) kell kitüntetni, amely időszakokként a kérelmező jövedelmét háza.
A 13. kérdésre a feleletet lehetőleg röviden kell megadni, pl. X. Y. ellen pengő havi gyermekjuttatásj iránt indítandó perben.

Szegénységi jog megadásért a bírósági eljárásban előterjesztett kérelem alapjául szolgáló hatósági bizonyítvány.

I. Kérdőív.

1. A kérelmező neve: [REDACTED]

2. Állandó lakó- vagy tartózkodóhelye: *Budapest, VIII. kerület, Rózsavirág utca 29/B*

3. Állása vagy foglalkozása: *háztartási segéd*

4. Életkora: *27 éves* 1901. *Aug 3.*

5. Családi állása (nős, férjes, nőtlen, hajadon, özvegy, elvált): *hajadon*

6. Gyermekeinek száma: a) gondozás alatt *egy*
b) gondozáson kívül *0*

7. Vagyona: a) ingatlan (a terület és a művelési ág megjelölésével): *nincs*
b) ingó (a háztáboron kívül): *nincs*

8. Jövedelme: *nincs* 1919. *11. hó óta* *átal* *névelői*

9. Honnan kapja ezt a jövedelmet (részletezve az egyes jövedelemforrások szerint):
monerica Szabó önkormányzat

10. Lakása áll a következő helyiségből: *családtag*

11. Háztartásban élő hozzátartozói (részletezve a kérelmezőhöz való családi viszonyuk szerint):
Nővérrel lakom elbirtokoltan

A kér. elölj. szolg. ut. 306/a sz. mintája. Székesfővárosi hatáskörű 1929 - 2807

2.2. számú kép - Kézzel írt két oldalas szegénységi bizonyítvány

az itteni adózói névmutatójában nem fordul elő.
Budapest, 1929. évi június hó 7. napján
A szegénységi bizottság elnöke: [Signature]

12. Évi egyenes állami adójának összege (részletezve az adózási törvények szerint):
[Redacted]

13. Az ügy, amelyben a bizonyítványt kérszadni óhajtja (az ellenfélnek, az ügy tárgyának és minőségének megjelölése):
[Redacted] havi gyógyszerköltsége miatt indítványozta, hogy
Budapest, 1929. évi június hó 7. napján.

[Signature]
[Redacted] Korbácz
kérelmező

a kikötésnél közreműködő hatósági közeg


II. Fölsorolása azoknak az adatoknak, amelyek alapján a hatóság a kérdőív feleleteinek valóságát vagy valótlanosságát megállapította:
A kérelmező nyilatkozata alapján

[Signature]
hatósági közeg

III. Bizonyítvány
Bizonyítjuk, hogy [Redacted] Korbácz
budapesti lakos, akinek állása (foglalkozása): [Redacted] havi keresete
vagyon (ingatlan):
(ingó):

egyenes állami adót fizet és egy nemesi jobb jövedelme miatt a lakhelyén szokásos közönséges napszám.
Budapest, 1929. évi június hó 7. napján.
(P. H.) [Signature]

[Redacted] Korbácz
[Redacted] Korbácz
[Redacted] Korbácz



Összefoglalás: Érték és/vagy értéktelenség?

A szegénységi jog magadásával esetünkben azt kívánták elérni, hogy a törvénytelen gyermeket szülő anyákat jogismeret hiány, peres ügyekben való járatlanság, szegénység ne tartsa vissza/3/ a bíróságtól. Ez utóbbi ok nem ismeretlen a szakirodalomban. Kengyel Miklós hívja fel a figyelmet, hogy a jogismerethiány összefügg az esély-egyenlőtlenséggel. A jogismerethiány ellenszerét a jogalkotók a kötelező ügyvédi képvisellel próbálták meg kiegyenlíteni. A kötelező ügyvédi képviselő esetében viszont a jövedelem-egyenlőtlenségek miatt keletkezett új esély-egyenlőtlenség. Ezt az új esély-egyenlőtlenséget a jogalkotók a szegénység megadásával próbálták meg kiegyenlíteni. (Kengyel 1986: 70-71) Mint láttuk, a szegénységi bizonyítvány megszerzése után az illető mentesült a költség alól.

A szegénységi bizonyítvány megítéléskor tehát nehéz helyzetben vagyunk. Egyszerre tapasztalunk ambivalens dolgokat.

Érték mert:

- Szegények számára lehetővé tette a bírósági pereskedést.
- Esélyegyenlőséget teremtett, mert a szegény is ügyvédi képviselőhöz jutott.
- Anyagi előnnyel járt (pontosabban nem járt anyagi hátránnyal).

Értéktelenség, mert

- Megbélyegezte azt, aki ilyen írat bemutatására kényszerült.
- Kontrollt gyakorolt a kérelmező felett.
- Aki nem kérte, nem juthatott hozzá ezen ellátáshoz (univerzalitás hiánya).
- Mint a per során használatos igazolás, gyermektartási per esetében korlátozta (ha csak közvetetten is) a tartásdíj nagyságát.

Mind ezek alapján a címben szereplő kérdés eldöntése további kutatást igényel, mert jelenlegi hézagos (pusztán csak a gyermektartási perek esetében rendelkezésre álló) ismereteink nem teszik lehetővé az egyértelmű választ.

Jegyzetek

/1/ Ugyanakkor a törvénytelen születés nem határozható meg kizárólag szegénységi problémaként.
/2/ Jelen tanulmány is egy olyan „tanulmánykötetben” jelenik meg, mely csak elektronikus formátumban létezik.

/3/ Erre más okokból is sor kerülhetett, pl.: A bíróság mellőzésének néhány lehetséges oka, a teljesség igénye nélkül:

A) Az anya, vagy a nagyszülők anyagi helyzete jó, emiatt megengedhetik maguknak a tartásdíj mellőzését. A gyermeket "külső" segítség nélkül is el tudják tartani.

B) Az apa gondoskodik a gyermekről, havonta rendszeresen pénzt juttat az anyának. Az is lehet, hogy a szülők együtt élnek. (Levéltári kutatásomban találtam esetet, ahol a szülők együtt éltek és az élettársi kapcsolat megszűnése után indult az apa ellen gyermektartási kereset.)

C) Az anyát szégyene visszatartotta attól, hogy bírósághoz forduljon. (Hasonlóan azokhoz, akik nemi erőszak áldozatai lettek, de szégyenük miatt nem tettek feljelentést.)

Irodalom

CZIGLÁNYI Aladár: A tartásjog rendszere és szociálpolitikája. Pécs:Dunántúl Nyomda. 1939.

CSORNA Kálmán: A szociális gyermekvédelem rendszere. Budapest: Eggenberger. 1929.

ESZTERGÁR Lajos: A szociálpolitika tételes jogi alapjai. Pécs: Kultúra Könyvnyomdai Műintézet. 1936.

FERGE Zsuzsa: A szociálpolitika értelmezése. In.: Szociálpolitika ma és holnap, Szerk.: Ferge Zsuzsa-Várnai Györgyi, Budapest: 1987.

- FERGE Zsuzsa: Szociálpolitika és társadalom, Budapest: 1991.
- GOSZTONYI Géza, PIK Katalin: A szociális munka szótára, Budapest: 1998.
- KENGYEL Miklós: A polgári igazságszolgáltatás mint empirikus vizsgálatok tárgya. Társadalomkutatás: 1986/3-4.
- SZABÓ Lajos: A szociális munka kialakulása és elméleti hátterei, Budapest: 1999.
- TOLNA MEGYEI LEVÉLTÁR P.3179-1929.
- TOWNSEND, Peter: Szelektivitás-a nemzet megosztása. In.: Ferge Zsuzsa-Lévai Katalin szerk.: A jóléti állam, Budapest: 1991.
- VARGA István: Szociális problémák megoldási magánjogi eszközökkel a két világháború közti Magyarországon /Gyermektartási perek 1931-37-ben a Dombóvári Járásban/. (Kézirat - A Tolna Megyei Levéltár helytörténeti pályázata 1995.)
- VARGA István: Szociális problémák megoldási magánjogi eszközökkel a két világháború közti Magyarországon /Gyermektartási perek 1926-30-ben a Dombóvári Járásban/. (Kézirat - A Tolna Megyei Levéltár honismereti pályázata 1999.)
- VARGA István: Házasságon kívül született gyermekek helyzete 1946 előtt. In.: Pécsi Tudományegyetem Illyés Gyula Főiskolai Kar Tudományos Közleményei VI. kötet, Szerk: Kolontári Attila – Papp László Szekszárd: 2003
- VARGA István: Kísérlet a törvénytelen gyermekek két világháború közötti helyzetének bemutatására Magyarországon. In.: Kötő-jelek 2006, az ELTE Társadalomtudományi Kar Szociológiai Doktori Iskolájának Évkönyve, Szerk: Némedi Dénes – Szabari Vera, Budapest: 2006
- VARGA István: Törvénytelen születésű személyek mobilitási lehetőségei Magyarországon a két világháború között. In.: Kötő-jelek 2007, az ELTE Társadalomtudományi Kar Szociológiai Doktori Iskolájának Évkönyve, Szerk: Némedi Dénes – Szabari Vera, Budapest: 2007

Felhasznált jogszabályok jegyzéke

1908. évi XXXVI. Törvénycikk a büntetőtörvénykönyvek és a bűnvádi perrendtartás kiegészítéséről és módosításáról
1911. évi I. Törvénycikk a polgári perrendtartásról
1946. évi XXIX. Törvény a házasságon kívül született gyermek jogállásáról
- 27.100/1909. Magyar Királyi Igazságügyminiszteri rendelet, a büntetőtörvénykönyvek és a bűnvádi perrendtartás kiegészítéséről és módosításáról szóló 1908: XXXVI törvénycikknek a fiatalokkorúakra vonatkozó második fejezetében foglalt rendelkezések végrehajtása tárgyában

CSENDESNÉ CSERI Kinga

Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar

A reneszánsz értékvilágának aktualitása

A jelen tanulmány célja, hogy rámutasson a reneszánsz értékvilágának jelentőségére, pedagógiai, filozófiai aktualitására. Nem vállalkozhatunk a reneszánsz korszakát átható értékek egészének a bemutatására, csupán azokra a jelentős alapértékekre igyekszünk rávilágítani, amelyek szoros összefüggésbe hozhatóak a vallásos hit, az emberi szabadság filozófiai és pedagógiai jelentőségével.

A reneszánsz értékeinek beépülése a vallásos hit dimenziójába

A reneszánsz a középkorból az újkorba való átmenet első hulláma, amely átfogja a nyugat-európai társadalom életének az egészét, vallást, erkölcsöt, művészetet. A keresztény történetfilozófia tévedésének tekinthető az a nézet, amely szerint a reneszánsz korában az önkényes szubjektivizmus és individualizmus arat diadalt a középkor univerzalizmusa és objektív értékrendszere fölött. Ebben a vonatkozásban teljesen osztom *Rüssel* álláspontját, miszerint a középkor és a reneszánsz szellemtörténetileg ugyanahhoz a szellemiséghez tartozik, ami az antik korról kezdődött. A középkor és a reneszánsz között valójában nincs mély szakadék, a reneszánsz szellemiségét meghatározó mozzanatok, mint például a személyiség individualizmusának hirdetése, az antik világ szeretete, az ember, a természet és a világ elfogadása, igenlése a középkorban sem ismeretlen, *Aquinói Szent Tamás*, *Albertus Magnus*, *Bonaventura* filozófiai tevékenységére gondolva. (RÜSSEL 1997: 114-117.) Jóllehet a keresztény életeszemély átalakuláson ment keresztül a reneszánsz idejében, mindazonáltal a vallásos hit továbbra is jelentős tényező maradt az emberek életében. A középkori filozófia vallásos jellegű volt, azaz az ismereteinek tárgyát, tartalmát a hitre vezette vissza, s az érzéki világot meghaladó metafizikai világgal foglalkozott. A középkor világfölfogása azon - az antikvitástól öröklött - szemléleten alapult, miszerint a létező dolgok szerves összefüggésben vannak egymással. Ez az elmélet a skolasztikusok filozófiájában teljessé vált ki. Különösképpen utalhatunk itt *Aquinói Szent Tamás* elméletére, mivel a filozófus világszemléletében minden dolognak, jelenségnek megvan a maga kijelölt, megváltoztathatatlan helye; minden elem a négy őselem (föld, víz, tűz, levegő) valamelyikére vezethető vissza. A skolasztikusok az egész világegyetemet organikusan értelmezték, melyben minden mozgás, változás egy kiváltó okból, „végső mozgató”-ból indul ki.

A reneszánsz ezt a világméretet átértelmezte, más hangsúlyokkal látta el, s ez az ember szerepének a módosulását vonta maga után, aki az addigi alárendelt szerepéből a középpontba került. Ebben a kontextusban érdemes *Pico della Mirandola*-ra utalnunk, aki az egyedi és megismételhetetlen ember végtelen lehetőségeit és szabad öntudatát hangsúlyozta: „Maga a filozófia tanított meg engem arra, hogy inkább a tulajdon lelkiismeretemről függjek, semmint külső véleményektől...” (MIRANDOLA 1984 : 228.) Az mindenség közepébe helyezett ember minden kényszertől mentes, saját felelősséggel rendelkező lény, aki képes önmaga megteremtésére, saját egzisztenciájának a kialakítására. *Pico della Mirandola* szavait idézve: „Téged nem fékez semmi kényszer, téged szabad akaratodra bízlak, az fogja természetedet megformálni...” (MIRANDOLA 1984: 204.)

A reneszánsz kori ember világszemlélete tehát az evilágra irányult, de evilágisága korántsem jelent vallástalanságot. Bár a reneszánsz kori vallásosság veszít a dogmatikus jellegéből, és a természetfölötti hit egyre inkább személyesebbé válik. Méltán idézhetjük *Leonardo da Vinci* szavait: (A festők) „...tanulmányozzák a Természet műveihez tartozó összes alakzatok igaz megismeréséhez való dolgokat (...) ez a módja, hogy megismerjük ennyi csodálatos dolog alkotóját, ez a módja, hogy megszeressük az ilyen feltalálót.” (LEONARDO DA VINCI 1973

: 57.) Az istenismeret közvetett módja ez. A reneszánsz korának emberét tehát hiba lenne vallástalansággal, "pogánysággal" vádolni. A reneszánsz mozgalma ugyanis nem támadta kifejezetten a vallásos doktrína tanait, hanem sokkal inkább "versengett" azokkal. Szabadabb, személyes jellegű "modern" vallásosság alakult ki, amely az intézményesült, megmerevedett egyház közvetítő szerepét kérdőjelezte meg, s Isten és ember viszonyát egyre inkább személyes kapcsolatnak tekintette, amelyben az egyéni lelkiismeret szerepe vitathatatlan. Ez a folyamat – mint látni fogjuk - a reformáció hitújító, megtisztulást hirdető mozgalmaiban teljesebbé válik.

Az egyéni lelkiismeret kérdéskörét szem előtt tartva érdemes utalnunk Luther nézetére, aki a hit és a vallás megingathatatlan és kétségbevonhatatlan alapját keresve az abszolút bizonyosságot és igazságot akarta megtalálni. Luther gondolkodása jól tükrözi a XVI. század elejének, a reneszánsz klasszicizáló időszakának abszolút értékeket elérni kívánó törekvését. A reformátor álláspontja szerint Isten közvetlenül irányítja minden keresztény lelkiismeretét és amit a lelkiismeret igaznak parancsol, az igaz is. A hitet érintő kérdésekben tehát az egyéni lelkiismeret az igazság egyedüli meghatározója. Luther szerint a keresztény hit egyedüli alapja a Szentírás betű szerinti értelme, s minden keresztény képes felfogni és megérteni, hogy mi az igaz és mi a hamis, mi a helyes és mi a helytelen. Mindezek értelmében vegyük szemügyre vázlatosan Luther hermeneutikáját, amelynek a bemutatásakor elsősorban Walter Mostert művének alapösszefüggéseit tartom szem előtt. (MOSTERT 1996) Luther álláspontja szerint minden könyvet (beleértve a Szentírást is) csakis a szerző szellemében lehet értelmezni. A szerző szelleme legközvetlenebbül az Írásban van jelen, következésképp az írásnak önmagát kell értelmeznie. (ALTHAUS 1975 : 75.) Ennek értelmében az Írás értelmezőjének fel kell adnia a Szentírás helyével kapcsolatos elvárásait, el kell vonatkoztatnia saját gondolataitól, félelmeitől, azaz meg kell hallania a Szentírás saját hangját, amely Isten gondolatait hordozza. Az embernek Isten előtti helyzetét az Írás szavai által kell értelmeznie, nem pedig saját értelmével, azaz *sensus proprius*a segítségével. Értelmezés során tehát nem szabad az Írás és az értelmező lelkét összegezni, hanem teljesen az Írás lelkéhez kell tartani magunkat. Az értelmező *sensus* illetve *spiritus proprius*ának a kivédése azért szükséges, hogy a szöveg lényege a *spiritus scripturae sacrae* napfényre kerüljön. Ez azt jelenti, hogy magára a szövegre kell figyelni, s nem szabad előre megfogalmazott véleményeket belezárni az Írásba. A Szentírásnak meghatározott *spiritus*a, lelke van, s ez jelentősen különbözik a *spiritus proprius*tól (saját lélektől), ennél fogva a Szentírás „saját lelkének dolgaiban egyedül nyer tekintélyt.” (MOSTERT 1996 : 11.) Luther a Szentírás tekintélyét hangsúlyozva annak szóbeliségét tartja szem előtt, álláspontja szerint ugyanis az embert a befogadó hallás érinti meg legerőteljesebben. Az Írás lényegével ennél fogva nem találkozunk abban az esetben, ha az Írás lelkének spontaneitása nem változtatja meghallássá a gondolkodó, rendszerező hozzáállásunkat, azaz minket.

Luther hermeneutikáját vizsgálva mondhatjuk, hogy számára a Szentírás értelme abban rejlik, hogy az Írás mint hallásra irányuló szöveg képes a szón keresztül megváltoztatni az egzisztenciánkat, a világtapasztalatunkat és az Istenfelfogásunkat. Az Ige által tehát képesek vagyunk megérteni a létösszefüggést, amiben léteünk: „A megértés ontológiai értéke csak ebben a fordulatban lesz világos: a megértés nem „csupán” intellektuális folyamat, hanem élet-történet rajtam, amelynek a szerzője az Ige.” (MOSTERT 1996: 23.) Ennek értelmében mondhatjuk, hogy a „hitújító” az Írás tekintélyét illetően lemondott minden formalista-dogmatikus tanításról, s megalapozottnak tűnik Ebeling álláspontja, miszerint Luther a Szentírás lényegét a Krisztusról és megigazulásról szóló tanításban bontakoztatja ki. (EBELING 1967: 321.) A szöveg értelmezője tehát a szöveg által értelmezetté válik. A szöveg értelmezője egzisztenciális átalakulását figyelembe véve Luther a befogadó hitet (*fides apprehensiva*) részesíti előnyben, s azt elkülöníti a történeti hittől (*fides historica*), ami a hamis hitfelfogásnak az alapja. A befogadó hit „fogja fel az Atya Isten szeretetét, amely a te

bűneidért adatott, a téged kiváltani és megmenteni akaró Krisztus által.” (MOSTERT 1996: 40.) Mindezt alapul véve talán nem jogtalan azt mondani, hogy a Luther által hangsúlyozott „befogadó hit” - amely az emberi egzisztenciát mélyen megérinti - mérhetetlen távolságra van a passzív, befogadó, dogmatikus hit személytelenségétől.

Az individuum szabadságának pedagógiai és filozófiai jelentősége

Gondolatmenetem eddigi részében azt kíséreltem meg különböző szövegek segítségével kimutatni, hogy a „reneszánsz ember” egyedisége, megismételhetetlensége, egyéni lelkiismerete a vallásos hit területét sem hagyta érintetlenül. Vizsgálódásunk további kiindulópontjául nézzük, hogy az emberi szabadság és öntudat jelentőségének a felismerése milyen hatással van a filozófiai és pedagógia gondolkodásra.

Rövid kitérő gyanánt nem lesz haszontalan utalnunk arra, hogy a reneszánsz kori ember fejlett öntudata az önmegmutatás mellett a *rejtőzködés művészetét* is lehetővé tette. Mint ahogy már szó esett róla, a reneszánsz időszakára az egyes ember az önmegmutatás tekintetében szabad és önálló, ennél fogva a reneszánsz emberre a sokoldalúság, a nagyfokú aktivitás és a fejlett öntudat a jellemző. Mindazonáltal egyre szélesebb körben és változatosabb formában terjed el a szerepjátszás, az alakoskodás „művészete”. (1) Mindebből kiindulva nem alaptalan *Shakespeare* észrevétele, miszerint „Sokszor művel balgaságot az ész, ha külsőből belsőt ítélni kész.” (*Pericles*, II. felv. 2. jelenet) A reneszánsz ember valójában megelégszik a viszonylagos autonómiával, tudatában van ugyanis annak, hogy igazodnia kell a külső körülményekhez, s ahhoz a közösségekhez, amelyben él. (DILTHEY 1969 : 30-37.) *Machiavelli* a kor általános szemléletmódját figyelembe véve azt tanácsolja a fejedelemnek: „Mindenki azt látja, amilyennek mutatod magad, s csak kevesen értik, milyen vagy valójában.” (MACHIAVELLI 1964 : 90.) Ebben az esetekben a valódi én visszavonulása egy megváltozott személyt helyez az előtérbe, ám – s *Machiavelli* figyelmeztet erre – ez az eljárás csak csak végső soron alkalmazható, ugyanis erkölcsi alapon megkérdőjeleződik a rejtőzködés érvényessége.

Ezt a nézetet képviseli *Montaigne*, aki határozottan fellép a rejtőzködés taktikai jellegű alkalmazásával szemben, ugyanis „... nincs még egy bűn, ami többet árulkodna a szívtelenségről és a nemtelen lélekről. Gyáva, hunyászkodó jellem bújik csak álarc mögé.” (MONTAIGNE 1957 : 165-166.)

Montaigne a „színlelés művészete” mellett korának nevelési gyakorlatát is támadja, amelyet az egyoldalú verbalizmus, a klasszikus nyelvi stúdiumok öncélúsága jellemez. A humanista gondolkodó az egyetemek filozófiai („ars”) fakultásain uralkodó oktatási módszereket is kemény szavakkal bírálja, tudniillik hatalmas ismeretanyagot tanulnak meg itt a növendékek, az önálló gondolkodás, ítéletalkotás igénye nélkül. Mindebből kiindulva *Montaigne* az értelmes tanulás fontosságára hívja fel a figyelmet, s ezáltal a középkor tekintélytisztelésének a fontosságát kérdőjelezi meg. Véleménye szerint a fiatalokat az önálló gondolkodásra kell megtanítani az öncélú verbalizmus helyett: „Nevelőnk ne csak a lecke szavait, hanem velejéértelmét is kérje számon; saját munkája eredményeit pedig ne a gyermek emlékezetén, hanem életén és ítélezéseiben igyekezzenek felmérni.” (MONTAIGNE 1983 : 77.)

A teljesség igénye nélkül a főbb vonalaiban tekintsük át a már *Montaigne* által megfogalmazott iskolakritikát, abból a célból, hogy filozófiai, értékelméleti jelentőségét is megragadjuk. A tömegessé váló oktatás, s az átfogó iskolarendszerek kiépülése az iskolával kapcsolatos aggodalmakat felerősítette. A tizenkilencedik században ez az érzés egyre szélesebb körben elterjedt. A tömegessé váló intézményes oktatásba vetett hit csorbát szenvedett. A módosabb szülők – *Rousseau* hatására – egyre inkább magánnevelőket fogadtak

fel a gyermekek mellé, s nem engedték iskolába őket. Az emberek jelentős része úgy vélte, hogy az iskola csak a családban kialakult tekintélyek erejét csökkenti; s nincs szükség arra, hogy „lélektelen”, hiteltelen szakemberek vegyék át a családi nevelés-oktatás szerepét. (VAJDA – PUKÁNSZKY 1998 : 257-266.) A tizenkilencedik század második felének új jelszavai már a haladás, a fejlődés, a küzdelem jegyében fogantak. A *Rousseau* által képviselt *boldogságetika* ismét előtérbe került, s már kézzelfogható közelségbe hozva az evilági boldogulás ígérését, s a hitet az individuális szükségletek kielégítésének a lehetőségében. Következésképp a korábbi, tradicionális értékekbe vetett hit megrendült, s bizonytalanság lett úrrá az embereken. A szülők már nem voltak képesek gyerekeiknek olyan életvitelre vonatkozó tanácsokat adni, amelyek cselekedeteiket minden körülmények között megbízhatóan irányíthatták volna. Emiatt egyre nagyobb szerepet kapott a gyerekek életében az iskola, s egyre fontosabbnak tartották gyermekek színvonalas nevelését és iskoláztatását.

A gyermek önállóságának, individualitásának felfedezése tekintetében azonban a XX. század pedagógiai szemléletmódja hozott jelentős szemléletváltozást. Az addig túlnyomórészt leszűkített emberkép helyett megjelentek olyan pedagógiai iskolák, amelyek a gyermek komplex személyiségének fejlesztését tűzték ki célul. Értékelméleti előzményként megjegyezhetjük azt, hogy az értékmonizmust értékpluralizmus váltotta fel. Az értékpluralizmus nehézségeire és előnyére *Mihály Ottó* világít rá a cikkében, amelyben kiemeli, hogy az alkotmányos pluralizmus azt jelenti, hogy egyetlen közösségnek sincs joga arra, hogy a maga értékrendszerét mindenki számára kötelező érvényűvé tegye. A pluralizmus azonban a nevelés vonatkozásában nem kérdőjelezi meg az ember „társas, közösségi” mivoltát, csupán azt kívánja kizárni, hogy valamely közösség értékrendszeréből levezethető legyen a nevelés önmagát általános érvényűnek tételezése. Elvi szinten pedig a pluralizmus megköveteli a társadalomtól, hogy képes legyen biztosítani a sokszor egymást kizáró célok, értékek egyenértékű legitimitását. Következésképp a nevelés céljainak megfogalmazásakor választásra, választásokra kényszerülünk. (MIHÁLY 2000.)

Az értékpluralizmus léte és az értékek közötti választási lehetőség pedagógiai jelentősége az volt, hogy elősegítette a gyermek egyediségének a kibontakozását, szabad önkifejezésének a fejlesztését, s ezáltal már nem az objektív, a transzcendens értékek közvetítését helyezte előtérbe.

Vegyük szemügyre ebben az összefüggésben az *egzisztencializmus* jelentőségét, pedagógiai hatását. Az egzisztencializmus azon filozófiai irányzatok egyike, amelynek hatása nem csupán a filozófiai gondolkodásmódot érintette, hanem hullámai számos művészetet és tudományt elértek, így például az irodalom vagy a pedagógia területét is. Az egzisztencializmus máig ható irányzata a minden embert érintő problematikát állította középpontba. Ez pedig az *egyedi és megismételhetetlen személyiség élete, szabadsága és felelőssége, világba vetett és „halálhoz mért” léte.*

Az egzisztencializmus alaptétele az *egyéni lét*, a szubjektíven felfogott egzisztencia. Az irányzat egyik központi problémája pedig a *szabadság*. *Sören Kierkegaard* tekinthető e gondolkodói mozgalom előfutárának. A dán bölcselelő ugyanis *Hegel* objektív rendszerét bírálva a múlt közvetítése helyett a jövőben megnyilvánuló lehetőségeket tartja szem előtt. Ha a filozófus nem ismeri meg a szabadság benső életét – érvel a dán gondolkodó – akkor bár a világot megnyeri, de egyúttal önmagát elveszti. „Ezért a szabadságért harcolok, (...) a jövőért, a vagy-vagy-ért.” (KIERKEGAARD 1994 : 213.) – ekképpen hangzik a végszó.

Az egzisztencialista filozófia hívei ennél fogva az egyéni lét szabadságának a jelentőségét hirdették, pedagógiai vonatkozásban pedig az individualizmusra nevelést tartották a legfontosabbnak, mert szerintük erre van a modern embernek a legnagyobb szüksége. Elítélték a közösségi nevelést, mert állításuk szerint a közösség csordalénnyé változtatja az embert. Ebben a kontextusban ismét érdemes idéznünk az egzisztencializmus előfutárának,

Sören Kierkegaard-nak a gondolatát, ugyanis a dán bölcsele az individuum értékét preferálva elhatárolódik a tömeg anonimitásától: „...a „tömeg” a nem-igazság. Örök, Istenhez méltó, keresztény értelemben ugyanis igaz, amit Pál mond: „csak egy ér célt”, nem hasonlításkeppen, mivel egy összehasonlításba mindig beleértendő a „többiek” is. Ez azt jelenti, hogy mindenki lehet ez az egy, ebben Isten segíteni fog – de csak egy ér célt; ez pedig azt jelenti, hogy a „többiekkel” az ember csak óvatosan álljon szóba, lényegében csak Istennel és önmagával váltson szót – mert csak egy ér célt; ami pedig azt jelenti, hogy az ember rokonságban van istenséggel, vagyis embernek lenni annyi, mint rokonságban lenni az istenséggel.” (KIERKEGAARD 2000 : 100.) Kierkegaard nem győzi hangsúlyozni, hogy a tömeg nem képviselheti az igazságot, csakis az egyes ember fogadhatja be azt a felebaráti szeretet és önmegtágadás által, mivel „a tömeg valódi vagy mímelt szeretete, az Igazság fórumaként való elismerése az érzéki hatalomszerzés útja, mindenféle múlandó, evilági előny megszerzésének útja – ráadásul a nem-igazság; mert a *tömeg a nem-igazság.*” (*Kiemelés tőlem – Cs. K.*) (KIERKEGAARD 2000 : 105.)

Az individuum szerepének a kiemelése, mint láttuk, az egzisztencializmusnak az egyik alappillérvé vált, s ez a pedagógiai szemléletet is befolyásolta. A pedagógia területén az egzisztencializmus leginkább a *nevelélméletben* és a *nevelésfilozófiában* öltött határozott formát. Az irányzat egyik első pedagógiai képviselője az 1955-ben elhunyt *Oswald Kroh* volt, aki a nevelés elavult, merev rendszerét bírálta, s a „nevelés revízióját” sürgette. Kroh meggyőződése, hogy a személyiségben van a legmagasabb rendű érték, és tőle függ az alkotóerők fenntartása és fejlesztése. Továbbá az ő fejtegetéseiben is – az egzisztencializmus képviselőihez hasonlóan - folyamatosan jelen van az emberi *felelősség* és szabad *választás* hangsúlyozása. Kroh a pszichológiai kutatásokról tért át a pedagógiára, emiatt pedagógiai szemléletmódját mély pszichológiai attitűd hatja át. Álláspontja szerint a mai ember szorongó lény, aki elvesztette a biztonságérzetét, és fél az élettől azoknak az erőszakos változásoknak a következtében, amelyek a valóság minden területén végbemennek. (CHMAJ 1969 : 229-231.) Az egzisztencialista pedagógia – mint már említettük – elsősorban a nevelélméletre és a nevelésfilozófiára volt hatással, mindazonáltal a gyakorlati megvalósítás háttérbe szorult. Jóllehet az irányzat több tételéből természetes módon következnek bizonyos gyakorlati megvalósítási lehetőségek, s ezeket a *reformpedagógiák* produktívan alkalmazzák. Az irányítás szempontjából ugyanis az egzisztencialista pedagógia a *szabad* nevelési irányzatokhoz áll közelebb, amelyek a nevelést a gyermek az önkibontakozási folyamatának a tükrében értelmezik. Következésképp az egzisztencialista filozófia elvein alapuló egzisztencialista pedagógiát a gyakorlatban leginkább a reformpedagógiák módszereivel lehet megvalósítani. Vizsgáljuk meg a kapcsolódási pontokat.

Az egzisztencialista filozófusok az átélt tapasztalat és a szubjektív élmény fontosságát hirdetik. Ezen kívül az egzisztencialista filozófiában a művészetnek és ezen belül az irodalomnak kitüntetett szerepe van. A legtöbb egzisztencialista filozófus a romantika alaptételét fogadta el a művészet különleges szerepéről a világ és az én megismerésében. Ennek értelmében, az egzisztencialista pedagógiában is kitüntetett szerepe lesz az esztétikai-művészeti nevelésnek. *Kierkegaard* az esztétika kapcsán egyenesen érzelmi magatartásról beszél, következésképp az esztétikai nevelésen keresztül valósítható meg az érzelmi nevelés. Az esztétikai tapasztalat jelentőségét hangsúlyozza a dán bölcsele, mivel ez a típusú tapasztalat képes a materiális élet ideális jellegének a kiemelésére. (2) Mindezt figyelembe véve megállapíthatjuk, hogy a dán gondolkodó a műalkotásban találja meg azt az arkhimédieszi pontot, amelyben az egyetlen idea láthatóvá válik. (3) A művészetben tehát egy olyan teljességet tapasztalunk meg a kierkegaard-i esztétika álláspontja szerint, amit más területen nem tudunk megragadni, a szellemi gyönyör felemelő és felszabadító hatását

érezzük. Az esztétikai hatás egyben arra is képessé tesz bennünket, hogy a szenvedést részvétellel és elmélkedően éljük meg.

Az egzisztencialista filozófusok művészet iránti pozitív attitűdje azonban a reformpedagógiák számára sem ismeretlen. A megszülető, kibontakozó és sokféle szára bomló *reformpedagógia* irányzatainak a bemutatására nem vállalkozunk, ám méltán állíthatjuk, hogy a közös pontjuk a múzsai nevelés fontosságának a hirdetése, a testkultúra felfedezése, a lélek fejlődésére jótékonyan ható sport és fizikai munka szerepének hangsúlyozása. A reformpedagógiákra általában a művészi beállítottság a jellemző. Jó példa erre a Waldorfpedagógia, ahol az egyik cél a gyermek művészi képességeinek a felismerése, majd ezek fejlesztése. Waldorf iskolában mindennaposak a fantázia után készült szabadkézi rajzok, amelyek a gyermeki képzelet csodálatos világát tükrözik. A művészeteknek csupán passzív, azaz intellektuális befogadása, azaz az „esztétikai verbalizmus” helyett előtérbe kerülnek az érzéki benyomások, a szubjektív élmények is, s ez által egyre nagyobb teret kapott a gyermeki alkotás is.

Ma vitathatatlanul elismert tény a művészeti nevelés fontos szerepe. A személyiség továbbfejlődésében nagyon fontos szerepe van az esztétikummal való rendszeres találkozásnak és a befogadói aktivitáson túl a cselekvő, alkotó esztétikai értékű aktivitások kibontakoztatásának, amit a művészeti tevékenységek bizonyos ágaiban való kreatív részvétel segít elő. (ZRINSZKY 2001 : 11.)

Gondolati zárásként elmondható, hogy a művészeti nevelés fontosságának a felismerését az értékpluralizmus igénye és megléte tette lehetővé, és ez egyben elősegítette a klasszikus reformpedagógiák és az újabb alternatív irányzatok kialakulását és elterjedését a hazánkban. Megítélésünk szerint ez a tendencia mindenképpen produktív következményekkel jár. Az alapítványi és magániskolák ugyanis elősegíthetik a tradicionális intézmények önmaguk fele irányuló kritikai attitűdjének a kialakulását, és azt, hogy nyitottá váljanak az új módszerek átvételére. Egyben hozzájárulnak ahhoz is, hogy a szülők felelősségteljesen dönthetnek és választhatnak a különböző értékek és pedagógiai módszerek között.

Hivatkozások jegyzéke

A szerepjátszás, az alakoskodás kérdéskörével foglalkozik Kaposi Márton a művében. (Vö : KAPOSÍ Márton: 2006 : 31-42) A szerepjátszás elterjedése ellenére tiszteletreméltónak és követendőnek az eredendő összhangot tartják a reneszánsz korában. Leonardo da Vinci szerint a festészet művészetének két alapkövetelménye, az, hogy „a jó festő két alapvető dolgot tud megfesteni, nevezetesen az embert és a lelki szándékát.” (LEONARDO DA VINCI: 1973 : 108.) Jól megtestesíti az eredendő összhang ideálját Leonardo *Mona Lisájának* a képe, amelyen a hölgy lelki nyugalma, távolságtartása és önállósága fejeződik ki, az álarcszerűség, a megtevesztés teljes hiánya a meghatározó, s méltán modnhatjuk, hogy arca tisztasága kiegyensúlyozott bensőjének az érzéki látszása. (JASPERS, Karl: Leonardo filosofo. Firenze, 1959. p. 37.)

Hegel művészetelmélete óhatatlanul az eszünkbe jut, ugyanis a Hegel szerint a művészet képes az ideát feltárni, miközben konkrét érzéki formával látja el. (Vö: HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich 1975 : 38.)

A műalkotás jelentőségét Kierkegaard az alábbi módon ismeri el: „...a szerző teljes individualitását úgy értelmezem, mintha tenger lenne, amelyben minden egyes részlet visszatükröződik.” (*Sören Kierkegaard's Journals and Papers*, Bloomington 1967-78 : 117.)

Irodalom

- ALTHAUS, Paul: Die Theologie Martin Luthers. Gütersloh, 1975.
 CHMAJ, Ludwik: Utak és tévutak a XX. század pedagógiájában. Budapest, Gondolat Kiadó, 1969.
 DILTHEY, Wilhelm: Weltanschauung und Analyse des Menschen seit Renaissance und Reformation. Teubner-van den Hoeck, Stuttgart-Göttingen, 1969.
 EBELING, Gerhard: Wort Gottes und Hermeneutik. In: „Wort und Glaube, vol.1”. Tübingen, 1967.
 HEGEL, Georg Wilhelm Friedrich: Aesthetics. London, Oxford U. P., 1975.
 KAPOSÍ Márton: Élő középkor és halhatatlan reneszánsz. Budapest, Hungarovox Kiadó, 2006.
 KIERKEGAARD, Sören: *Szerzői tevékenységéről*. Debrecen, Latin Betűk, 2000.
 KIERKEGAARD, Sören: „Vagy-vagy”. Budapest, Osiris Századvég, 1994.
 KIERKEGAARD'S Sören: *Journals and Papers*. Bloomington, Indiana U. P., 6. kötet, 1967-78.
 LEONARDO DA VINCI: A festészetről. Budapest, Corvina, 1973.
 MACHIAVELLI, Niccolo: A fejedelem. Budapest, Magyar Helikon, 1964.
 MIHÁLY Ottó: Értékpluralizmus és nevelés. UPSZ, 2000. okt.
 MIRANDOLA, Pico Della Giovanni: Az ember méltóságáról. In.: *Reneszánsz etikai antológia*, Budapest, 1984.
 MONTAIGNE, Michel de: „A gyermeknevelésről”. In. *Esszék*. Bukarest, 1983.
 MONTAIGNE, Michel de: *Esszék*. Budapest, Bibliotheca Kiadó, 1957.
 MOSTERT, Walter: „Az önmagát értelmező Szentírás”, Luther hermeneutikájáról. *Hermeneutikai füzetek* 9, Budapest, Hermeneutikai Kutatóközpont, 1996.
 MUSGROVE, Frank: Az otthon és az iskola történelmi jelentőségű konfliktusa. In: *Vajda Zsuzsanna és Pukánszky Béla: A gyermekkor története. Szöveggyűjtemény*. Budapest, Eötvös József Kiadó, 1998.
 RÜSSEL, Herbert, Werner: *Keresztény humanizmus*. Budapest, Ecclesia – Kairosz, 1997.
 ZRINSZKY László: Az esztétikai nevelésről. UPSZ, 2001. dec.

KATHYNÉ MOGYORÓSSY Anita
DE Interdiszciplináris Társadalom- és Bölcsészettudományi Doktori Iskola
Kölcsey Ferenc Református Tanítóképző Főiskola

Az ideális iskola

„Ábécére tanítod a gyermekeket, Galeotto;
Oktass hajfestést, s fölvet a pénz mihamar.”
(Janus PANNONIUS)

A reneszánsz költő soraiból kiviláglik, hogy a pedagóguspálya más korokban sem volt a meggazdagodás, a könnyű siker útja.

Vajon jelen társadalmunkban, amikor sokan a pénzt azonosítják az értékkel, milyen iskolára vágnak a pedagógusok? Mely feltételeknek kellene teljesülni szerintük ahhoz, hogy munkájukat a lehető legjobban végezzék, min változtatnának?

Több vizsgálatok foglalkozott ezekkel a kérdésekkel, feltárták a gyermekek igényeit, a tanár szakos hallgatók vágyait.

FARKAS Katalin és LOVAI Ferencné (1987) (In: KLEIN, 2002: 113) vizsgálatukban 5. – 6. osztályos gyerekeket kértek meg arról, hogy „Milyen iskolába szeretnék járni?” A kapott válaszokat kategóriákba rendezték. A felmérés tanúsága szerint a tanulók számára nagyon fontosak a gyerekszerető tanárok (akik ismerik és megértik a gyermeket, lehet velük beszélgetni, segítenek, és nem kiabálnak). Sokallják a dolgozatokat és a házi feladatokat. Igénylik a jó magyarázatokat, az órákon kívüli közös tevékenységet, programokat. Az esztétikus, barátságos környezet, a sportolási, mozgási lehetőségek és a finom étel iránti igény is megjelent a válaszokban.

Szinte minden gyerek panaszkodott a túlterhelésre, a túl sok tanórára, rövid szünetekre, a pihenés hiányára.

FARKAS Katalin és GUTAI Márta 1987-ben (In: KLEIN, 2002: 127) elsőéves tanár szakos hallgatókat kértek meg arról, hogy „Milyen iskolában szeretnék tanítani?”

Míg az előző vizsgálatban a gyerekek mindegyike szabadjára tudta engedni a képzeletét, addig a pedagógusjelöltek egy részének nem voltak elképzelései, illetve voltak a kik negatívan, pesszimistán nyilatkoztak (el sem tudtak képzelni egy jobb, ideális iskolát).

A valós, pozitív tapasztalatokra épülő elképzelések legjellemzőbb válaszai három fő kategóriába voltak sorolhatóak:

1. tárgyi feltételek: megfelelő épület, otthonos tantermek, magas színvonalú tárgyi felszereltség
2. személyi feltételek: együttműködő tantestület, szakmailag és emberileg jó tanárok, támogató vezető, kis osztálylétszám, megfelelő tanár-diák kapcsolat, együttműködő pedagógusok és szülők
3. tanári szabadság: egyéni elképzelések megvalósításának lehetősége

NÉMETH Szilvia és PAPP Z. Attila (2009: 4) 75 fős tanári mintán végzett vizsgálatukban többek között feltárták az iskolai munka változtatásra szoruló területeit.

A pedagógusok 31,1%-a említette a pedagógiai munka fejlesztésének szükségességét, 24,4% az iskola infrastrukturális hátterének javítását, 22,2% az iskola vezetősége és a tantestület

közötti jobb együttműködés kialakítását, 20% a tanulók magatartásának javítását, és 2,3% a szülők iskolához való attitűdjének megváltoztatását.

Saját 2007 – 2008-ban végzett vizsgálatunkban 168 (148 nő, 20 férfi), az általános iskola felső tagozatában tanító pedagógust kértünk meg arra, hogy „Az én ideális iskolám” címmel írjanak esszét. Az esszéket tartalomelemzésnek vetettük alá, és a bennük megjelenő említéseket főbb kategóriákba rendeztük. Külön hangsúlyt fektettünk a pedagógus – szülő együttműködés vizsgálatára.

A vizsgálati személyek Hajdú-Bihar Megye 21 iskolájából (kistelepülés, kisváros, nagyváros) érkeztek, 120 órás nem szakrendszerű oktatásra felkészítő képzésben vettek részt.

Eredmények:

Összesen 1538 említést számoltunk össze a teljes anyagban (felsorolt tulajdonságok, kritériumok, elvárások) Ez átlag 9 említést, kritériumot jelent szövegenként (pedagógusonként).

Az alábbi témakörökbe lehetett az említéseket rendezni (csökkenő sorrendben):

1. Tárgyi feltételek: 392 említés = 25,5 % (Tehát a 168 pedagógus összesen 392 esetben tett a tárgyi feltételekre vonatkozó említést, ez az összes említés több mint egynegyedét jelenti.)
2. Pedagógusokra vonatkozó elvárások: 391 = 25,4%
3. Munkaszervezés: 172 = 11,2%
4. Egészséges környezet: 154 = 10,0%
5. Közösségi élet: 130 = 8,5%
6. Tananyag: 120 = 7,8%
7. Anyagi juttatások: 96 = 6,2%
8. Szülő – pedagógus viszony: 63 = 4,1%
9. Gyerekekre vonatkozó elvárások: 20 = 1,3%

A tárgyi feltételek és a pedagógusokra vonatkozó elvárások szinte azonos magas számban fordultak elő, tehát ezek megvalósulását tartják a legfontosabbnak (összességében az említések több mint fele ezekre vonatkozott).

Az alábbiakban az egyes kategóriák eredményeit részletezem. Az előbbi sorrendtől eltérlek, amennyiben a kategóriák között összefüggés mutatkozik.

Tárgyi feltételek (392)

- Berendezés, felszereltség (118)
 - Tiszta (30)
 - Szép (28)
 - Otthonos (26)
 - Világos (19)
 - Rendezett (18)
 - Tágas (13)
 - Csendes (4)
- Beszélgető-sarok (26)
- Aula (22)
 - Saját szekrény (22)
 - Saját terem (18)
 - Szaktanterem (12)
 - Könyvtár (8)

A berendezés esetében a kényelem és a praktikum volt a fő szempont, illetve a felszereltség. Sok említés vonatkozott a tanterem esztétikumára, kellemességére. Az iskolában egyaránt szükség van a nagy közösségi terekre és kis, meghitt zugokra, ahol kötetlenül beszélgetni lehet: akár a diákok egymással, akár a tanárok a diákokkal.

A saját terem és a saját szekrény a diákok életét könnyítené meg: nem kellene a rövid szüneteket egyik teremből a másikba való vándorlással tölteni, illetve nem kellene minden nap minden könyvet cipelni. A szaktanterem igénye elsősorban a reáltantárgyaknál merült fel. A tárgyi feltételekre vonatkozó nagyszámú említés tükrözi a megfelelő környezeti feltételek fontosságát. Sajnos iskoláinkban sokszor nem teljesülnek ezek a jogos elvárások, a tantermek és az iskola egyéb terei nem vonzóak, ergonómiailag nem megfelelőek, kellemetlenségeket rónak tanárra, diákra egyaránt, ezzel csökkentve a tanítás eredményességét.

Pedagógusokra vonatkozó elvárások (személyi feltételek) (391)

- Segítő szakemberek (62)
- Szakmailag felkészült (38)
- Rugalmas, játékos (38)
- Szeretetteljes (34)
- Gyermekközpontú (34)
- Humoros (14)
- Következetes (8)
- Jó konfliktuskezelés (8)
- Magas szintű pedagógusképzés (18)
- Differenciálás (50)
- Kooperatív-, projekt-, drámapedagógiai módszerek (22)
- Tehetséggondozás (18)
- A tantestület jó közösség (22)
- Modern, kreatív vezető (6)
- Határozott vezető (6)

A kategórián belüli legtöbb említés a segítő szakemberek (gyógypedagógus, fejlesztő pedagógus, logopédus, pszichológus) iránti igényre vonatkozott. Ez az eredmény és a differenciálásra, különféle nem frontális módszerekre, tehetséggondozásra vonatkozó említések magas száma részben a képzésre vezethető vissza, melynek keretében a felmérés készült. A vizsgálatot megelőzően ugyanis az integrálásról, inklúzióról, differenciálásról sok szó esett az előadásokon, s már ott is megfogalmazódott az igény, hogy ezekhez a módszerekhez a pedagógusok szakmai segítséget igényelnének. Az említések magas száma jelentheti azt, hogy a feltételezett elvárásoknak akartak megfelelni, vagy pedig (optimistább szemlélettel) elkönnyvelhetjük a képzésünk eredményének.

A pedagógiai tulajdonságok közül a szakmai felkészültség mellett a rugalmasság, gyermekközpontúság, gyermekszeretet bizonyult a legfontosabbnak. Ezen tulajdonságok fejlesztésében nagy szerepe van a tanárképző intézményeknek.

Az említések nagy többsége a tanárok diákokkal való kapcsolatára utal (az oktatás és a nevelés sikeréhez szükséges pedagógusi tulajdonságokat sorolják fel). A tanárok egymás közötti viszonyait (a tantestületet, mint jól működő közösséget) kevesebben említik.

A vezetőre is aránylag kevés említés vonatkozik, ezek is megoszlanak a modernitás és a határozottság igénye között.

SZÓKE-MILINTE Enikő a pedagógusok konfliktuskezelési kultúráját vizsgálva azt tapasztalta, hogy a pedagógusok egy része teljesen eltérő szemléletű konfliktusmegoldó módszert alkalmazott a diákokkal, mint a kollégáival szemben. (A diákokkal volt demokratikusabb és hatékonyabb!) (SZÓKE-MILINTE, 2004: 36)

Összességében pozitív eredménynek tartom, hogy a pedagógusokra ilyen magas számú elvárás vonatkozott a vizsgálati anyagban, mivel ez arra utal, hogy a tanárok nagymértékben saját felelősségüknek, feladatuknak tekintik az ideális iskola megteremtését.

A kapott eredmény tükrözi a szakirodalom elvárásait is, hiszen a gyermekközpontúság mindig fontos igény volt a pedagógia magyar és külföldi szakembereinek írásaiban egyaránt. VEKERDY Tamás szerint a gyermekközpontú szemlélet lényege az, hogy hozzásegítsük a felnövő embert ahhoz, hogy azzá legyen, akivé lehet. Ehhez valójában semmi mást nem kell tenni, mint biztosítani a kedvező körülményeket – tárgyi és személyi értelemben egyaránt. (VEKERDY, 2004: 92)

Munkaszervezés (172)

- Osztálylétszám csökkentése (60)
- Időbeosztás megváltoztatása (38)
- Reggeli beszélgetés (28)
- Értékelés megváltoztatása (18)
- Adminisztráció csökkentése (18)
- Epochális beosztás (10)

A munkaszervezés kategóriában leginkább a nagy osztálylétszámok csökkentésére lenne igény. Az előző, gyermekközpontúságot hangsúlyozó szemlélet itt is egyértelműen megjelenik, hiszen a kisebb csoportokban végzett munka kedvez a gyermekek egyéni megismerésének és egyedi szükségleti kielégítésének, fejlesztésének.

A reggeli beszélgetés megteremti a lehetőséget a gyermek iskolán kívüli életének megismerésére, egyedi világképének, szemléletmódjának feltérképezésére, esetleges érzelmi problémáinak feltárására, rejtett, az iskolában nem megnyilvánuló tehetségének felszínre törésére. Megteremti az együtt dolgozás nyugodt, kiegyensúlyozott alapját.

A merev időbeosztást is sokan szeretnék megváltoztatni (pl. a 45 perces keret fellazítása, későbbi kezdés, hosszabb szünetek, de ide kapcsolhatjuk az epochális beosztás igényét is). Mindezek megvalósításával közelebb kerülhetnénk ahhoz a közoktatáshoz, amely a tanterv, vagy az intézmény, vagy egyes módszer helyett valóban a gyermeket állítja a középpontba.

Tananyag (120)

- A követelmények és az óraszám összehangolása (50)
- Gyakorlati ismeretek, életre nevelés (28)
- Jobb tankönyvek (18)
- Tanulásmódszertan (12)
- Gyakorlókert (12)
-

Az iskola gyermekközpontúvá válásának egyik fő akadály a pusztán verbális tananyag egyre nagyobb mérvű növekedése. Az érzelmi intelligencia fejlesztésének legjobb eszközei, a művészeti tárgyak egyre kisebb helyet kapnak az oktatásban, a tananyag hatalmas mennyisége miatt. (VEKERDY 2004: 93) A másik probléma az, hogy az életkornak megfelelő tapasztalatra építés csak kis mértékben van jelen, s emiatt a nagy tudásanyagból csak kevés a hasznosítható (utalok itt a PISA vizsgálat eredményeire). Ezek az igények egyértelműen megjelennek a felmérés adataiban is.

Egészséges környezet (154)

- Tágas udvar /játékok, növények/ (52)
- Sportolási lehetőség (48)
- Uszoda (18)
- Egészséges, ízletes étel (24)
- Természet-közelség (12)

Közösségi élet (130)

- Szabadidős, délutáni programok (74)
- Jó közösségi élet (20)
- Kiállítások a gyerekek munkáiból (20)
- Előadások, versenyek (10)
- Egységes arculat, jövőkép (6)

Markánsan megjelentek az említések között az iskola tanításon túli feladatai. A pedagógusok szavaiból aggodalom és elkötelezettség csendült ki, nagyon fontosnak tartották, hogy a gyerekek értelmesen, hasznosan, élvezetes fejlesztő foglalatosságokkal töltsék szabadidejüket. A megfelelő táplálék, a sportolási lehetőségek a test épülését szolgálják, míg a pezsgő közösségi élet egyrészt a különféle tehetségek kibontakoztatásának kedvez, másrészt a szociális kompetenciákat fejleszti. Sajnos a felső tagozatos diákok számára egyre szűkülnek ezek a lehetőségek, különösen azon családok gyermekei számára, akik nem tudnak ennek érdekében anyagi áldozatot hozni. A pedagógusok szerint ez is a közoktatás feladatai közé tartozna! (Természetesen azt nem lehet egy pedagógustól sem elvárni, hogy minden anyagi ellenszolgáltatás nélkül, a megtartott óráin kívül a délutánjait is az iskolában töltse – bár vannak, akik hajlandóak erre.)

Kevés említés vonatkozott az egységes arculatra, jövőképre – pedig a szervezeti kultúra, mint a tagok által elfogadott, és a viselkedésükben is megjelenő értékek, meggyőződések, normák, attitűdök rendszere, meghatározó a hatékony munkavégzés szempontjából. (SERFŐZŐ, SOMOGYI 2004 : 455)

Anyagi juttatások (96)

- Anyagi megbecsülés (56)
- Lehetőség a regenerálódásra (40)

A pedagógusok anyagi helyzetét ismerve meglepő adatokat kaptunk: a 9 megállapított kategória közül az anyagi juttatások iránti igény csupán a 7. helyen jelenik meg, az összes említés 6,2%-a vonatkozik erre. A vágyott regenerálódás alatt olyan igényeket fogalmaztak meg a válaszadók, hogy szeretnék, ha a művelődés, a kultúra (színház, könyvek, szakkönyvek megvásárlása), az évenkénti belföldi üdülés nem okozna nehézséget számukra. Nem tűnnek túlzó vágyaknak ...

Mégis azt lehet megállapítani, hogy az ideális iskola létrehozásában nem a pedagógusok fizetésének fölemelését látják kulcskérdésnek, sokkal inkább a személyi és szakmai tényezőkre helyezik a hangsúlyt, s a nagy anyagi ráfordítást inkább az oktatás és nevelés körülményeinek megteremtéséhez igényelnék. Ez nagyfokú elhivatottságról árulkodik.

Pedagógus – szülő viszony (63)

A pedagógusok és szülők kapcsolatára viszonylag kevés említés vonatkozott: úgy tűnik, a pedagógusok számára nem magától értetődő, hogy az ideális iskola szerves részét képezik a szülők is. Ez az eredmény egybecseng azzal is, hogy a pedagógusok egymás közötti

viszonyáról, kapcsolattartásáról sem sokat írtak – mintha az együttműködés csak a tanár–diák kapcsolatra korlátozódna.

A felsorolt említéseket a finomabb, részletesebb elemzés céljából alcsoportokra bontottuk. (Ennek oka, hogy jelen vizsgálat egy tágabb PhD kutatás egyik eleme, amely a pedagógus – szülő kapcsolatot vizsgálja.) Néhány példával szemléltetjük az egyes alcsoportok tartalmát.

Jelenlét (11)

- „a szülőket be kell csalogatni az iskolába”
- „fogyatékos gyermekével bent lehet a szülő az iskolában”
- „a szülőket beengedném az aulába, míg a gyerekekre várnak”
- „tisztázni kell a gyerek/szülő/pedagógus helyét, feladatát”
- „a szülők tájékoztatást kapnak az iskola programjáról”

A „jelenlét” kategóriába sorolt említések egy egyoldalú szemléletmódot tükröznek: tudomásul veszik, megengedik a szülő jelenlétét az iskolában, viszont nem kezdeményeznek vele párbeszédet, nem jelölnek ki számára feladatot, nem kíváncsiak a véleményére. Megdöbbenett „a szülőket beengedném az aulába, míg a gyerekekre várnak” említés, hiszen egyértelműen arra utal, hogy a jelenlegi iskolában, ahol a pedagógus dolgozik, ez nem magától értetődő.

Elvárások (14)

- „a szülők ne ellenségnek tekintsenek minket”
- „a szülő forduljon tisztelettel a pedagógus felé”
- „több tiszteletet, megbecsülést a szülőktől”
- „a szülő biztosítson jó családi hátteret, segítse a tanárt”
- „pozitív attitűd az iskola iránt”

Az „elvárások” kategória említései már feladatokat rónak a szülőkre, számít rájuk a pedagógus, de az egyoldalúság még itt is jellemző.

Kölcsönös kapcsolat, együttműködés (38)

- „problémák megbeszélése”
- „szülők elvárásainak figyelembe vétele”
- „szülői elégedettség mérése”
- „partnernek tekinteni a szülőket”
- „Közös célok, értékek, közösen elfogadott nevelési elvek”
- „bevonni a szülőket az iskola életébe, az oktató – nevelő munkába”
- „közös tevékenységek”
- „állandó kapcsolattartás, információcsere”
- „szoros együttműködés a szülővel”
- „kölcsönös tisztelet a tanár – diák – szülő kapcsolatban”
- „a pedagógus - diák – szülő hármast nem szabad szétválasztani”

A kölcsönösség, az együttműködés, a partneri viszony fogalmazódik meg ezekben az említésekben (melyek az összes említés 2,5%-át teszik ki). Valódi kapcsolat, ami ténylegesen képes a mindennapi együttműködésre, és valószínűleg kiállja a konfliktushelyzetek próbáját is.

Egy szép idézet az esszékből: „És nem utolsó sorban említem a családdal, a szülővel való kapcsolattartást. Itt is lényeges elem lenne a közös tevékenység kialakítása iskolán belül és kívül. A környezet közös alakítása, közös programok, családiasság. Azt tapasztaltam, hogy ha

a szülő érzi, hogy a gyereke fontos, akkor hegyeket képes mozdítani az osztályért. Maguk a szülők is kivetik maguk közül azt a szülőtestvért, aki nem hajlandó a közösségért cselekedni. És nem az anyagi áldozatra gondolok feltétlenül. Lehet, hogy húsz év alatt nagyon szerencsés voltam, mint osztályfőnök, de mindig nagyszerű szülői gárdával működtem együtt, pedig nem elit iskolákban tanítottam. Úgy vélem, nem csak a gyereket kell nevelni, formálni, hanem a felnőtteket is. Legyen részese ő is a csapatépítésnek, az osztályközösségnek, az iskolának. Magam is mindig hálás voltam azoknak a pedagógusoknak, velem, vagy saját gyerekeimmel így bántak, rólunk így gondolkodtak.”

A szülővel való együttműködés fontosságát a pedagógiai szakirodalom több helyütt hangsúlyozza. WINKLER Márta (1993) szerint a nevelői hatás megsokszorozódik, ha a gyermek valós érdekeit egyetértésben képviselik a szülők és a pedagógusok. Ehhez nyílt, őszinte légkörre van szükség, melynek kialakítása folyamatos munka eredménye. Szerinte már az első szülői értekezleten kezdeményezni kell, hogy a szülők kapcsolódjanak be az iskola életébe. Ennek célja, hogy megismerjék a pedagógusokat és nevelési elveiket, illetve a gyerekközösséget. Módja a rendszeres hospitálás (hetente), melynek végén a szülők elmondják véleményüket. Így megismerik és támogatják egymást, és kialakul a problémák nyílt kezelésének képessége. Nagy hangsúlyt fektet a közös élményekre, mint a farsang és az anyák napja, vagy a közös kirándulások. Szorgalmazza a gyermekek és a családok iskolán kívüli kapcsolattartását is. (WINKLER, 2003: 57)

KOMLÓSI Sándor a szülő kiszolgáltatottságát, fenyegetettségét, a hierarchikus viszonyt látja az együttműködés fő akadályának. A szülő illetékességének elismerése, az egyenjogú viszonyok megteremtése segíthet. (KOMLÓSI, 1985: 14)

Tegyük hozzá, napjainkban a kiszolgáltatottság, fenyegetettség a pedagógusra is vonatkozhat. SZABÓ Éva rámutat a körülmények fontosságára is: milyen alkalomból, milyen helyszínen, milyen gyakorisággal, milyen légkörben találkoznak egymással a pedagógusok és a szülők. Iskoláinkban szinte kizárólag a hagyományos kapcsolattartási formákat részesítik előnyben (szülői értekezlet, fogadóóra, üzenő füzet, ritkább esetben családlátogatás, illetve a nem formális találkozási lehetőségek a rendezvények alkalmával. Időszerű lenne ezeket a régi formákat új tartalommal megtölteni, és új formákat is működtetni. A szülői értekezlet téri elrendezése megerősíti az alá- fölérendelt viszonyt, s hajlamossá teheti a szülőt saját diákélményei újraélésére, régi reagálási módokra (pl. dac, behódolás, passzivitás). A tájékoztatás egyoldalú, és gyakran személytelen. Alternatíva lehetne egy másfajta térbeli elrendezés (pl. körben elhelyezett székek), a megbeszélést nem igénylő információk más formában való eljuttatása (levél, emlékeztető, e-mail, naprakész honlap, levelező fórumok), téma-centrikus megbeszélések, amik alkalmazkodhatnak a szülői igényekhez.

A fogadóórák helyszíne is lehetne egy barátságos beszélgető-sarok, esetleg egy csésze tea, aprósütemény mellett. Az előzetes időpont-egyeztetéssel el lehetne kerülni a sorban állást és a sietséget, mindkét fél fel tudna készülni közös témájukra: a gyermekekre.

Nagyon fontos lenne, hogy a szülők belelássanak az iskola valódi életébe, nyílt napok, hospitálási lehetőségek ne csak elvétve legyenek. A közös szabadidős tevékenységek hasznáról már sok szót ejtettünk. (SZABÓ, 2006: 146)

Elvárások a gyermekekkel szemben (20)

- Motivált (12)
- Jó magaviseletű (8)

Az említések sorában a legutolsó helyre a gyermekekkel szembeni elvárások kerültek. Ez az eredmény arra utal, hogy a megkérdezett pedagógusok nem várják el a diáktól, hogy eleve okos, ügyes, tehetséges, motivált és jó magaviseletű legyen, hanem saját feladatuknak tekintik a személyiség formálását. Más szóval élve, nem hárítják át pedagógiai a felelősségüket.

Gondolataim zárásaként álljon itt ismét egy Janus PANNONIUS idézet, mely az együttműködés fontosságára és szépségére hívja fel a figyelmet:

„... nem gyötör oly sok gond,
ha a terhet mással is osztod,
sokszoros élvezetet nyújt az öröm,
ha közös.”

Irodalom

- FARKAS Katalin, GUTAI Márta: Milyen iskolában szeretnék tanítani a jövő tanárai? In: KLEIN Sándor (szerk.): Gyermekközpontú iskola. Budapest : Edge 2000 Kft. 2002. p. 127-141.
- FARKAS Katalin, LOVAI Ferencné: Milyen iskolába szeretnék járni? In: KLEIN Sándor (szerk.): Gyermekközpontú iskola. Budapest : Edge 2000 Kft. 2002. p. 113-126.
- KOMLÓSI Sándor: A pedagógus és a szülő korszerű kapcsolata, együttműködése
In: VASTAGH Zoltán (Szerk.): Kommunikációs szituációk pedagógiai elemzése, Pécs, Janus Pannonius Tudományegyetem Tanárképző Kara, 1985. p. 10-28.
- NÉMETH Szilvia, PAPP Z. Attila: Nevelés – konfliktus – integráció. (Az esettanulmányok során felvett tanári kérdőívek adatainak elemzése) In: Erdélyi Magyar Adatbank
<http://adatbank.transindex.ro/vendeg/htmlk/pdf3685.pdf> (2009. 01. 30.)
- SERFŐZŐ Mónika, SOMOGYI Mónika: Az iskola, mint szervezet In: N. KOLLÁR Katalin (Szerk.): Pszichológia pedagógusoknak, Budapest: Osiris, 2004. p. 452-471.
- SZABÓ Éva (2006): Szeretettel és szigorral. Az iskolai nevelés problémái a szülők és a tanárok szemszögéből. Akadémiai Kiadó, Budapest, 2006. p. 145-160.
- SZŐKE-MILINTE Enikő: Pedagógusok konfliktuskezelési kultúrája In: Új Pedagógiai Szemle, 2004/01. p. 26-39.
- VEKERDY Tamás: Gyermekközpontú-e az iskola? In: Új Pedagógiai Szemle, 2004/04-05. p. 91-96.
- WINKLER Márta: Iskolapéllda. Kinek kaloda, kinek fészek. Budapest : Edge 2000 Kft. 2003. p. 57-61.

FAZAKAS Ida – SZENTES Erzsébet
Eszterházy Károly Főiskola, Eger
Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem, Marosvásárhely

Szociálpedagógus hallgatók munka-érték, munka-érdeklődés összehasonlító vizsgálata

A tanulmányban bemutatásra kerülő vizsgálat egy pályakép kutatás része, melyet két intézmény - az egri Eszterházy Károly Főiskola és marosvásárhelyi Sapientia Erdélyi Magyar Tudományegyetem hallgatóinak körében végeztünk. Vizsgálatunk résztvevői 2004-ben kezdték a képzést, szociálpedagógia szakon. A tanulmány tartalmazza az egri és marosvásárhelyi első és negyed éves szociálpedagógus hallgatóinak munka-érték és munka-érdeklődés kérdőív eredményeit, valamint ezek összehasonlítását is.

Elméleti háttér

Vizsgálatunkat Donald E. Super pályafutás elméletére alapozva indítottuk el, így ennek alapfogalmait tekintjük át az alábbiakban. Elméletében hangsúlyozza, hogy a (pálya)választás fogalmát a fejlődés fogalmával kell helyettesíteni, és ez a fejlődés egy életen át tartó folyamat, így jut el a szerző a pályafutás modell időbeli kialakulásához. A pályán való fejlődés ilyen értelemben felöleli a fejlődés mindazon aspektusait, amelyeket a munkával kapcsolatosként lehet megnevezni. (Szilágyi, 2000)

A szakmai fejlődés fogalmával szoros összefüggésben áll a *pályaérettség* fogalma, amelyet a pályán tanúsított magatartás fejlettségi szintjeként definiál. Pályaérett ilyen értelemben az az ember, aki a kérdéses életkorra jellemző szakmai fejlődési feladatokkal megbirkózik. (Szilágyi, 2000) A *szakmai fejlődési feladatokon* azok a cselekvések értendők, amiket a társadalmi elvárások definiálnak, és az egyénnek a meghatározott életszakaszokban teljesítenie kell. Super és munkatársai az egyes fejlődési szakaszokra egymástól világosan megkülönböztetett szakmai feladatokat dolgoztak ki, a felfedezési stádiumára (15-24 éves korra) vonatkozóan az alábbiakat:

- azon szükségszerűség felismerése, hogy egy általános szakmai célkitűzést kell megfogalmazni,
- megfelelő segítő források használata,
- azon tényezőknek a kimunkálása, amelyek a célkitűzés megfogalmazásánál szükségesek,
- felismerés, hogy előre nem látható események a célkitűzéseket megváltoztathatják,
- érdekek, érdeklődési irányok és értékítéletek megkülönböztetése,
- jelenlegi és jövőbeni összefüggések felismerése,
- általános szakmai preferencia megfogalmazása,
- mérlegelt alternatívák definíciója,
- információk az előnyben részesített szakmákra vonatkozóan,
- tervezések a szakmai preferencia megvalósítására,
- a szakmai preferencia realitástartalma. (Szilágyi, 2000)

Elméletének harmadik fontos eleme az *öndefiníció, önmegfogalmazás*. Öndefiníción Super azt a képet érti, amelyik valakinek saját magáról megvan. Kiemeli, hogy az embernek önmagáról csak annyiban lehet meghatározott elképzelése, amennyiben azt bizonyos szerepekben, szituációkban, funkciókban és emberek közötti kapcsolatban megéli. Az önmegfogalmazás elméletének perspektívájából a szakmai fejlődés egy olyan folyamatnak látszik, amelyben az öndefiníció először szakmán kívül, elsősorban családi szituációkban

képződik (formálás), aztán anticipálva (elővételezve) szakmai szituációkra helyeződik át (transzformáció) és végül szakmai szituációkban próbál megvalósulni (implementáció). A különböző életstádiumok alatti fejlődés irányítható, egyrészt a képességek és érdeklődési körök beérési folyamatának megkönnyítésével, másrészt a valóság-megismerésben és az öndefiníció (önmegfogalmazás) kialakulásához nyújtott támogatással.

Vizsgálatunk célja

Abból kiindulva tehát, hogy a szakmai fejlődés lényegében az önmegfogalmazás kialakításából és megvalósításából áll, célunk képet kapni az elsőéves, valamint végzős szociálpedagógus hallgatók érdeklődés- és érték választásáról, valamint öndefiníciós szintjéről.

Feltételezzük, hogy a negyedéves hallgatók szakmai öndefiníciója differenciáltabb, ami az önértékelő eljárások kijelentéseire adott válaszok közti pontkülönbséggel jól megragadható.

Amennyiben a felajánlott önértékelési eljárásokkal a hallgatók nem képesek megbirkózni, akkor az nyilvánvalóvá teszi, hogy az önmagukról alkotott képnek olyan jelentős hiányosságai vannak, amelyek kiegészítéséhez már nagyon jól irányzott elméleti és főként gyakorlati, önismereti modulokra van szükség a szakképzés ideje alatt.

Ha van ilyen, akkor ismernünk kell ennek differenciáltságát és mértékét, illetve látnunk kell, hogy a képzés ideje alatt mennyire differenciálódik és változik ez az öndefiníciós szint. Vagyis ez képet ad arról, milyen hallgatókkal dolgozunk első évesen és milyen szakemberekké válnak negyedévesen

A vizsgálat módszere

A szociálpedagógus hallgatók körében, első és negyedéven, kérdőíves felmérést végeztünk, amely négy részből állt:

- Demográfiai adatok (életkor, szülők iskolai végzettsége, iskolatípus ahol érettségizett, lakóhely típusa).

- A pályával kapcsolatos döntések és elképzelések (a szakot hányadik helyen jelölte meg, milyen szempontok alapján döntött az adott intézmény mellett, megfelelőnek tartja-e önmaga számára, ennek a végzettségnek megfelelően akar-e elhelyezkedni).

- Önértékelési eljárások: Munka Érdeklődés Kérdőív, Super Munka Érték Kérdőív.

Az önértékelési eljárások kérdőív jellegű módszerek, pontosan körvonalazott produkciófelülettel. (Produkciófelületen azt a területet értjük, amire a megismerés irányul, pl. érdeklődés, érték, képesség, stb.) A kérdőív értékelését kitöltője maga végzi el, értelmezési keretet is kap hozzá. Az önértékelő eljárások segítik az öndefiníciós képesség kialakulását, ugyanakkor vizsgálatunk szempontjából annak kimutatására használtuk.

Munka Érdeklődés Kérdőív

A Kanadai Munkapreferencia Kérdőív magyarra adaptált változata. Az egyén munkához való kapcsolódásának típusba való sorolására ad lehetőséget (nem alkalmas a személyiség általános érdeklődésstruktúrájának megállapítására). A kérdőív 50 állításból áll, a kitöltőnek ötfokozatú skála segítségével azt kell eldöntenie, hogy ezek az állítások mennyire jellemzőek rá (1 – egyáltalán nem, 2 – nem igazán, 3 – bizonytalan, 4 – eléggé jellemző, 5 – teljesen rá illik). Egy-egy érdeklődéstípushoz 10-10 állítás tartozik, érdeklődéstípusonként a maximális pontszám 50.

Az érdeklődési típusokból az intenzitás alapján típuskombinációk készíthetők, melyekhez pályalehetőségek rendelhetők. A szociálpedagógus pálya esetén a megfelelő típuskombináció a Szociális – Irányító. Az öt érdeklődéstípus:

Irányító (Direktív)

A direktív személyek szeretik vállalni a dolgokért a felelősséget és ellenőrizni azok menetét. Szívesen végeznek olyan munkát, amely szervezést, döntéshozatalt és mások munkájának szervezését igényli. Könnyen adnak parancsokat és utasításokat. Kedvvel szervezik saját tevékenységüket is. Függetlennek és önállóan tartják saját magukat.

Újító (Innovatív)

Az innovatív személyek szeretik megfigyelni a dolgokat és szeretnek kísérletezés útján eljutni a dolgok megoldásához. Ezeket a személyeket az érdekli, hogy a kérdések, pillanatnyi információk folyamatos megoldásához közelebb jussanak és különböző módokat találjanak a probléma megoldására. Szeretik a tudományos témákat. Az innovatív személyek szeretik, ha váratlan élményekkel kerülnek szembe és könnyedén alkalmazkodnak a változáshoz.

Módszeres

A metodikus személyek szeretik, ha világos szabályok és szervezett módszerek szerint igazodhatnak el tevékenységekben. Szeretik az olyan munkát, ahol mások irányítása és felügyelete alatt dolgozhatnak, meghatározott utasítások szerint. A metodikus személyek szeretnek addig foglalkozni egy feladattal, amíg azt befejezik. Kedvelik a megszokottat, a rutint és olyan munkát részesítenek előnyben, amely mentes a váratlan, problémás helyzetektől.

Tárgyias

A tárgyias személyek szeretnek szerszámokkal, felszerelésekkel és gépekkel dolgozni. Szeretik megjavítani a dolgokat vagy készíteni új eszközöket különböző anyagokból. Fontos az anyag és a különböző eljárás a készítés módjának összehangoltsága. Az objektív személyeket az érdekli, hogy felfedezze, hogyan működnek a dolgok, hogyan építették őket, hogyan alakították ki azokat.

Szociális

A szociális személyek szeretnek emberekkel foglalkozni, akár kereskedelmi, akár segítő helyzetekben. Kedvelik a másokról való gondoskodást és szeretnek segíteni mások problémáinak azonosításában és megoldásában. A szociális személyek szeretnek másokkal együtt dolgozni és együttműködni. Azokat a munkákat részesítik előnyben, amelyek interperszonális kapcsolatokat igényelnek.

Super Munka Érték Kérdőív

A Super által alkotott, majd magyarra adaptált kérdőív produkciófelülete munkához kapcsolható értékkörök. A kérdőív 45 állítást tartalmaz, valamint 1-5-ig terjedő skálát. Minden értékkörhöz három állítást tartozik. Az értékek rangsorát a pontszámok rangsora adja, melynek megfelelően megkapjuk a vezető, meghatározó értékeket (max. 1/3-a), illetve az elutasított értékköröket is.

A vizsgált 15 értékkör:

Szellemi ösztönzés

Olyan munkához kapcsolódik ez az értékkör, amely lehetővé teszi a független gondolkodást és annak megismerését, hogy a dolgok hogyan és miként működnek.

Munkateljesítmény

Olyan munkához kapcsolódó értékkör, amely a teljesítés érzését hozza a jó munkavégzésbe. A teljesítmény megmutatkozik a feladatra orientáltságban és a látható kézzelfogható eredményeket hozó munka preferálásában. Ez az értékkör nem vonatkozik a magas fokú aktivitásra, tehát a munkában való magas fokú részvételre.

Önérvényesítés

Életmódra vonatkozó értékkör. Olyan típusú munkával kapcsolatos, amely lehetővé teszi, hogy az egyén elképzelése szerint válasszon életformát, életmódot.

Ez inkább adódik pályaszeretetből, mint az érdeklődés és a képességek speciális típusaiból, tehát egyfajta érettség, szakmai vagy életkori érettség szükséges az önérvényesítés értékének felismeréséhez.

Anyagiak

Az anyagi ellenszolgáltatás, mint érték vagy cél, azzal a munkával kapcsolatos, amely jól fizet és lehetőséget ad az egyén számára fontos dolgok, tárgyak birtoklására és megszerzésére.

Altruizmus

Az altruizmus munkaértékként abban a munkában jelenik meg, amelyben lehetővé válik mások boldogulásának előmozdítása. Az altruizmus felbecsüli a szociális kapcsolatokban megnyilvánuló értékeket és érdekeket.

Kreativitás

Ez az érték olyan munkához kapcsolódik, amely lehetőséget nyújt más (új) dolgok bevezetésére, új termékek megtervezésére vagy új elméletek kidolgozására. A kreativitás, mint érték művészi és tudományos érdeklődéssel összekapcsolható.

Társas kapcsolatok

Azzal a munkával jellemezhető, amely a kedvelt (munka) társakkal való kapcsolat megteremtését biztosítja. Fontos, hogy legyenek társak a munkában.

Az adminisztrátorok, alacsonyabb szakmai szintű foglalkozású személyek fontosabbnak tartják a társas kapcsolatokat, mint a felsőbb végzettségűek.

Presztízs

Azzal a munkával kapcsolatos, amely rangot jelent saját és mások szemében és tiszteletet ébreszt. A presztízs értékdimenzió inkább a mások általi tisztelet óhaját fejezi ki, mint státusz vagy a hatalom iránti vágyat. Enne ellenére a presztízs nem választható el általában a státustól, gyakran a státus által meghatározott. A legtöbb ember nagy fontosságot tulajdonít ennek az értéknek.

Irányítás (vezetés)

Azzal a munkával kapcsolatos, amely lehetővé teszi a mások által végzett vagy végzendő munka megtervezését, megteremtését, megszervezését. Vezetési igények jellemzik az ebben a kategóriában magas értéket adókat.

Változatosság

A munkatevékenységhez kapcsolódóan inkább az élvezetet, örömkeresést, mint a feladatorientációt tükrözi. A különböző munkatevékenységek típusai között differenciát nem lehet tenni ennek az értékdimenzióknak a mentén. A változatosság relatív fontossága az egyén lelki alkatától, a szubkultúrától és azoktól a körülményektől függ, amelyben él.

Esztétikum

Mint érték abban a munkában rejlik, amely lehetővé teszi szép dolgok, tárgyak elkészítését és hozzásegít a világ szebbé tételéhez.

Függetlenség

Azzal a munkával kapcsolatos, amely lehetővé teszi, hogy az egyén saját módszere szerint dolgozzék. Például olyan gyorsan vagy olyan lassan, ahogy akar. Magában foglalja ez az érték az autonómiát, a saját magatartás, cselekvés és az aktivitás ellenőrzési fokát. Lényeges, hogy a függetlenség mindig relatív, a társadalmi elvárás inkább az alacsonyabb pontérték felé tendál, a szubjektív élmény a magasabb pontértéket célozza meg.

Hierarchia (felügyeleti viszonyok)

Az igazságos ellenőrzés alatt elvégzendő munkához kapcsolódó dimenzió. Az emberek szeretik tudni, hogyan és milyen alapon ítélik meg őket; a felügyeleti viszonyok a főnökkel való összeférhetőség fontosságát fejezik ki.

Munkával kapcsolatos biztonság

Olyan munkát tartunk fontosnak, amelynek e révén mindig biztosított a megélhetőségünk. Kevésbé fontos, amit csinálunk, fontosabb, hogy nem fenyeget a munkahely elvesztésének lehetősége.

Fizikai környezet

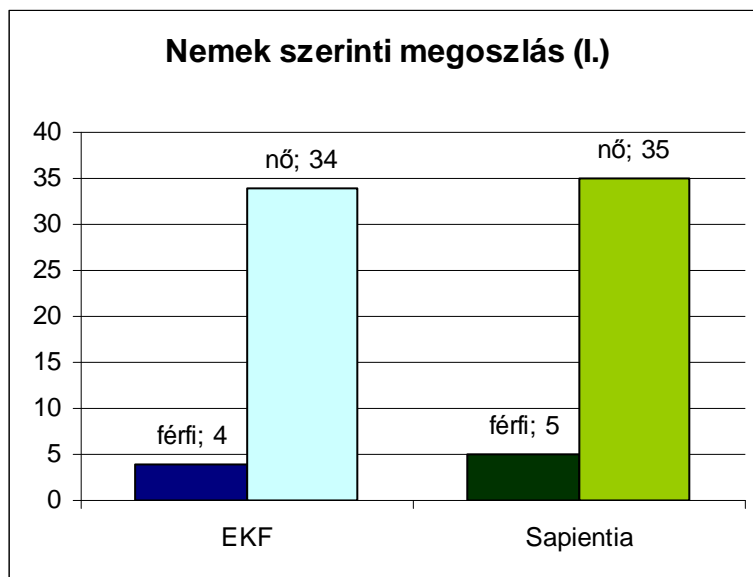
A munkát végző számára fontos az a hely, helyzet, amelyben a munkatevékenységet végzi, mert ez befolyásolja a közérzetét.

A vizsgálati minta

A vizsgálatban azok a szociálpedagógus hallgatók vettek részt, akik a fentiekben megnevezett két intézményben a 2004/2005-ös tanévben elsőévesek voltak (összesen 78 hallgató), majd a 2007/2008-as tanévben végzősök (összesen 57 hallgató választott).

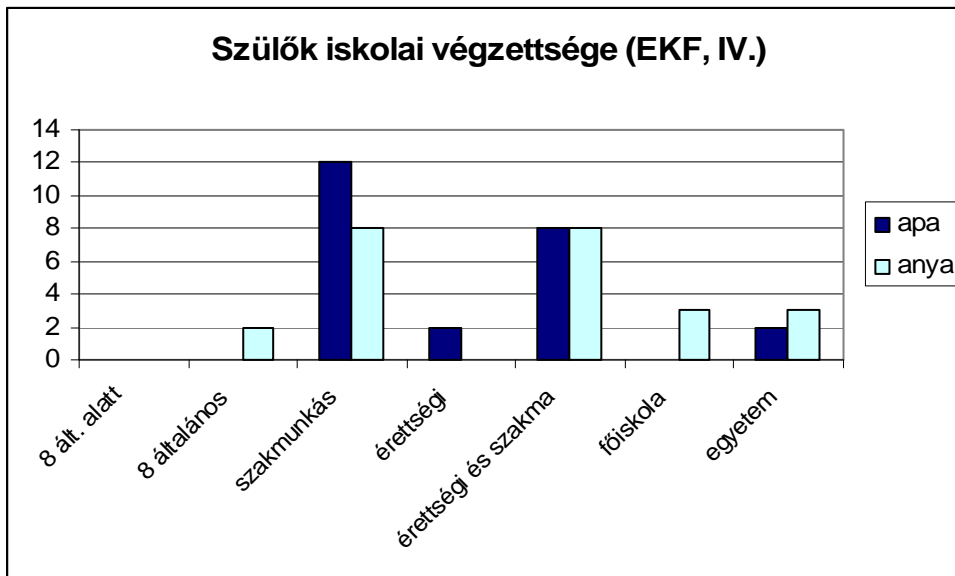
5. Táblázat

Intézmény	I. évfolyam	IV. évfolyam	
Eszterházy Károly Főiskola	38 fő	24 fő	62
Sapientia - Erdélyi Magyar Tudományegyetem	40 fő	33 fő	73
	78	57	Összesen 135 kérdőív

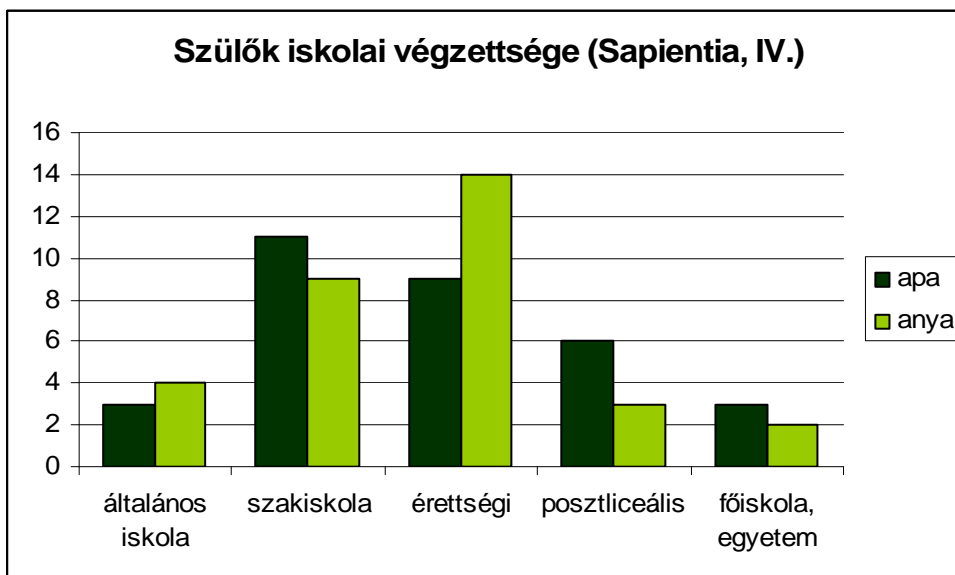


16. ábra A minta nemek szerinti megoszlása

Az első táblázatból kiolvasható a megkérdezettek száma intézmények szerinti megoszlásban, az első ábra a nemek szerinti megoszlást mutatja.

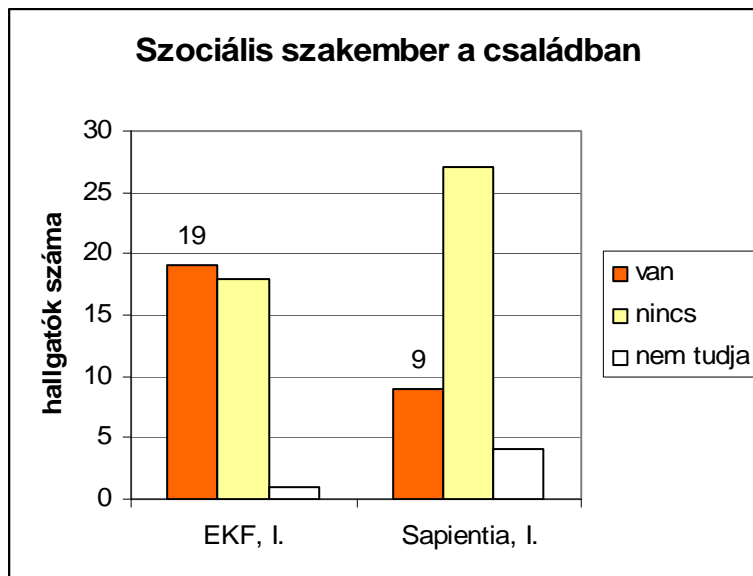


2. ábra



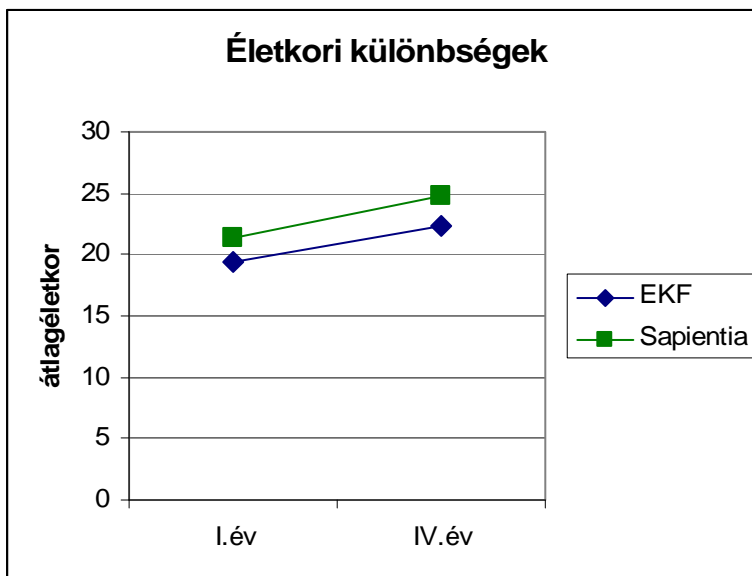
3. ábra

A megkérdezett végzős hallgatók szüleinek iskolai végzettségét tekintve, amint a második és harmadik ábra mutatja, kiemelkedő mindkét vizsgált csoportnál az apák szakmunkás végzettsége. Ez az egri hallgatóknál eléri az 52%-os arányt, a vásárhelyieknél pedig 35%. Az anyák iskolázottságát elemezve jelentős az érettségizettek aránya, ez 44% a vásárhelyi hallgatóknál. Az egri hallgatók esetében az anyák 26% arányban felsőfokú végzettségűek.



4. ábra

Arra a kérdésre keresve a választ, hogy van-e szociális szakember a szociálpedagógia szakra jelentkezők családjában, az egeri intézménybe jelentkezők 50%-ától igen választ kaptunk (4. ábra). Ezt figyelembe véve, feltételezhetően a hallgatók jelentős hányadánál beszélhetünk egyfajta családi hagyományról is a szakmaválasztás tekintetében.

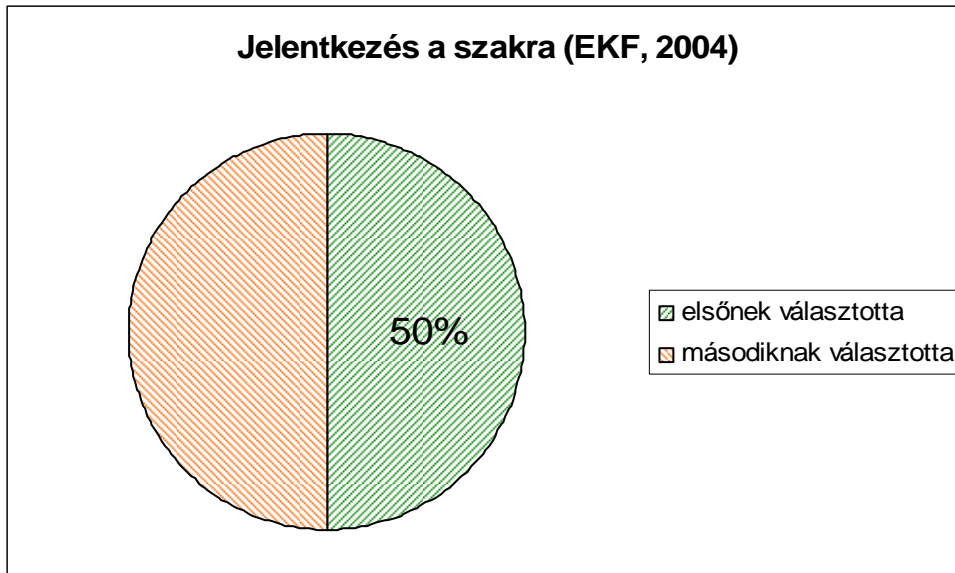


5. ábra Életkori különbségek

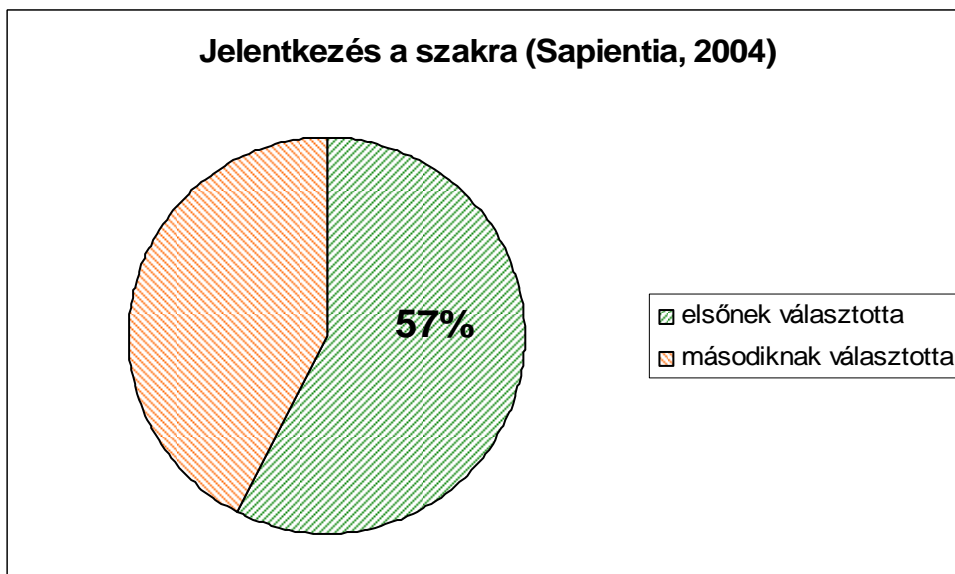
Figyelemre méltó különbség van a két intézményt képviselő szociálpedagógia szakos csoportok között az életkor tekintetében. Jelentősen magasabb az átlagéletkor a Sapientia hallgatói esetében (5. ábra), az elsőévesek közül is többen dolgoznak, vagy másoddiplomás hallgatók, így különböző életstádiumban lévő, eltérő tapasztalatokat megosztó hallgatók tanulnak, szocializálódnak együtt.

A vizsgálat eredményei

A szakválasztással kapcsolatos döntésekre, a pályára vonatkozó elképzelésekre vonatkozóan emeljük ki az alábbiakat:

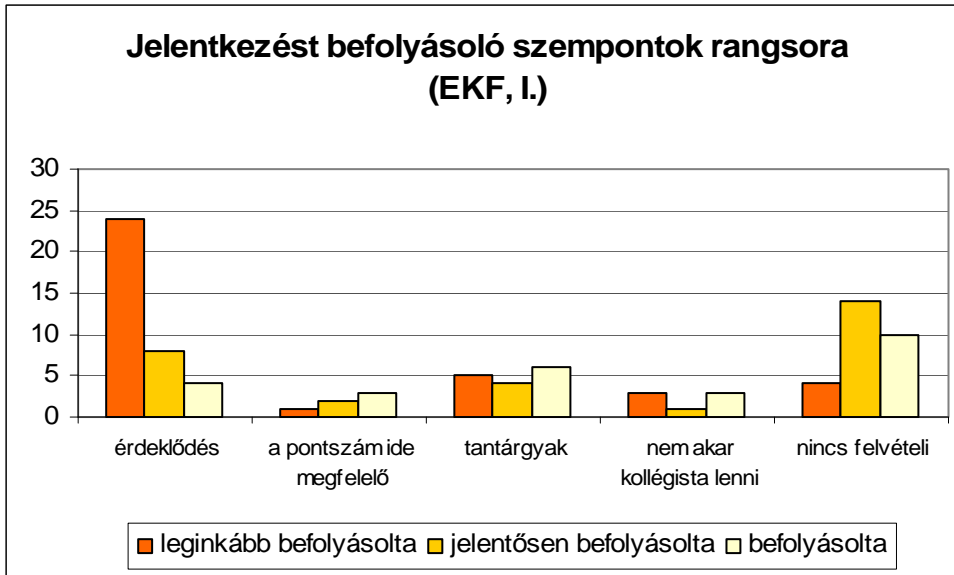


6. ábra



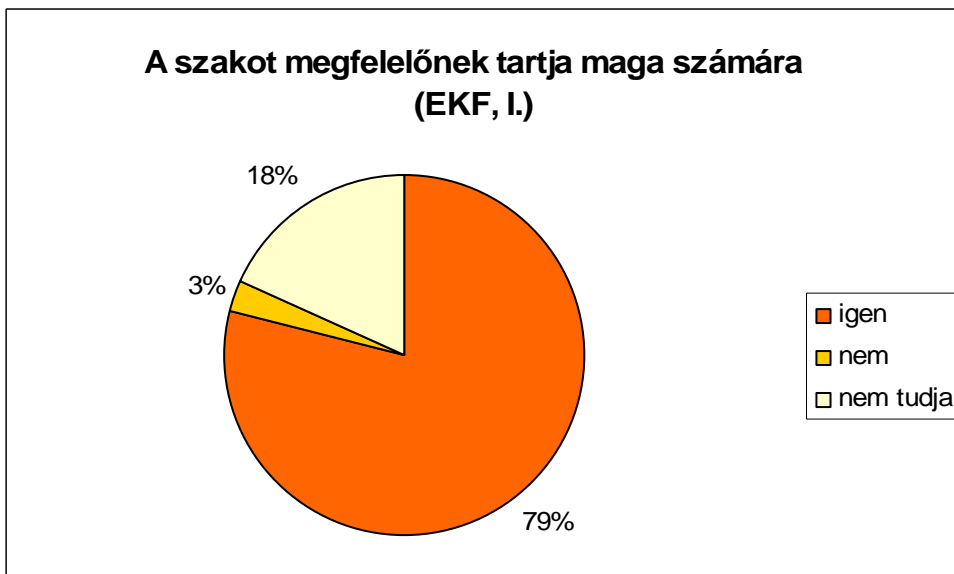
7. ábra

Jelentkezéskor az elsőévesek fele, illetve 57%-a választja első helyen a szakot (6. és 7. ábra). Akik másodikként jelölték, azok az EKF esetében általában a pszichológiát választották elsőnek, egy másik intézményben, míg a vásárhelyi hallgatók intézményt választanak, mivel elsőnek a kommunikáció szakot jelölték, ami a másik humán szak ugyanazon a karon.



8. ábra

Az Egerben tanuló diákok esetében azt is megkérdeztük, hogy milyen szempontok mentén döntöttek az adott intézmény, illetve szak mellett. A megadott válaszlehetőségek közül a nyolcadik ábrán látható öt szempont jelent meg nagy arányban a válaszok között, azaz a diákok döntésüket az érdeklődés, a kedvelt tantárgyak, a felvételi nélkül való bejutás lehetősége, az éppen megfelelő pontszám, valamint az intézmény közelsége gondolatkörrel támasztják alá. Indoklásaikból kitűnik, hogy a hallgatók nagy aránya olyan képzést választott, amely érdeklődésnek megfelelő, megadja a kedvelt tantárgyak tanulásának lehetőségét, és nem kell rá felvételizni.

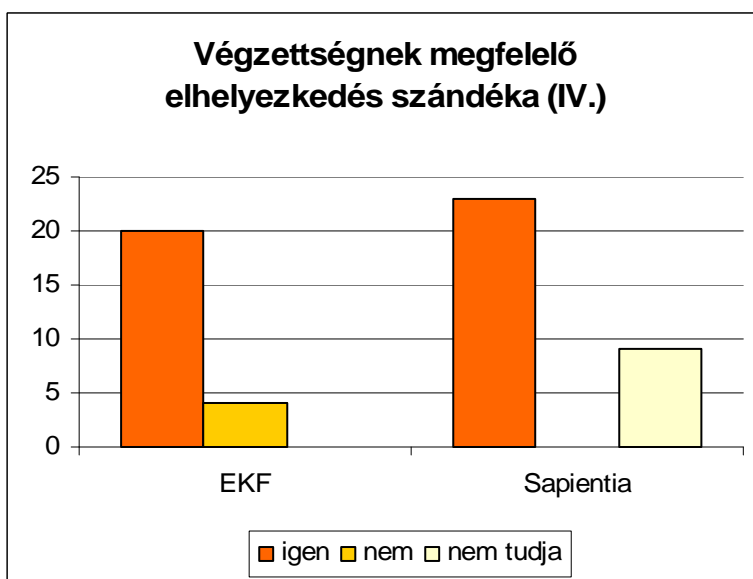


9. ábra



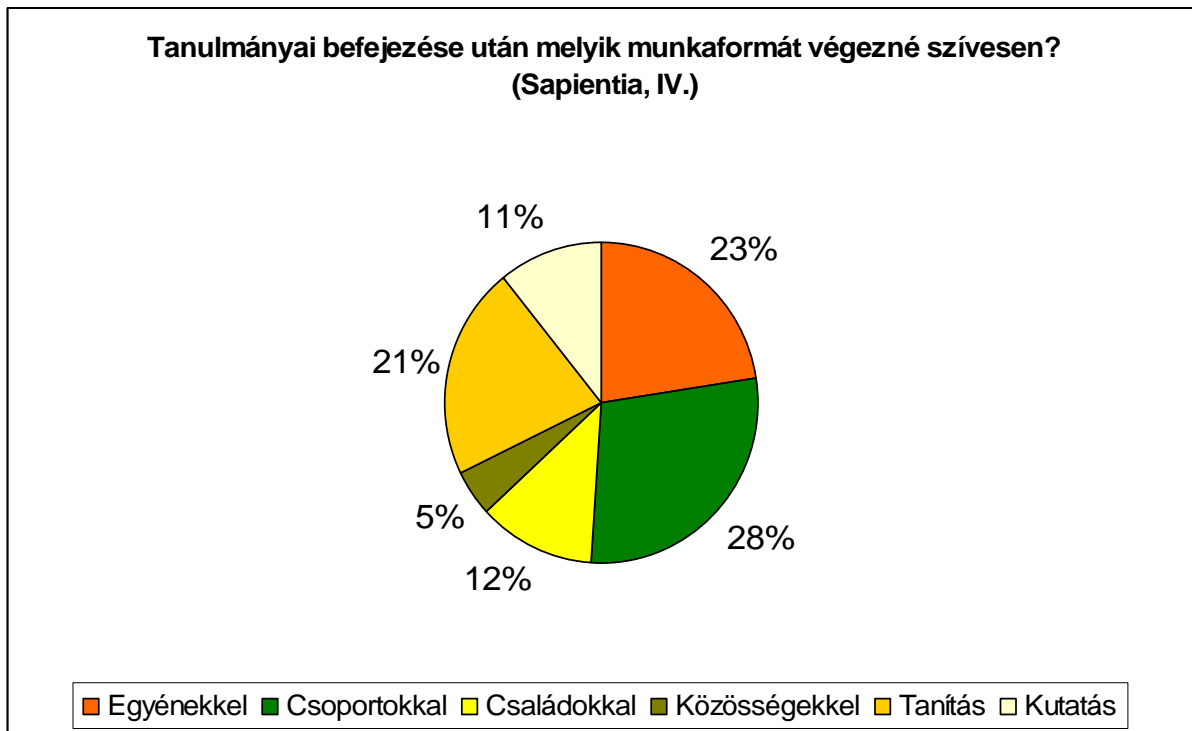
10. ábra

Arra a kérdésre, hogy megfelelőnek tarták-e önmaguk számára a szakot, az elsőévesek mindkét intézményben nagy arányban igennel válaszoltak, Az EKF elsőévesei 79%-ban, a Sapientia hallgatói 75%-ban úgy ítélték meg, hogy jó helyen vannak, a szociálpedagógia szak megfelelő számukra (9. és 10. ábra).



11. ábra

Összhangban korábbi válaszaikkal, végzősként a hallgatók 72%, illetve 83% arányban a szakmájukban szeretnének elhelyezkedni (11. ábra).



12. ábra

Az a kérdés, hogy melyik munkaformákat végezné szívesen szociálpedagógusként a végzős hallgató, azért is jelentős, mert a vásárhelyi képzés keretében hangsúlyos az, hogy a diákok tanári képesítést is kapnak, részt vesznek tanítási gyakorlaton. Az egyénekekkel, családokkal, csoportokkal való szakmai tevékenységek elsajátítása során is fókuszban tartják azt, hogy a szociálpedagógusi tevékenységkör jól illeszkedik az oktatási intézményekben működő pszichopedagógiai kabinetek feladatkörével. A munkaformák preferenciája kiolvasható a 12. ábrából.

A vizsgálatban használt önértékelési eljárások kitöltésekor a hallgatók ötfokozatú skála segítségével emelték ki azokat a kijelentéseket, amelyek számukra fontosak, vagy jellemzőek.

A válaszok alapján rangsorok alakíthatók ki, valamint megállapítható, hogy történt-e változás a képzés ideje alatt. A továbbiakban, az öt érdeklődéstípus szempontjából, az egyén munkához való kapcsolódásának típusba sorolására és a képzés ideje alatt történt változásra figyelünk.

6. Táblázat - MÉK rangsor, átlagértékek alapján

EKF, I.		EKF, IV.	
Szociális	38,73	Szociális	38,95
Módszeres	32,73	Irányító	35,95
Újító	32,31	Módszeres	34,83
Irányító	31,23	Újító	33,00
Tárgyias	21,63	Tárgyias	20,12
Sapientia, I.		Sapientia, IV.	
Szociális	40,02	Szociális	37,70
Irányító	34,05	Irányító	32,45
Újító	33,95	Módszeres	32,22
Módszeres	31,45	Újító	32,16
Tárgyias	21,35	Tárgyias	20,25

Amint látható a fenti táblázatban, az egri hallgatóknál negyedévre a szociális – irányító érdeklődéstípus a jellemző, ami a szociálpedagógus szakmának megfelelő érdeklődéstípus kombináció. A rangsor nem, de az átlagérték változott a vásárhelyi hallgatóknál is, ami racionálisabb pályaképet sejtet, kisebb érzelmi töltettel. A MÉK rangsorokat és átlagértékeket a második táblázat mutatja be.

Feltevésünk szerint a kérdőívre adott válaszok pontszámainak különbsége mutatja az öndefiníció minőségét. Vagyis a minimum és a maximum pontszámok között legalább 12 pont különbségnek, valamint a második és harmadik rangsorbeli érdeklődéstípus között 6 pont különbségnek kell lennie, ahhoz, hogy differenciáltnak minősítsünk válaszadásokat. Ennek megfelelően a minta az alábbi differenciáltságot mutatja (3. táblázat).

7. Táblázat

		Minimum-maximum pontkülönbség (12 pont)	Második-harmadik érdeklődéstípus pontkülönbsége (6 pont)
EKF	I.	32 differenciált	24 differenciált (63,15%)
		6 nem differenciált	14 nem differenciált
	IV.	20 differenciált	15 differenciált (62,5%)
		4 nem differenciált	9 nem differenciált
Sapientia	I.	36 differenciált	24 differenciált (60%)
		4 nem differenciált	16 nem differenciált
	IV.	26 differenciált	19 differenciált (61,29%)
		5 nem differenciált	12 nem differenciált
		2 nem válaszolt	2 nem válaszolt

Ha a differenciáltság időbeni változásának mértékét szeretnénk megragadni, akkor összehasonlíthatjuk az elsőéves és a negyedéves válaszok pontkülönbségének százalékos arányát. Ezek a pontkülönbségek, ebben az esetben nem mutatnak jelentős változást a válaszok differenciáltságát illetően. Ez azt jelenti, hogy a válaszadók megközelítően 40%-a nem különbözteti meg határozottan, az érdeklődéstípusok rangsorát (második, harmadik és negyedik helyezés) meghatározó állításokra adott értékeket.

Látható, hogy negyedévre változott az érdeklődéstípusba sorolás rangsora mindkét intézmény esetén, de a válaszok differenciáltságának mértéke ezzel a módszerrel nem vizsgálható megfelelő mértékben.

A Super által meghatározott 15 értékkör rangsora a vizsgált hallgatók esetében az alábbiak szerint alakult.

8. Táblázat - Super Munka Érték Kérdőív, rangsorok átlagértékek alapján (EKF)

EKF, I.		EKF, IV.	
Altruizmus	12,97	Önérvényesítés	13,7
Társas kapcsolatok	12,97	Változatosság	13,16
Önérvényesítés	12,76	Anyagiak	13,04
Munkával kapcsolatos biztonság	12,73	Társas kapcsolatok	13,04
Változatosság	12,5	Munkával kapcsolatos biztonság	12,66
Anyagiak	11,71	Altruizmus	12,62
Presztízs	11,65	Fizikai környezet	12,58
Függetlenség	11,39	Presztízs	12,54
Kreativitás	11,39	Függetlenség	11,95
Fizikai környezet	11,18	Kreativitás	11,87

Felügyeleti viszonyok (hierarchia)	10,94	Felügyeleti viszonyok (hierarchia)	11,29
Szellemi ösztönzés	10,9	Munkateljesítmény	11,16
Munkateljesítmény	10,39	Szellemi ösztönzés	11
Esztétikum	9,92	Esztétikum	9,91
Irányítás	8,28	Irányítás	9,7

9. Táblázat - Super Munka Érték Kérdőív, rangsorok átlagértékek alapján (Sapientia)

Sapientia, I.		Sapientia, IV.	
Altruizmus	13,5	Önérvényesítés	13,24
Társas kapcsolatok	12,6	Társas kapcsolatok	12,6
Önérvényesítés	12,47	Altruizmus	12,57
Változatosság	11,9	Fizikai környezet	12,09
Kreativitás	11,77	Változatosság	12,03
Munkával kapcsolatos biztonság	11,67	Kreativitás	11,66
Szellemi ösztönzés	11,17	Munkával kapcsolatos biztonság	11,39
Felügyeleti viszonyok (hierarchia)	10,95	Anyagiak	11,36
Munkateljesítmény	10,92	Presztíz	11,18
Presztíz	10,65	Függetlenség	11,12
Függetlenség	10,47	Szellemi ösztönzés	10,81
Esztétikum	10,42	Felügyeleti viszonyok (hierarchia)	10,81
Fizikai környezet	9,97	Munkateljesítmény	10,12
Anyagiak	9,65	Esztétikum	9,57
Irányítás	7,6	Irányítás	7,96

10. Táblázat

EKF, I.		EKF, IV.	
<i>Választott értékkör</i>		<i>Választott értékkör</i>	
Altruizmus	12,97	Önérvényesítés	13,7
Társas kapcsolatok	12,97	Változatosság	13,16
Önérvényesítés	12,76	Anyagiak	13,04
Munkával kapcsolatos biztonság	12,73	Társas kapcsolatok	13,04
Változatosság	12,5	Munkával kapcsolatos biztonság	12,66
		Altruizmus	12,62
<i>Elutasított értékkör</i>		<i>Elutasított értékkör</i>	
Felügyeleti viszonyok (hierarchia)	10,94	Felügyeleti viszonyok (hierarchia)	11,29
Szellemi ösztönzés	10,9	Munkateljesítmény	11,16
Munkateljesítmény	10,39	Szellemi ösztönzés	11
Esztétikum	9,92	Esztétikum	9,91
Irányítás	8,28	Irányítás	9,7

11. Táblázat

Sapientia, I.		Sapientia, IV.	
<i>Választott értékkör</i>		<i>Választott értékkör</i>	
Altruizmus	13,5	Önérvényesítés	13,24
Társas kapcsolatok	12,6	Társas kapcsolatok	12,6
Önérvényesítés	12,47	Altruizmus	12,57
Változatosság	11,9	Fizikai környezet	12,09
Kreativitás	11,77	Változatosság	12,03

<i>Elutasított értékkör</i>		<i>Elutasított értékkör</i>	
Függetlenség	10,47	Szellemi ösztönzés	10,81
Esztétikum	10,42	Felügyeleti viszonyok (hierarchia)	10,81
Fizikai környezet	9,97	Munkateljesítmény	10,12
Anyagiak	9,65	Esztétikum	9,57
Irányítás	7,6	Irányítás	7,96

A változásokra figyelve az értékkörök esetében, kiemelhető, hogy a hallgatók ezen csoportjában az altruizmus, bár azonos átlagértékkel, de a rangsor 6-ik helyére kerül negyedévre, a korábbi első helyről. Az anyagiak értékkör, semleges helyről a harmadik helyre került.

A vásárhelyi diákok rangsorában eltérés emelhető ki az altruizmus értékkör esetében, ami az első helyről a harmadik helyre került valamint a fizikai környezet értékkör esetében, ami az elutasítottból a választott körbe került át, ez esetben jelentős átlagérték változással.

Következtetések

A képzési struktúra, fejlesztési programok, tudástartalmak mellett figyelniük kell az öndefinícióra és a szakmával kapcsolatos elvárásokra, elképzelésekre is.

Az értékvizsgálatból kitűnik, hogy mind a két hallgatói csoportnál változtak a választott értékkörök a képzés ideje alatt. E tekintetben kulcselem az altruizmus értékkör, melyet pályaszpecifikus elemnek értékelünk (más emberek iránti önzetlen cselekvés). Azt hogy ennek átlagértéke és rangsorbeli helye változott, egy racionálisabb pályakép kialakulásaként értékeljük.

Annak margójára, hogy a társas kapcsolatok, az önérvényesítés, valamint a változatosság vezető helyet töltenek be a rangsorokban, megjegyezzük, hogy ez általános emberi értékstruktúrát tükröz, a munka érdekességét, a munkatársi kapcsolatok fontosságát, a kívánt életformát hangsúlyozva.

A differenciáltság időbeni változásának mértékét megragadva nincsenek jelentős pontkülönbség változások a vizsgált hallgatói csoportoknál. A válaszadók megközelítően 40%-a nem különbözteti meg határozottan, az érdeklődéstípusok rangsorát (második, harmadik és negyedik helyezés) meghatározó állításokra adott értékeket.

A differenciáltság mértékének megállapításához további vizsgálatokra van szükség, például kvalitatív módszerek alkalmazására. Negyedévre azonban változott az érdeklődéstípus rangsora mindkét intézmény esetén.

Annak ellenére, hogy mindkét intézményben fele arányban választottak kifejezetten ezt a szakot, többségük megfelelőnek tartja maga számára és a szakmában is akar elhelyezkedni.

Vizsgálatunk tükrében is kiemelkedőnek tartjuk mindkét felsőoktatási intézményben azt a figyelmet, amit az oktatók arra fordítanak, hogy a képzési struktúra – szakmai képességfejlesztő programok, elméleti és gyakorlati tárgyak aránya – hogyan járul hozzá a szociálpedagógus hallgatók szakmai fejlődéséhez, pályaszocializációjához, a szakmával való elégedettséghez.

Irodalom

Dr. Szilágyi Klára: Munka-, pályatanácsadás mint professzió, Kollégium Kft., Budapest, 2000

HADNAGY József
Eszterházy Károly Főiskola, Eger

Csoportvezetői szakmai szerep kialakulásának sajátosságai a szociálpedagógus képzésekben

Bevezetés

A jelen kor társadalmi változásai, az értékek pluralizálódása és viszonylagossága új kihívások elé állítják a felnövekvő generációt. A mai társadalmi viszonyok között felbomlanak a modern társadalmat jellemző stabil viszonyok, társas kapcsolatok, kollektív minták válnak viszonylagossá. A növekvő munkanélküliség, a társadalmi problémák megjelenése a hétköznapokban és az intézményekben is, új kihívások elé állítják a pedagógusokat, és az ifjúsággal foglalkozó más szakembereket is. Az érvényesülés tradicionális mintái mellé, új, nem feltétlenül a tudáson alapuló minták jelentek meg. A modern család-felfogások, (élettársi kapcsolatok, házassági szerződéssel házasodni stb.) fellazítják a korábbi családi minták egyeduralmát, s már nem a család a felnőtté válás egyértelmű színtere. A gyermekek, idejük jelentős részét a családon kívül töltik. Az életvitel minták sokszínűségében, az egyénekre még nagyobb felelősség hárul abban, hogy saját identitásuk megteremtőjévé váljanak. (Heller 1994) Ebben a társadalmi közegben az ifjúsággal dolgozó szakemberek felelőssége felerősödik, hiszen eszközökkel, módszerekkel kellene megsegíteni a felnövekvő nemzedéket abban, hogy megtalálja önmagát, megtalálja helyét a társadalomba, a lakóközösségben, a baráti társaságában, osztályközösségében, abban az életterben, amiben mindennapjait tölti. Meggyőződésem, hogy a szociálpedagógus módszertani repertoárjával, képzettségével készen áll arra, hogy a nemzedékek útkeresésében tájékozási pontként segítségére legyen azoknak, akik hozzá fordulnak. Teszi ezt különböző munkaformákkal, hiszen segítő szakemberként, képes egyénekkal, családokkal, csoportokkal és közösségekkel dolgozni. Fontos szerephez jut a szociálpedagógus képzés, hogy az említett munkaformák elsajátíttatását milyen sikerrel képes megoldani. Az alábbiakban a csoportmunka oktatásával kapcsolatos sajátosságokat mutatjuk be.

A szociálpedagógus által használt csoportmunka meghatározása

Mérei (1989) szerint csoporton, összeverődött tömeget értünk, mely nem intézményesen alakul ki, és csak fejlődése során intézményesedik. Ez igen tág fogalomnak bizonyul ahhoz, hogy közelíteni tudjunk a szociálpedagógia során használatos kiscsoportos munkaforma felé. Ezért fontos a kiscsoport meghatározása, ami olyan emberek együttese, amelyben a résztvevő egyének egymást közvetlenül érzékelik, s egymással folyamatosan vagy rendszeresen interakcióba lépnek.

Toseland-Rivas (1997, 56) szerint a szociális munkában használt csoportmunka lényege az, hogy emberek kis csoportjával végzett, célorientált tevékenység mely szocioemocionális igényeket elégít ki és feladatok végrehajtása érdekében történik. Számunkra a szocioemocionális igények lesznek a fontosak, hiszen ebből egyértelműen látszik, hogy a csoport mindennel foglalkozhat, ami nem terápia. A társas helyzet az összetartozással kötődéseket alakíthat ki a tagokban. Az együttesség elfogadó légkörében a tagokat érintő kérdésekről feladatokon keresztül lehet beszélgetni, ezzel szociális tanulás alakul ki.

A szociális munka irodalmában is többféle szóhasználatot találunk a csoporttevékenységre. A jelenleg is használt kifejezést több szempontból is érdemes átgondolni. A „szociális munka,

csoporttal” kifejezés esetében használt kritériumoknál láthatjuk, hogy nem világos az elhatárolódás a pszichológiai megalapozottságú csoporttól.

1. kritérium: a csoport vezetője foglalkozik azzal, hogy kik vannak jelen a csoportban.

Bármennyire is szeretné a szakma elhatárolni magát ezzel a kritériummal más csoportoktól ez ezzel a kritériummal nem lehetséges. Szőnyi (1984) világosan leírja, hogy a terápiás csoportoknál elkerülhetetlen az egyén feltárulkozása a csoport előtt, ám arra érdemes a tagoknak felhívni a figyelmét, hogy a csoporton kívüli társas érintkezés során nem feltétlenül kell egymás felé fordulniuk, mert az akadályozhatja a terápiás folyamatot.

2. kritérium: a csoport vezetőjének aktívan kell értenie és értelmeznie a csoportdinamikai jelenségeket.

A pszichológiai csoportok fejlődésénél bemutattuk Kurt Lewin csoportfolyamatok iránt mutatott érdeklődését, amivel a csoport hatása felé irányította, a kor, csoportokkal foglalkozó gondolkodóit. Ennek értelmezése minden,- a csoporttal kapcsolatba kerülő- szakembernek feladata, hiszen e nélkül nem lehet megérteni a csoportban zajló folyamatokat. Így, ez nem csak a szociális csoportok sajátossága.

3. kritérium: a csoportvezető megfelelő attitűd készlete. Ami azt jelenti, hogy a csoport vezetője arra törekszik, hogy a csoporttagokat folyamatosan abban segíti, hogy minél magasabb szintű autonómiát érjenek el. Ezt úgy teszi, hogy jellemző rá az, hogy fokozatosan visszavonul a csoport fejlődése során, s egyre inkább a tagok irányítják a csoportfolyamatot, aktívan részt vesznek a feladatok adásában és a folyamat irányának kijelölésében.

Ez az utóbbi, kritérium alkalmas arra, hogy a szociális csoportokat elkülönítse a pszichológiai gyökerű csoportoktól.

A bevezetőben jelzett társadalmi változások, az individualizáció és az uniformizálódás új kihívások elé állítják a társadalom minden tagját. Ebben a helyzetben az egyén könnyen el tudja veszíteni a kontrollját saját élete fölött, a gyermekeknek kikerül a döntés a kezükből és sodródniuk a szülők által választott oktatási intézmények útvesztőiben. A szociális csoport, működésénél fogva képes arra, hogy az egyén, megtapasztalja az önálló döntés lehetőségét – ráadásul következmények nélküli - önreflexiójának lehetőségét, s ebben a folyamatba a csoport vezetőjének tudnia kell a csoport indulására jellemző irányító funkcióból háttérbe vonulni. Schwartz (1971) ezt úgy fogalmazta meg, hogy a csoport az olyan, mint egy baleset a csoporttag életében, hiszen az egyén élettörténései már régen folytak, a csoport előtt, s a csoport vége után is jellemzően meglesznek. Így a vezetőnek oda kell figyelnie szerepére.

4. kritérium: a csoport vezetőjének megélhetővé kell tudni tenni a csoport végét.

A csoport lezárása, illetve csoport-folyamat vége, egy nagyon fontos momentum a csoport és tagok életében. Ekkor történik a reflektálás az elvégzett munkára, illetve ebben a folyamatban lehet felkészülni a leválásra a csoportról. Pontosan a csoport hatásaiból adódón ez minden csoportra igaz, így ez a kritérium sem lesz alkalmas arra, hogy elkülönítsük a csoporttal végzett szociális munkát, más, csoporttal végzett tevékenységtől.

Az általunk használt szociális csoportmunka meghatározás a következőképpen hangzik:

Olyan *szükséglet-centrikus, nevelésorientált, céltudatosan* vezetett csoport, mely során a csoportvezető *programtevékenységeken keresztül*, a *csoportdinamikai* elemeket ismerve és értve, *megfelelő attitűdkészlettel* segíti a csoportot a célok elérésében, és a *szükségletek* kielégítésében. Ezzel a *tevékenységgel*, a csoport szocioemocionális területen támogatja tagjait.

A csoportvezetővé válás folyamata

A szociálpedagógia nem más, mint elméletvezérelt gyakorlati tevékenységrendszer. A pszichológiai, pedagógiai és a szociális segítségnyújtás hatásainak köszönhetően kialakult célcsoporttal dolgozik, és az is letisztult, hogy milyen beállítódással, eszközrendszerrel. A

leendő szakembernek tisztában kell lennie azokkal az elméleti előzményekkel, melyek életre hívták, és meghatározták a szakma megszületését, és azzal is, hogy idő közben, a társadalmi változásoknak köszönhetően, mely tudományterületek ismeretrendszerével képes a segítségre. A gyakorlati jellegből adódóan a módszerek, technikák és munkaformák elsajátításának sajátos eszközeit kell kialakítani. Ez lehet garancia arra, hogy a képzés végén, a gyakorlatba kilépő szakemberek, a kliensek, illetve a szolgáltatást igénybe vevők rendelkezésére bocsáthassák tudásukat. A csoportmunka elsajátítása során, különböző módszertani elnevezésekkel kell megismerkedni. Toseland-Rivas (1984) szerzőpáros. Természetesen fontosnak tartja az elméleti megalapozást, és azt is, hogy aki csoportvezetővé akar válni, annak mindenképpen csoportélményre van szüksége. Az **ismeretek elsajátítása**, majd az **elmélet gyakorlatba való** átfordítása, azaz a szerepjátékokon keresztüli *gyakorlása*, fontos. Ezek után javasolják a **csoportban való részvételt**, ahol a leendő vezető megtapasztalja a csoport működését, majd utána következhet **egy csoport önálló vezetése**.

A csoportban való részvételt – tagként - *sajátélményű csoportnak* is nevezhetjük. A klasszikus sajátélménynek a célja a nevében benne van. A csoportlét során az egyén saját magáról szerez élményt, ahogyan ő a csoportban képes és tud működni. Amíg valaki nem tapasztalja meg, hogy milyen egy csoportban működni, addig nagyon nehéz elvárni tőle, hogy értse azokat az elméleteket, amelyek megvilágítják azt, hogy mi, miért történik a csoportban. Más érv is van amellett, hogy a sajátélményt ne előzze meg a csoportról szóló elméleti megalapozás. Szőnyi (2005) az alábbiakat tartja fontosnak a csoportvezetővé válás folyamatában. (ebben sincs egységes álláspont) Amiben konszenzus van a pszichoterápiás csoportmódszer oktatásában, az múlt század húszas éveitől kezdve egy háromsztatú modell. Ennek a modellnek az elemei a **sajátélmény, elmélet és a szupervízió**. A szerző szerint ennek a hármas egységnek meg kell jelennie minden csoportvezetői képzésben, legyen az felsőoktatás, vagy valamilyen más képző terep. A sorrendnek jelentősége van.

A **sajátélmény** elsődlegessége azért fontos, mert ebben a leendő vezető megtapasztalhatja önmagát, azaz láthatja, hogy hogyan képes csoportos helyzetben működni. Megélheti azt is, hogy hogyan hat a csoport tagjaira, és ebből a két élményből már eldöntheti, hogy mennyire illeszkedik az a munkaforma a személyiségéhez, illetve felmérheti, hogy képes e ehhez a munkaformához alkalmazkodni, ezzel dolgozni. Ezek nagyon fontos tapasztalásai az egyénnek, e nélkül nem lehet csoportokkal dolgozni. Amennyiben az elmélet megelőzi a sajátélményt, úgy veszélye van annak, hogy a tag bevonódása akadályozott. Lehet, hogy így inkább külső szemlélőként van jelen a csoportban mintsem résztvevőként, és ez akadályozhatja a saját tapasztalatok szerveződését.

Az **elméleti képzésről** a szerző azt mondja, hogy mivel nincs összefüggő ismeret a csoportmunka elméletéről, hanem elméleti csokrok vannak, melyek nagyon vékony szálon kötődnek csak össze, így nehéz dönteni abban, hogy mely elméletek ismerete elengedhetetlen a csoportvezetővé váláshoz.

A **szupervíziós csoport** a harmadik eleme a csoportvezetői képzésnek. Itt egyéni, vagy csoportos helyzetben osztják meg a kezdő vezetők, a csoporttörténeteknek bennük képződött élményeit egy szakembernek, szupervízornak. (Nem célunk most a szupervíziós iskolák elméleti feltevéseit vizsgálni. Magunk inkább abban hiszünk, hogy szerencsés, ha a szupervízor ismeri azt a területet, amelyet szupervizionál). A megbeszélések középpontjába nagyon sok téma kerülhet, így a szupervizionált által fontosnak tartott élmények, történetek, vagy a csoport tagjainak és vezetőjének együttműködési sajátosságai. A tanuló csoportvezető külső segítséget kap ahhoz, hogy jobban megértse a csoport történeteit, intervencióit s ezzel a külső segítséggel tér vissza ahhoz a csoporthoz, akivel dolgozik, hogy még hatékonyabban legyen képes a csoportot és a tagokat segíteni céljaik elérésében. A szupervízor segíti a csoportvezető személyiségéből eredő elakadások, meg nem értések, vakfoltok feldolgozását is. (Erre ma Magyarországon önálló szakma alakult)

Ezt a hármas egységet nagyon sok képzés átvette, sőt a felsőoktatásban is megjelentek ebből elemek, amelyek szakszerű vagy kevésbé szakszerű kivitelezése nem mindig járult hozzá a csoportvezetővé válás támogatásához.

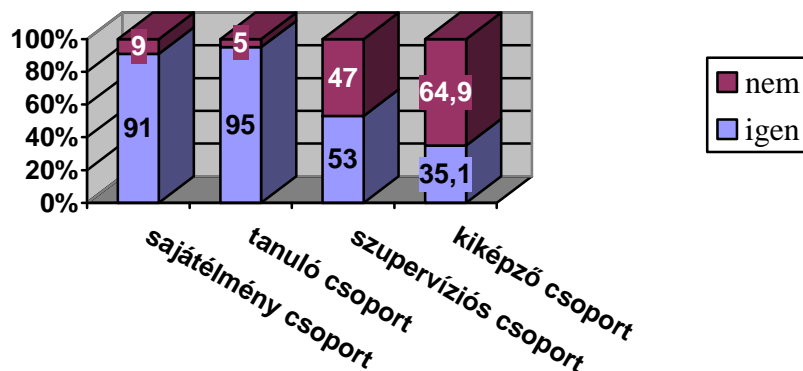
A fent bemutatott háromosztagú modellt egészítik ki, vagy inkább színesítik más, a csoportvezetővé válást segítő oktatási formák. (Szőnyi 2005) Ilyenek, a speciális technikák elsajátítására szerveződött csoportok, melyek a csoportvezetéshez szükséges személyiségbeli sajátosságokat adottnak veszik, és csak a technika illetve módszertan elsajátíttatását vállalják. Ezek a *tréningcsoportok*.

Másik nagyon fontos képződmény illetve tapasztalatszerzési forma a *kiképző csoport*. Ezt a formát olyan egyének vállalják, akik csoportvezetővé kívánnak válni. Szőnyi (2005) szerint, mégis inkább a sajátélmény szerzésének a helyszínéül szolgálnak ezek a csoportok, semmint a vezetővé válás helyszínéül. Azt gondoljuk, ahogy a szociálpedagógus által használt csoportmunka fogalmát tisztáznunk kellett, úgy a csoportmunka képzéséről, a csoportvezetővé válás folyamatáról is ki kell alakítani a képzőknek egy koncepciót. A következő kutatás ehhez a munkához szolgáltat fontos információkat.

A képző által használt – s a hallgató által beazonosított – csoporttípusok, módszerek

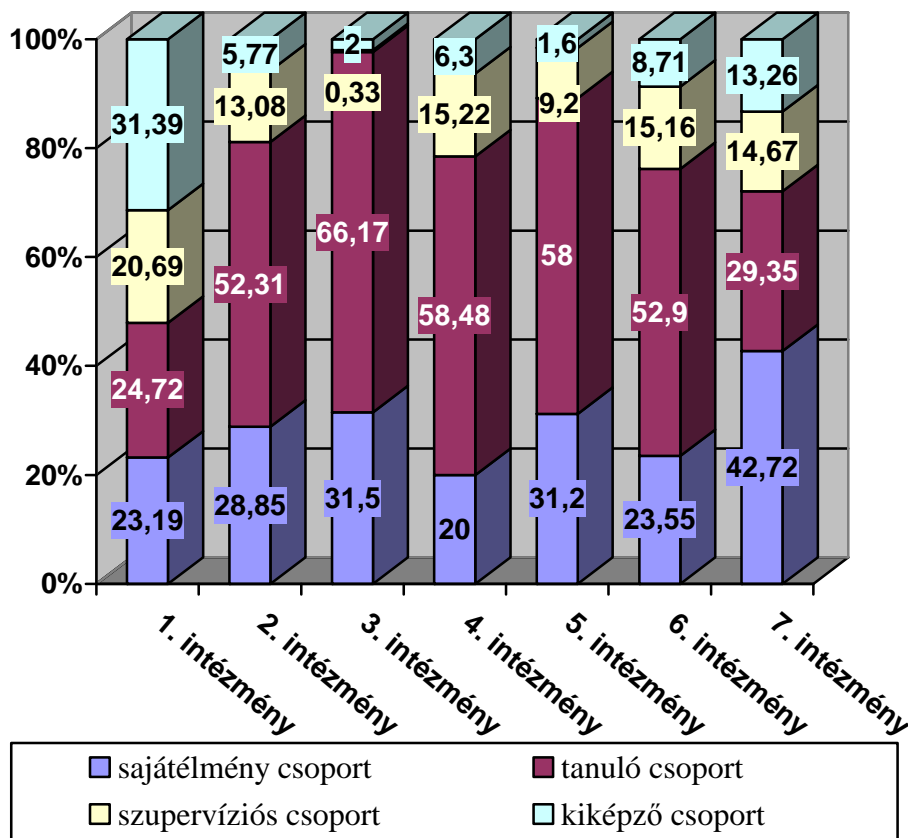
Nagyon fontos a csoporttípusok megkülönböztetése, mert a tartalmát tekintve különböző célokra irányuló csoportokat (érték, konfliktus, tanulás, témacentrikus) eltérő módon alkalmazhatjuk, illetve építhetjük be a képzésekbe. Használhatunk *sajátélmény csoportot*, és ezzel az lesz a célunk, hogy a hallgatók megismerjék az adott csoportmódszert, megismerjék, hogy hogyan tudnak önmagukkal dolgozni az adott módszer segítségével. Ettől a munkától még nem válnak alkalmassá arra, hogy ezt a módszert beépítsék módszertani repertoárjukba és azt másoknak szolgáltatásként megajánlják. Használhatunk *tanuló csoportot*, ami a felsőoktatás egy nagyon elterjedt csoportja, tulajdonképpen a klasszikus szeminárium. Itt elméletet dolgozunk fel, és mélyítünk el, miközben alkalom nyílik a kérdések feltevésére, és megbeszélésére. Közvetlenebb feldolgozás, mint a frontális előadás, de inkább oktatási szervezési formának fogható fel, s nem az általunk használt segítői munkaforma csoportos változatának. A *szupervíziós csoport* egy szakmai probléma feldolgozása köré szerveződik, amit az egyik tag hoz, de a résztvevők mindegyike tanul a beszélgetésből, amit szupervízor segít. Nagyon szerencsés dolog lenne a csoportmunka elsajátítása szempontjából, ha a szupervízió témája éppen egy megvalósított csoport vezetése köré szerveződne – a kutatás témája szempontjából nekünk ez lesz a fontos – de szupervízió témája egyéni és család vagy közösségi munka is lehet. Van még egy képzés során használható csoporttípus ez a *kiképző csoport*. Magában foglalja az előző hármat, és Szőnyi (2005) szerint a csoportvezetővé válás egyik nagyon fontos eszköze, csoporttípusa. Az alábbiakban láthatjuk, hogy a szociálpedagógus képzésekben ezek a csoporttípusok hogyan jelennek meg. Hét képzőintézmény hallgatóit kérdeztük meg.

1. diagram: A képzésben előforduló csoporttípusokban való hallgatói részvétel. (Kérdőív 20. kérdés, sajátélmény csoport N=226; tanuló csoport N= 227; szupervíziós csoport N= 218; kiképző csoport N=214)



A fenti diagramból látszik, hogy a válaszadók 91%-a vett részt a képzés eddigi folyamatában *sajátélményű csoporton*. Természetesen a *tanuló csoport* százalékos aránya sem volt meglepő, hiszen a felsőoktatás sajátossága a tanuló csoport, azaz olyan gyakorlaton való részvétel, ahol az elméleti ismeretek elmélyítése történik. Jelentősen csökken az előző kettőhöz képest viszont, a *szupervíziós csoportok* jelenléte a képzésben és még kisebb arányban fordulnak elő *kiképző csoportok*. Kivételt egyetlenegy intézmény képez ebből a tendenciából. Az előző témában említett tematikus csoportok, így a sajátélmény és a tanuló csoportok típusán keresztül kerültek be a képzésbe, ami a csoportmunka elsajátításának folyamatát nem eléggé támogatja. A sajátélményű csoportmódszer segítségével a leendő szakember szakmai személyisége gyarapszik, ám nem tanulja meg, a csoportmódszer metodikáját, s csak azt látja, hogy vele hogyan dolgoztak. A miértekre viszont nem kap választ, ha ehhez nem kapcsolódik elemző munka, például a leendő szakemberek szakmai támogatása szupervízió keresztül. Azt viszont biztosan tudjuk, hogy a kiképző csoportban megjelent szupervízió az a csoportmunkához kapcsolódik, így ha az érték vagy a konfliktus csoport az kiképző csoport formában került volna be a képzésbe, akkor az ahhoz tartozó szupervízió a csoportvezetés szakmaiságának kialakulását segítette volna. Azonban, mivel a kiképző csoportok aránya hat képzőintézmény esetében is elenyésző így ennek hatása, a csoportmunka, mint segítői munkaforma kialakulására nem annyira hangsúlyos. Ezt támasztja alá a csoporttípusok százalékos előfordulásának összesített diagramjában megjelenő eredmények.

2. diagram: A különböző csoporttípusok előfordulási aránya az egyes képzőhelyeken. (Kérdőív 21. kérdés, N=204)



Ebből jól látszik a tanuló csoportok dominanciája a képzésekben, ami felsőoktatásról lévén szó, nem baj, ha nem egy olyan munkaforma elsajátításáról lenne szó, amit pusztán elméleti oldalról nem lehet elsajátítani. Hat intézmény homogénnek tekinthető a legnagyobb arányban előforduló csoporttípus tekintetében, és abban is, hogy a második legnagyobb arányban a sajátélmény csoport jelenik meg. Tehát ebből a szempontból a hat intézmény egységesnek mondható, ám sajnos az ezen eredményekben megnyilvánuló egységesség kevésbé teszi alkalmassá a képzést arra, hogy a csoportvezetést és a csoportmunkát – ami egy gyakorlati tevékenység – segítse a hallgatóval elsajátítani. Elgondolkodtatóak a csoporttípusokra adott, ugyanazon intézményhez tartozó válaszadók válaszai is. Láthatjuk, hogy négy intézményben (2, 4, 5, 7 intézmények) az adott csoporttípusra jellemző „igen-nem” válaszok közel azonos arányban jelentek meg. A képzőhelyek közötti eltéréseket értelmezhetőnek gondoljuk, hiszen eltérő csoporttípusok használata, már eltérő eredményeket adhat. Ám egy intézményen belül, egy évfolyamot vizsgálva lehetetlen az, hogy közel a fele „igen” választ adjon a „részt vett” kérdésre, a másik fele pedig „nem” választ. Erre a következő magyarázatokat gondoljuk. A válaszadók és a nem válaszolók megoszlásából látszik, hogy az említett négy intézmény közül a 4. intézményben igen magas volt a nem válaszolók aránya, így ott talán a kérdőív iránt mutatott érdektelenség lehet az oka annak, hogy a válaszadók sem figyeltek kellőképpen a kitöltésre. A többi intézménynél átlagban 75% fölötti válaszokat kaptunk, így azt feltételezhetnénk, hogy a hallgatók kellő komolysággal töltötték ki a kérdőívet. Ám a már említett közel azonos „részt vett” – „nem vett részt” válaszokból azt gondolhatjuk, hogy bár a kitöltést komolyan vették, kellő energiát a kérdés átgondolására és a válaszadásra nem fektettek be. Másik lehetséges magyarázat, az egy intézményen belüli közel azonos arányú, de ellentmondást keltő válaszadásra az, hogy a

hallgatók még nem voltak képesek azonosítani a képzés során használt csoporttípust, hiába volt definiálva számukra a kérdőívben. Ez újra felveti viszont az adott csoporttípus alatt zajló tevékenység jellegzetességeit, hatékonyságát, amit viszont megfigyeléssel lehetett volna vizsgálni, ám az adatok sokasága miatt még egy vizsgálati módszert már nem kívántunk bevezetni a kutatásba. Fontos kérdés lesz majd, amikor az összefüggéseket keressük, hogy a képzési módszerek mennyire befolyásolják a hallgatók megítélését a képzés elméleti gyakorlati aspektusára vonatkozóan. előtt.

A hallgatók megítélését, hogy elméletinek vagy gyakorlatinak gondolják a képzést az oktatók által használt módszerek is befolyásolták. T-próba segítségével (28. melléklet) vetettük össze a hallgatók által fontossági sorrendbe állított képzési módszerek ranghely átlagait (14. melléklet) és azt, hogy a szociálpedagógus képzést inkább elméletinek vagy gyakorlatinak ítélték meg. (29. melléklet)

Az alábbi értékeket kaptuk:

1. táblázat: A képzők által használt oktatási módszerek hatékonyságának és a képzés elméleti vagy gyakorlati jellegének hallgatói megítélése közötti összefüggések.

	A t-próba eredményei	N
Csoportmunka	0,037	222
Előadás	0,52	224
Kiselőadás	0,051	223
Sajátélmény	0,547	222
Akvárium gyakorlat	0,221	222
Szupervízió	0,33	223

Láthatjuk, hogy szoros összefüggés mutatkozik a csoportmunka módszer jelenléte és aközött, hogy a hallgatók elméleti vagy gyakorlati jellegűnek ítélik meg a képzést. Mivel a képzőhelyek válaszadói közül a hét képzőhelyből ötnél elméleti jellegű megítélést találtunk és ott a gyakorlati tapasztalatot biztosító képzési csoporttípusok (szupervíziós, kiképző) előfordulását alacsony százalékos arány jellemezte, így a t-próba által szolgáltatott összefüggés egyértelműen megállapítható. Ennek megfelelően érdemes lesz törekedni a csoportmunka bevezetésére a képzőhelyeken, s ezt a gyakorlati tapasztalatot biztosító csoporttípusokon (kiképző csoport, szupervíziós csoport) keresztül ajánljuk majd.

A kutatás gyakorlati eredménye, egy új csoportmunka képzési modell bemutatása

Az előzőekben bemutatott képzési lehetőségek közül a Szőnyi által bemutatott programot tartom alkalmasnak arra, hogy a szociálpedagógus képzésbe adaptáljuk. Az egi szociálpedagógus képzés kezdetektől ezt a képzési modellt alakította, módosította, az éppen aktuális képzési struktúrának, és formának megfelelően. Most ennek bemutatása következik:

1. Sajátélményű csoport

A hallgatók, „szakmai képességfejlesztés” tanegység név alatt, önismeretükkel dolgoznak, hiszen a pályán, ők maguk is saját személyiségükkel dolgozva segítik a fiatalokat és családjaikat. A kurzus vezetője tapasztalt csoportvezető valamilyen specifikus csoportmódszer képzettséggel.

(pl. analitikus orientációjú, tranzakció-alapú, pszichodráma szemléletű, szabad-interakciós, vagy encounter csoportokban)

2. Elméleti képzés

A csoportmunka, mint szociálpedagógusi munkaforma megjelenésével párhuzamosan a hallgatók különböző tanegységek segítségével, a csoportmunka elméletével ismerkednek meg.

Témák.

- A csoport szociálpszichológiája
- Csoportdinamika
- Csoportfolyamatok
- Csoporttal kapcsolatos szervezési kérdések
- Társadalmi problémák-szociokulturális sajátosságok
- Fejlődés lélektani ismeretek
- Személyiségelméletek
- Betegség-normalitás

3. Kiképző csoport

A kiképző csoport fogalmát eltérően használjuk, mint ahogy azt Szőnyi (2005) definiálta. Az általunk használt kiképző csoport fogalma magában rejti az előző két képzésre alkalmas csoportfogalmat, azaz a sajátélményt és az elméletet, de természetesen más hangsúllyal, mint ahogyan azt eddig bemutattam.

A *kiképző csoport egyik fajtája* konkrét módszer, vagy technika elsajátítását helyezi a középpontba, s ezt csak úgy teheti meg, hogy a tagok már vagy túl vannak a sajátélményen, vagy párhuzamosan végzik azt. Tehát kiképző csoport tagja nem lehet sajátélmény nélkül senki. Erre a kiképző csoportra a *tréningjellegű* csoport meghatározás a legadekvátabb kifejezés.

A *kiképző csoport másik formája, a szociális csoportmunka elsajátítását helyezi középpontba.* A tréning jellegű kiképző csoportnál tematikus csoportmódszerrel ismerkednek meg a hallgatók, azaz kezükbe kapnak egy olyan leírást, amely megadja azt, hogy milyen folyamatokon, milyen lépésekben kell haladniuk. (pl: értékfeltárás, konfliktuskezelés, életúttervezés). Ennek alapja a Szilágyi Klára által kialakított tanácsadói folyamatban használatos tematikus csoportmunka.

A szociális csoportok elsajátítását célzó csoportban nem kapnak kész tematikát a tagok, hanem azt a készséget alakítjuk ki, hogy hogyan lehet szükségletcentrikus, témaorientált csoport-programtervet létrehozni a leendő csoporttagok szociokulturális sajátosságainak ismeretében. Valamint a korábban említett csoportvezetői sajátosságokat ismerhetik meg a tagok.

A tematikus csoportok nem igényelnek akkora kreativitást és önállóságot a vezető részéről, mert adott a felépítése, adottak a csoport egységei, és ezt kell megtanulnia a leendő vezetőnek. Ez biztonságot nyújthat számára, a vele való megismerkedés, már csoportvezetési tapasztalathoz juttatja az egyént. A szociálpedagógus mindennapi tevékenységében is nagyon jól használhatók a Ludányi (2005) által kidolgozott értékfeltárás és konfliktuskezelés technikák. A munka során szerzett tapasztalatokra jól építhető a szociális csoportok tapasztalat-rendszere, s ezzel egy újabb eszköze jelenik meg a szociálpedagógusnak. Általa képessé válik szociális csoportok szervezésére és vezetésére is.

A kétféle kiképző csoport azonban felépítésében megegyezik, így a kiképző csoport definiálása máshogy történik, mint azt korábban tárgyaltuk. A kiképző csoport három nagyon fontos egységből áll:

- sajátélmény
- elmélet
- mikrovezetés

A *sajátélmény* is más meghatározást kap a csoportvezetővé válásnak ebben a szakaszában. A kiképző csoportban az elsajátítandó módszert vagy technikát, a tagoknak saját bőrükön kell megtapasztalniuk, azaz nekik is végig kell csinálni ugyanazt, amit majd később ők fognak végezni a gyerekekkel, fiatalokkal. Miután ezt végig élték, utána következik az *elméleti rész*, amely megvilágítja a tapasztalt módszer elméleti hátterét. Ez részben, a már említett

csoportelméletekről szól, másrészt pedig a módszerhez kapcsolódó speciális elméleti háttérrel dolgozza fel. Értékfeltárás esetén az értékek felfogásáról, valamint szerveződéséről van szó, míg a konfliktuskezelésnél a konfliktusfelfogásokról és azok sajátosságairól. Ezek után a harmadik nagyon fontos része a kiképző csoportnak a *mikrovezetés*. A mikrovezetés során a kiképző csoport tagjai az adott módszert, technikát – szociális csoport esetén a kiválasztott játékokat és programterv részleteket – próbálják ki, védett környezetben saját csoporttársaikon. (a hasonlóság a mikro-tanítással kimutatható) Ez nagyon fontos eleme a csoportvezetővé válás folyamatának, hiszen először itt lesz olyan élménye a leendő csoportvezetőnek, amikor kipróbálhatja önmagát vezetői helyzetben. A mikrovezetéséről visszajelzéseket kap a csoporttársaktól, akik tükröt tartanak számára. Ez után térhetünk vissza annak bemutatásához, hogy hogyan válik valaki csoportvezetővé.

Gyakorlat és szupervízió

Amennyiben a csoportvezetői képzésben eljutottunk a sajátélménytől, az elméleten át a kiképző csoportig, akkor elvileg mindent megtettünk annak érdekében, hogy a leendő csoportvezető, készen álljon egy csoport vezetésére. Ekkor mehet terepre, azaz kipróbálhatja magát egy gyermekcsoport szervezésével és lebonyolításával. Ezt a folyamatot természetesen szakmailag felügyelni kell, erre szolgálnak a szupervíziós ülések. A szupervízió kapcsán egyéni és csoportos segítségeket kell megajánlani, és lehet/kell igénybe venni. A beszélgetések középpontjába a csoport, és a csoport vezetője áll, aki élményszerűen próbálja megmutatni azt, hogy mi történik a csoportvezetési gyakorlat alatt. Fontos, hogy a gyakorló vezetőnek kérdései legyenek önmagával és a vezetett csoportjával kapcsolatban, a tanult elméleti vonatkozásokat ismerje fel, valamint integráltan legyen képes értékelni saját csoportjának működését. A szupervíziós csoportot nagyon fontos, hogy gyakorlott, a módszert ismerő, és nagy gyakorlati tapasztalattal rendelkező szakember vezesse.

Irodalom

- Heller Ágnes: Általános etika. Cserépfalvi Kiadó, Budapest 1994.
Merei Ferenc és mtsai: Társ és csoport. Akadémiai Kiadó, Budapest 1989
Schwartz, W: On the Use of Groups in Social Work Practice. In: The Practice of Group Work, edited by William Schwartz and Zalba, S. pp.-3-24. New York: Columbia University Press 1971
Szőnyi Gábor: A csoport pszichoterápia indikációi. In: A csoport pszichoterápia elméleti és gyakorlati kérdései. Akadémiai Kiadó, Budapest, 1984
Szőnyi Gábor: Csoportok és csoportozók. A lélektani munkára építő csoportok vezetése. Medicina könyvkiadó Rt., Budapest 2005
Toseland, R.W.- Rivas, R.F: Csoportdinamika. In: Hegyesi Gábor (szerk.): A szociális munka elmélete és gyakorlata 4. Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Tanárképző Főiskola, Budapest 1997
Toseland, R.W.-Rivas, R.F: An Introduction to Group Work Practice, New York: Macmillan Publishing Company, pp. 77-110, „Leadership” 1984

KLEMENT Mariann
Eszterházy Károly Főiskola, Eger

A katekumenátus rendszerében a szociálpedagógusi munkaformák megjelenése

Egy a speciális jellegű csoport szerveződését, működését mutatom be, szociálpedagógus szemmel, keresve a közös pontokat a szociálpedagógusi munkaformákkal. Hiszen, amit ma professzionálisan végzünk, az közvetlenül és egyenesen a korai kereszténység jótékonyágot és könnyörületességet hirdető tanával és annak gyakorlatából fejlődött ki.

Ugyanakkor rámutatok a különbségekre, sajátosságokra, azzal a céllal, hogy mindkét rendszer profitáljon az eredményekből. Azt a tényt is igazolom, hogy a szociálpedagógusi munkaformák sajátosságainak ismerete jól használható a katekumenátus kiépítésében és hatékonyabb működtetésében, hiszen a felnőtt lakosság nagy része tele van kérdésekkel, melyekre válaszokat vár, keresi az élet célját, értelmét, ezekre próbál válaszokat megfogalmazni, és irányt mutatni a Katolikus Egyház eszmerendszerében a katekumenátus intézménye.

A katekumenátus működése

A katekumenátus nem egy új program, hanem az ősegyházból, a Kr. u. 30-as évek gyakorlatából örökölt folyamat. Ennek lényege és célja a megtérésre és a teljes keresztény életre való elvezetés és az alapvető hitismeretek átadása.

A katekézis⁵ célja, hogy az emberekben az ismeretek által megvilágított hit, élő és tudatos legyen. A katekumenátus ideje alatt a kereszténységbe való bevezetés nemcsak a katekéták és a papok feladata, hanem a hívők egész közösségére is tartozik, így tehát közösségi ügy.

Elsősorban nevel, ennek pedig nélkülözhetetlen eszköze a személyes kapcsolat, és az élet példa. A katekézisek anyagközlésénél jelentős feladat hárul a közösségre, illetve a közösség egyes tagjaira. Az ősegyház számára természetes volt az, hogy a hitjelölt azért indult el a kereszténység útján, mert találkozott a közösséggel, vagy egyes tagjaival, és ezek életpéldája megrendítő, vonzó hatást gyakorolt rá.

A segítő szakma gyökerei, így a szociálpedagógia egyes elemeinek megjelenése az ősegyház idejéig visszavezethető. Amit ma professzionálisan végzünk, az közvetlenül és egyenesen a korai kereszténység jótékonyágot és könnyörületességet hirdető tanával és annak gyakorlatából fejlődött ki.

Hasonlóság mutatkozik a csoportszerveződésben, hiszen önkéntesen, jelentkezéssel vagy személyes meghívással lehet a csoportba bekerülni. Valami közös eszme, probléma köré szerveződnek a csoportok.

A cél: formálódni, átalakulni, életformát váltani, nevelődni, olyan emberek közösségében, akiket hasonló dolgok foglalkoztatnak.

Megjelenik az új élet kezdése, az újrakezdés gondolata valamilyen külső segítséggel. Ez lehet maga a csoport, a csoportot alkotó egyes emberek valamelyike, a vezető, vagy a cél, ami köré szerveződnek. Az együttesség egyfajta többletet képvisel, amely nem vezethető vissza a

⁵ **A katekézis** egy állandó folyamat, amely élő kapcsolatban történik. Tágabb fogalom, mint a „hitoktatás”, itt is történik tanítás, célja mégsem csupán a hitismeretek bővítése, hanem egyben a kiinduló megtérés megerősítése, és az evangelizáció gyümölcseseinek érlelése. Az **evangelizáció** az első ígehirdetés, melynek során még nem az elsődleges rendszeres tanítás a jellemző, inkább a hit alapjairól. Többnyire az a célja, hogy a kereső megtapasztalhatta, hogy az evangélium számára valóban Örömhír, mely választ ad az élet kérdéseire. Valójában csak akkor lehet katekézist végezni, ha valakit már evangelizáltak és felébredt lelkében a hit. A teljes beavatásra és annak hűséges megélésére való felkészítés a katekézis feladata.

csoporthoz, közösségben résztvevő személyek bármelyikének tulajdonságaira, készségeire. Az együttesség többleterejé megnöveli az értelem és a szervezés hatékonyságát.

A szeretet a másik személyének, mint önálló egyednek a tiszteletét és nem birtoklását jelenti. Olyan, mint a rokonszenv, de nem követelő – pozitív életérzés.

A feltétel nélküli elfogadás annyit jelent, hogy a segítő az egyént a maga egészében tiszteli, nem pedig feltételes módon. Egy kifelé megnyilvánuló pozitív érzés, fenntartások és értékelések nélkül.

A plébániai közösség

A plébánia nem más, mint az egyház kicsiben, a „krisztushívők közössége”, élő sejt, amelynek küldetése van a világban. A keresztény hit szociológiai gyökere: ...egy életforma, amely eltér a megszokottól... ha következetesen élük, szükségképpen közösséget hoz létre maga körül. Az életformát élők e közösségben, az egyházban találják meg lelki otthonukat, támaszukat (*referencia csoportjukat*). A tagok egy közös célt tűztek ki maguk elé, és ez tartja össze őket. A közösségben ellentétek, konfliktusok, szakadások keletkezhetnek, ha nem erre az elsődleges, hanem egy másodlagos „anyagi” célra figyelnek.

A jó közösség jellemzői: meghatározza az egyén fejlődését, értékelését, nézeteit. Minél vonzóbbá tudják tenni a közösséget, a tagok annál jobban akarnak megfelelni egymásnak, és hatásuk kifelé annál átütőbb. Kívülről pedig azt látják, hogy közösség tagjai milyen jól érzik magukat, mennyire szeretik egymást, és az érdeklődők is kedvet kapnak bármilyen tevékeny segítő munkára. Minél jobb kapcsolatba vannak a közösség tagjai a hasonló jellegű külső csoportokkal, annál hatásosabb a tevékenységük.

Az egyházközösség egyetlen tagja sem ösztönösen illeszkedik a közösségbe, mert az ember azt a hivatásszerepet választja, ami saját fejlődését is legjobban segíti. A vezető dolga, hogy ez a személyes előny elsősorban lelki, szellemi előny legyen, és a tagok ne önmagukat szerepeltessék, hanem a közösség szolgálati ereje erősödjék. A jó plébániai együttes összetart, ezért nehéz eltéríteni őket belső normájuktól. Az ilyen lelkipásztori munkacsoportok jelenléte kisugárzik, és testvéri légkört terjeszt az egész plébánián.

Döntő jelentősége volt a plébániák közösségi alakulásában annak a ténynek, hogy ezek a csoportok elkezdtek a plébánia közösségi életét is megszervezni, majd ennek jelen léte többnyire rövidesen egyfajta testvéri közösséget honosított meg a plébánián, és hatására egyéb csoport jött létre a korosztálynak, érdeklődési körnek vagy lelkipásztori munkaterületnek megfelelően, beilleszkedve a plébániai közösség életébe.

Az elsődleges modell a vezető. Ha az érdeklődő, és a hívek a vezetőt hiteles modellnek tartják, akkor az együttműködés gyorsabb és jobb, mert nemcsak a szükséges tevékenységeket sajátítja el tőle, hanem értékeit is magáévá teszik, interiorizálják, míg nem saját belső magatartásukká válik.

A jó vezető olyan közösséget alakít ki, ahol mindenki jól érzi magát. Plébániai közösség akkor jöhet létre, ha lelkipásztor közösségi ember, és tud testvériesen irányítani, együttműködni, másokat meghallgatni. A lelkipásztor legfontosabb feladata a felelősség felkeltése, a közösség egységének munkálása és az öntevékenység megindítása. A közös felelősség megszüli a tagok összetartozás tudatát és az egymás iránti felelősség érzését is, és ezután csökken a konfliktus, felvállalják a felelős építő kritikát, hozzászólást. (Tomka, 1970:641)

Egy meglévő közösséget nehezebb megújítani, mint új helyen újat teremteni. Ma a team-plébániáké a jövő. A team olyan szakma szerinti munkacsoport, ahol a bérezett és az önkéntes munkatársak együtt dolgoznak. Azok legyenek a team tagjai, akik valami módon szolgálni akarnak. Legyenek olyanok, akik a családi élet, a hivatás választás kérdésében segítenek; akik a testi és lelki betegeknek az egyház felfogása szerint tudnak szaktanácsot adni. Legyen benne: orvos, gondozó, ápolónő, pszichológus, nevelő, képzett családanyák, magányosok,

idősek, fiatalok, akik támogatják a tehetetlen, az otthonába zárt beteget vagy öreget, helyettesíteni tudják a GYES-en lévő kismamát. Legyen a munkacsoportban keresztény módon gondolkodó ügyvéd, technikai dolgokhoz értő és adminisztrációs feladatokat ellátó munkatársak. Elengedhetetlen, hogy legyenek olyan munkatársak is, akik a megfelelő kommunikációra tanítják meg az embereket. Az egyházközi munkacsoport egyrészt befelé dolgozik: a tagok rendszeres képzést kapnak, hogy a közösség a főbb vallási és szakkérdésekben egyetértsen. A plébánián pedig sajátos felkészültségük és beosztásuk szerint végzik a szolgálatot.

A közösség felelőssége segíteni az új tagok beilleszkedését, ami végső soron az Ő megerősödésüket is szolgálja.

A közösségi munkával hasonlóság mutatkozik a különböző munkacsoportok szervezése, ezek élére szakemberek állítása, és a team tagjainak továbbképzések, tréningek szervezésében.

Szó van önszerveződő csoportok spontán közösségszervezéséről. A pap és ez a kis csoport aktivizálja a közösséget, mintául szolgálnak a közösségi életben való részvételre.

A direkt közösségszervezés elemei is megfigyelhetők ebben a folyamatban.

A katekumenátus folyamata, rendszere

Prekatekumenátus

A katekumenátus intézményének első fázisa. Itt az érdeklődő saját kérdéseire kap választ. Ez a fázis a beszélgetés, illetve a hit alapjainak megismertetésének ideje. Itt még nincs szó Istenről, ez a fázis a természetes emberről szól, egyfajta önismereti jellege van. Célja az egyszerű kapcsolatok megalapozása a keresztény közösséggel történő kapcsolatfelvétel. Az érdeklődő, még nem kötelezte el magát semmire, ezért ennek a fázisnak a lényege, hogy a jelölt eljusson arra az érettségi fokra, amelyet a befogadás szertartása feltételez, amely egy személyes szabad döntés kell, hogy legyen. A csoport és vezetők együtt készülnek. A vezetők saját élményeikből, tapasztalataikból indulnak ki. Lépésről lépésre haladnak, szem előtt tartva a fokozatosságot és a folyamatosságot.

A csoporttagokban közös, hogy keresnek, kérdéseik vannak, válaszokat várnak, támogatást és megértést igényelnek, kapcsolatokra van szükségük, de vannak olyanok is, akik azért jönnek, mert valami krízis van az életükben.

Az érdeklődők személyes meghívás, vagy hirdetés kapcsán saját döntése alapján jönnek a csoportba. A fázis időtartama a személyek felkészültségétől függően változó.

A szociális csoportmunka az egyének problémái köré szerveződik, és a középpontba a csoport egésze kerül, másodlagos az egyén. A csoportban megtanulják, hogyan kell létezni a problémák fókuszba állításával. A katekumenátus csoportnál a tagok az érdeklődők a vallás köré szerveződnek.

A vezető elsődleges feladata a programtevékenység, azaz egy céltudatosan felépített szakmai program (tanmenet), és csoportos interakciók révén előmozdítani az egyén fejlődését, és a célok megvalósítását. Nem annak biztosítása cél, hogy a rendszerben lévők mind jól érezzék magukat, hanem sokkal inkább az, hogy biztonságot nyújtson a tagok számára. A csoport végcéljait részcélokra bontja a vezető, s minden tevékenységet, amit a csoporttal együtt végez, alárendel a tagok szükségleteinek, a kívánt és megfogalmazott változás érdekében. A katekumenátus csoport célja a keresőt bevezetni a keresztény közösség életébe, a részcélok pedig, hogy válaszokat adjon az egyén kérdéseire, problémáira, döntéshelyzetbe hozza, és elvezesse a megtérésig. Ezek a részcélok elkülönülnek e különböző fázisokban, és a közösen megvalósított részcélokat a rítusok alkalmával közösen megünnepelik.

A csoport fejlődése szempontjából ez az ismerkedés ideje. A tagok a közeledés – távolodás dilemmájával vannak elfoglalva, gondolataik középpontjába a zárkózottság, és annak leküzdése áll. Ezt a folyamatot lelassítja, hogy a csoport indulásától 3-4 hónapig jöhetnek

újak, tehát teljesen nyitott az érdeklődők előtt, és ekkor a legnagyobb a mozgás, hiszen többen el is hagyják a csoportot.

Az interakcióra a vezető centrikusság jellemző. Páros és kiscsoportos gyakorlatokkal könnyebben aktivizálhatók ebben a szakaszban a tagok. A szociális kontroll inkább a vezető személyéből ered, ami a feladatok elvégzését segíti, ezért fontos a csoportkontroll kifejlődésének segítése, ami a csoporttudat csoportézés megélésével tudnak segíteni. A katekumen csoportoknál, a vezetőnek és a vezetőknak a kontroll funkciója a csoportfolyamat egésze alatt meghatározó, hiszen mintaként állnak a keresők előtt. Erre a szakaszra jellemző, hogy a tagok a saját normáikat, értékeiket, még nem szívesen hozzák be a csoportba, a csoportszerződéssel ez a folyamatot meg lehet indítani. A csoportban az önirányultságú szerepek a jellemzőek, melyet a vezető a csoport tiszta kereteivel és működésének biztonságával tud segíteni.

A katekumenátus bevezetésének legfontosabb lépése a **befogadó csoport** kialakítása. Az Egyház életébe való bevezetés és az érdeklődőkkel való személyes törődés is igényli, hogy ne egy személy, hanem egy élő csoport fogadja be a keresőket, mely a közösséget képviseli.

A befogadó csoport kialakításánál, a lehetőségekhez mérten, azt tartják szem előtt, hogy olyan embereket hívjanak meg a csoportba, akikben megvannak az alapvető emberi és hitbeli feltételek: pl. nyitottság mások elfogadására; kommunikációs képesség csoportbeszélgetések vezetésére; egészséges Istenkép; élő kapcsolat Istennel; élő kapcsolat az egyházközséggel; megfelelő felkészítés után, készség a hitéről való tanúságtételre. Fontos, hogy tisztában legyenek az andragógia alapvető elveivel. Ismerjék a felnőttek személyiségének változásait, a megtérési folyamatát. A hit nyelvezetén túl természetesen ismerjék meg a kommunikáció legfőbb szabályait. Kiemelten foglalkoznak a segítő beszélgetés és a lelki-vezetés területével. Nagyobb katekumen csoport esetén pedig a kiscsoportos beszélgetések vezetésének technikájáról és a közösségépítés alapjairól is szó esik a befogadó csoport képzése során. A legfontosabb azonban, hogy mindezen ismeretek birtokában a csoport tagjai képesek legyenek az összmunkára, elfogadják a csoportmunka szabályait és megszülessen közöttük a kölcsönös figyelem és az őszinteség légköre.

A prekatekumenek és a befogadó csoport tagjai nemcsak, mint csoport vannak együtt, hanem az érdeklődők személyesen is megkereshetnek bárkit kérdéseikkel a befogadó csoport tagjai, vagy a keresztyén közösség tagjai közül. Mindenki maga választhatja meg, hogy kérdésével, vagy kérdéseivel kihez fog fordulni.

A befogadó csoport tagjai is egyfajta vezetői szerepet látnak el.

A kereső választ maga mellé egy **kezes**, szponzort, aki az ő személyes kísérője lesz. Ő ismeri a jelöltet, igazolni tudja jóakarátát, jó erkölcsét és hitét. Általában azt, aki révén kapcsolatba került a keresztyénységgel. Ha nincs semmi akadály valószínű, hogy ő lesz a keresztszülő. A kezes, vagy keresztszülő az a láncszem, akin keresztül a kereső/katekumen integrálódhat az egyházba. Hiszen hiába vannak rétegcsoportok, ha a személyes törődés hiányzik.

A kezes egyfajta egyéni tanácsadást, szükség esetén segítő, támogató beszélgetést vezet.

Hogy az érdeklődő kész-e belépni a katekumenátus fázisába a következő szempontok döntik el: gyakorolja a szeretet és meg tud másoknak bocsátani; bizalommal imádkozik és nem félelemből; szereti Jézust, és kíván hozzá tartozni; kívánja és keresi a kapcsolatot a közösség tagjaival stb., és megvan az életváltoztatás szándéka, mely feltételez egy döntést.

Amikor az érdeklődő eljut erre a szintre, akkor a csoport vezetőinek, és a lelkipásztornak mérlegelniük kell felkészültségét. Ezután engedhetik, a befogadáshoz. Fontos, hogy csak az a kereső váljon katekumenné, aki erre megérett.

A **befogadás** rítus, jelzi a preketekumen szakasznak a végét, és a katekumenátus fázisába „felveszi” a keresőt, aki addig csupán érdeklődő. A befogadás valamiképpen már a keresztség szentségének „kezdeté.” A katekumenek „már különleges módon kapcsolódnak az Egyházhhoz.”

A szociális csoport munkától abban különbözik ez a szakasz, hogy a szociális csoportmunka során bárki beléphet abba a csoportba, ami igényeinek, szükségleteinek, érdeklődéseinek megfelel, míg itt, az érdeklődőnek bizonyos elvárásoknak meg kell felelnie. Tehát a tagság feltételekhez kötött.

Katekumenátus

A katekumenátus intézményének második része. Ebben történik az igazi hit tanítása, (mely nem egyenlő a hittannal), ez által a katekument mélyebben és rendszeresebb módon avatódik be az Egyház életébe.

A megtérés elmélyítése, alapvető hitismeretek elsajátítása, tanítványok az egyház közösségébe való fokozatos beillesztés ideje, mely minimum 1 év, de általában 2-3 év. Mindenki a saját ritmusának megfelelően mélyül a hitben. Ennek a szakasznak a célja, hogy a katekumen eljusson a hit, illetve a Szentírás elmélyült ismeretére és ezek szerinti életre, és élő kapcsolatba kerüljön az egyházzal, illetve a keresztyén közösséggel.

A katekumenátus fázisai

A katekumenátus első időszakában különböző rítusok, ünnepek vannak ezek az **"Átadás"** szertartása, **"Imádság a gonosz lélek hatalmának megtöréséért és a keresztt átadása"** valamint **"A hit megvallásának rítusa"**. A hit fent jelzett érettségére jutva a katekumenátus vezetői személyes beszélgetések alapján állapítják meg, hogy a katekumen érett-e a beavató szentségekre.

A katekumenátus fázisának első fele a csoport fejlődési fázisainak szempontjából a hatalom és kontroll szakaszával állítható párhuzamba. Ebben az időben a csoport saját státushierarchiájának kidolgozásán dolgozik. A tagok keresik a helyüket a csoportban egymáshoz és a vezetőhöz képest. Fontos a hierarchikus harcok jelenségének a megbeszélése és a lehetőség biztosítása mindenki számára a csoport életébe való tevéleges bekapcsolódásra. Az interakciós mintára jellemző, hogy tagcentrikussá kezd válni, de még szükség van a csoportvezetői beavatkozásokra, hogy egymással vitázzanak, beszéljenek. Kezd kialakulni a csoportösszetartás, fontos, hogy a vezető segítse a csoportélmény megtapasztalását. A tagok kezdik felismerni a csoportban rejlő lehetőségeket, és a státusharc miatt megindul a csoporttagok felől is a kontrollképződés, amiben mindenki különböző mértékben tud alakító tényező lenni. Megindul a csoportkultúra kialakulása. Fontos a csoportvezetői beállítódás, a csoporttörténetekkel szemben, mert a kultúra kialakulásának segítése, vagy gátlása a vezető tevékenységétől is függ. Megjelennek a feladatra irányuló szerepek, mivel a csoport látja, hogy biztonságban van, de még mindig óvatosak. A tagok elkezdnek figyelni egymásra, és néhány csoportfenntartó szerep is megjelenik.

A kiválasztás

Amikor közeledik a szentségek vételének ideje, a katekumenek újra a közösség elé állnak. Ettől kezdve "kiválasztottaknak" hívják őket, mert készen állnak már a szentségek vételére.

Ezzel a szertartásával kezdődik a "megvilágosodás" időszaka.

Ebben az időben a katekumen megvizsgálja a múltját Jézus tanításának fényében, és lépéseket tesz, hogy visszavonhatatlanul rendezze életét. Föl kell, hogy ismerje hibáit, és azok elkerülése érdekében lépéseket kell tennie. Az a cél, hogy lelkiileg fölkészüljön a szentségek vételére.

Döntést hoz, ami végleges, és egész életére hatással lesz, hiszen a szentségek vétele által már végérvényesen a keresztény közösség tagja.

Az intimitás szakasza a katekumenátus fázisának második felére tehető. A csoportot a munka, és a célok megvalósítása jellemzi. Az önfeltárukozás, és az egymás felé fordulás miatt a csoportot magukénak érzik a tagok, és érződik a hangulaton, hogy szívesen jönnek a találkozókra. A vezetőnek figyelni kell arra, hogy a tagok függőségi igényeit mennyire elégíti ki, segítenie kell az önállóságuk megtartásában, kialakításában. Tagcentrikus interakciók jellemzők. A vezetőnek a vita vezetésében, és a vélemények összegzésében van nagy szerepe, a többit már a csoport működteti. A csoport-összetartozás szempontjából elmondható, hogy ebben a szakaszban, mint egy család érzékeli önmagát. A függőségi tendenciák is előtérbe kerülhetnek, és megnövekszik az igény a csoporton túli együttlétek iránt. Ekkor a csoport vezetője folyamatosan elkezdheti önmaga kidolgozását a csoportból, ezzel is segítse a tagok önállósodását. A szociális kontroll szempontjából megfigyelhető, hogy a tagok nehezen viselik azokat, akik viselkedésükkel kilógnak a csoportból, így nyomást gyakorolnak rá. Viszont, ha a tag nem destruktív, elfogadják úgy, ahogy van, és nem erőszakoskodnak a beillesztésén, mert belátják, hogy úgy is lehet ennek a csoportnak tagja lenni. A katekumen csoportoknál az egymás másságának elfogadására kezdetektől nagy hangsúlyt fektetnek, így ebben a szakaszban ennek a kontrollnak nincs olyan nagy szerepe.

Erre az időre kialakult a csoportkultúra, amit minden tag elfogad, mivel ő is részese volt annak létrehozásában. A csoportfenntartó és a csoportösszetartó szerepek dominálnak, a csoport egy hullámhosszon van.

A beavató szentségek

A szentségek egy hosszú folyamat állomásai, a szentségek nem az élettől különálló, önálló léttel bíró dolgok, csupán zálogok, biztosítékok, hanem a Krisztusban Isten felé haladó egyház jelei, és kegyelmi erőforrásai. A szentségek vétele nemcsak az egyén ügye, hanem a közösségé is.

A differenciálódás szakasza körülbelül a katekumenátus folyamatában a szentségek vételének ideje. Erre jellemző a racionalitás fokozódása, az önismeret elmélyülése. Már képesek ön és társreflexióra úgy, hogy közben a másik egyéniségét tiszteletben tartja. A csoport vonatkoztatási csoportjává válik, és elfogadja az eltéréseket, képes az építő jellegű kritikák elfogadására, megfogalmazására. A szabadáramlásos interakciós mintázat a jellemző, már nem a vezető van a középpontban. A tagokat az összetartozás jellemzi, aminek már nem feltétlenül az érzelem, hanem egy valós belátáson alapuló elfogadás, ami magában hordja a vélemények, nézetek eltérésének az elfogadását, és megértését. A tagokat az önkontroll és a viselkedési minták interiorizációja jellemzi. Nincs igazi szociális kontroll. A tagok számára teljesen egyértelmű mit lehet és hogyan a csoportban. A vezetőnek tudnia kell, hogy viselkedésével miben járul hozzá a tiszta csoportkultúra kialakításához. Nagyon erős a feladatra irányuló szerepek túlsúlya, és a csoportfenntartó szerepek is jelen vannak a nehezebb pillanatokban.

A misztagógia, a hit elmélyítésének ideje

A szentségekkel való találkozás hivatalos rendje nem zárul le a szentségek vételével. A szentségek vétele utáni időben a lelkipásztornak, katekéták, kezesnek és a közösség tagjainak különösen törődniük kell velük, és segíteni őket, megtenni a szentségekből következő lépéseket. A kereszteltek jussanak el az első gyónáshoz, az elsőáldozók a következő gyónáshoz; minden szentséghez járult "gyakorolja be" a keresztény életet és azt a küldetést, amelyet a szentségekben kapott; gyakorolja be a liturgiában való aktív részvételt (ők

olvassanak a szentmisén, ők vigyék az áldozati adományokat az oltárra); gyakorolja a közösségben és a világban való keresztyén küldetését, s ehhez kapjon segítséget.

Meg kell nézni, milyen feladatot kaphatnak felnőttek, fiatalok, a plébánián, amellyel a plébániai közösség előrelépését segítik. Meg kell keresniük, hol és hogyan lehetnek apostolok a világban: iskolában, munkahelyen. Különösen alkalmas ilyenkor egy kórháznak, idősök otthonának meglátogatása, vagy a világban való küldetés egyéb begyakorlása.

A közösségbe beavatottnak kötelessége, hogy a közösség életébe bekapcsolódjon, és legyen ennek éltető tagja. Amint ő is érti a megtérés lényegét, segítsen másoknak is haladni a megtérés útján. A szentségi élet révén továbbra is fejlődjön hitéletében, és vegyen részt a folyamatos katekézisben. Ezek mellett a vallás terén minden más előírás, érvényes számára.

A lezárás fázisa a miszatológia idejére tehető. A csoport teljesítette, amiben megállapodott, megérett arra, hogy a csoporttapasztalatokkal a tagok a csoport támogatása nélkül éljék mindennapjaikat. A szerzett ismeretek és tapasztalatok elegendők ahhoz, hogy a továbbiakban meg tudják élni a valamely csoporthoz tartozás élményét, s ne legyen feltétel nélküli kötődés az ismert csoporthoz. Erre az időszakra jellemzőreakciók: a tagadás, múltbeli tapasztalatok felerősítése, menekülés, és a csoport folytatásának az igénye. Ezeket a jelenségeket fontos értelmezni, elemezni, mert ezek kiszolgálásával a vezető a tagok kötődést erősíti, és kiszolgálja a csoporthalál elleni küzdelem mögöttes igényeit, amivel szakmailag többet árt. Ismét a vezetőközpontú mintázat jellemző, ami a csoport regresszióját is mutatja. Fontos a jelenség értelmezését a csoportra bízni, és segíteni őket a megértésben. A csoportkohézióra jellemző, hogy a meneküléssel, és az inadekvát reakciókkal a tagok azt a hatást keltik, mint ha az addig jellemző erős összetartás semmivé válna. A csoportban az érettebb személyiségek a leválást is reálisan tudják elfogadni, így viselkedésükkel szociális kontrolltényezőként hatnak. A veszteség megélése köré szerveződő csoportkultúra kialakítása a jellemző, melyben a vezetőnek nagy szerepe van. Újra előtérbe kerülnek az önirányultságú szerepek, különösen a kitérés és az ellenszegülés, melynek kezelése sokkal könnyebb a vezető számára, hiszen már jól ismeri a tagokat.

Irodalom

A Katekézis Általános Direktóriuma (KÁD) A Klérus Kongregációja. Bp.: Szent István Társulat 1998.

A szociális munka elmélete és gyakorlata 1. köt. Szerk. Hegyesi Gábor, Talyigás Katalin. Bp.: Semmelweis Kiadó, 1996.

A szociális munka elmélete és gyakorlata 2-3. köt. Szerk. Tánczos Éva, Gosztonyi Géza. Bp.: Semmelweis Kiadó 1996.

A szociális munka elmélete és gyakorlata 4. köt. Szerk. Hegyesi Gábor, Kozma Judit, Szilvási Léna Bp.: NCsSzI, 1999.

Az egyházi törvénykönyv (CIC) Szerk.: Erdő Péter. Bp.: Szent István Társulat, 1997.

Felnőttek beavatása a keresztyén életbe (FK) Bp.: Magyar Katolikus Püspöki Kar 1999.

Magyar Kateketikai Direktórium (MKD) Magyar Katolikus Püspöki Kar Bp.: Szent István Társulat 2000.

Széll Margit: A plébániai közösség lelki megújulása. In: Vigilia, 1980. 45. évf. 7. sz. p. 516-520.

TOMKA Ferenc: A közösség – A hit átadásának helye Csoportdinamikai elemzés. In: Vigilia, 1985. 50. évf. 6. sz. p. 454-459.

TOMKA Ferenc: A szentségek az érdeklődés központjában In: Vigilia, 1976. 41. évf. 9. sz. p. 577-585.

TOMKA Ferenc: Búcsú a főtisztelendőktől. In: Vigilia, 1970. 35. évf. 9. sz. p. 638-642.

TOMKA Ferenc: Lelkipásztori szentségtan. Bp.: Szent István Társulat 2002.

TOMKA Ferenc: Új evangelizáció. Bp.: Szent István Társulat 1999.

TRINGER László: Rogeres és a modern lélekgógyászat. In: Vigilia, 1985. 50. évf. 6. sz. p. 461-470.