Szakkollégiumi Füzetek

ÉRTÉK-REND

Válogatás a Kepes György Szakkollégium tagjainak tudományos és művészeti alkotásaiból

Érték-rend

Válogatás a Kepes György Szakkollégium
tagjainak tudományos és művészeti alkotásaiból

Szakkollégiumi Füzetek

Kepes György Szakkollégium

Nevelés- és Társadalomtudományi Tagozat

SZAKKOLLÉGIUMI FÜZETEK

Érték-rend

Válogatás a Kepes György Szakkollégium
tagjainak tudományos és művészeti alkotásaiból

Szerkesztette:
Kicsák Lóránt

LÍCEUM
KIADÓ
Eger, 2018

A kiadvány az NTP-SZKOLL-17-0020. számú
pályázat támogatásából valósult meg.

Szerkesztette és az előszót írta:
Kicsák Lóránt
a Kepes György Szakkollégium mentortanára

A szövegek közti illusztrációk
Bicsák Boglárka és Rengei Máté munkái

ISBN 978-615-5621-92-5
ISSN 2063-9295

A kiadásért felelős
az Eszterházy Károly Egyetem rektora
Megjelent az EKE Líceum Kiadó gondozásában
Kiadóvezető: Nagy Andor
Felelős szerkesztő: Zimányi Árpád
Nyomdai előkészítés: Molnár Gergely
Borítóterv: Törzsök Máté

Megjelent: 2018-ban

Készítette: Alföldi Nyomda Zrt.,Debrecen
Felelős vezető: György Géza vezérigazgató
A nyomdai megrendelés törzsszáma:

Tartalomjegyzék

Előszó.....7

Gál Florentina
Érték-rend
A szakkollégiumok alappillérei.....9

Kiss Dávid:
A környezeti nevelés projektlehetőségei 27

Apró Anna
Az iskolai és tanórán kívüli környezeti nevelés
lehetőségei a múzeumpedagógiában 41

Balogh Szabolcs
A kommunális hulladék helyzete Heves megyében 57

Kispál Dániel
Pedagógusok Németországban
Jegyzetek a német tanárképzésről és tanári
tevékenységrendszerről..... 65

Dinnyés Patrik
Szemelvény II. József császár első oroszországi utazásából (1780)
P. B. Passzek levele P. A. Rumjancevnek (1780. május 14.) 79

Herédi Rebeka
A mese természete Salman Rushdie Hárún és
a Mesék Tengere című regénye alapján..... 91

Bicsák Boglárka – Nagy Sándor Zsolt
Fotórestaurálás
Kulturális örökségünk átörökítése..... 103

Lipkovics Péter
Az az efemer matéria mint az elmúlás médiuma
a kortárs szobrászat néhány alkotásában..... 127

Előszó

Amikor 2008-ban a Kepes György Szakkollégium mentortanári feladatainak ellátására kértek föl az akkori tagok, a szakkollégium éppen költözőben volt. Bevallom, nem igazán értettem, miért kellett egy különálló házból új helyet keresve a Leányka úti Kollégiumba költözni. Ahogy jobban megismertem a diákokat, megértettem, hogy az egyetemi éveik, s különösen a szakkollégiumi tevékenységük az állandó helykeresés jegyében telnek. S miközben keresik a helyüket, helyet teremtenek maguknak és másoknak, hogy így adjanak helyt az őket foglalkoztató kérdések megvitatásának, bemutatásának. Talán a helykeresők helyeként lehetne a legtalálóbban meghatározni a szakkollégiumot. Ennek a szakmai, közéleti, művészeti helykeresésnek a dokumentumait időről-időre közreadjuk. Így történt ez most is.

A szakkollégium felépítésének köszönhetően igyekszik helyet kínálni mindenkinek, aki a formális képzésén túl, öntevékeny módon szeretne szakmai és kulturális ismeretekre és élményekre szert tenni, aki felelősséget érez azért a társadalomért, melyben élnie adatott, közéleti elkötelezettségű, felelős értelmiségivé akar válni és értékes közösségben töltené egyetemi éveit. Nem egyetlen szakmai profillal bíró intézmény vagyunk, hanem három tagozatban folyik a közös tevékenység, hogy mindenki megtalálja az érdeklődésének és a fejlődésének leginkább megfelelő közeget. Ettől egyszerre szervezett, de nagyon változatos a tagságunk. Azt hiszem, ennek a helyzetnek minden jótékony hatását és nehézségét is ismerem, de azt gondolom, minél többféle emberrel kerülünk életünk során kapcsolatba, annál gazdagabbak leszünk.

Ennek a harmóniába rendeződés sokféleségnek az egyik maradandó emléke lesz ez a kötet, mely a szakkollégiumi mozgalom jelentőségétől a környezeti nevelés pedagógiáján át a németországi tanárok helyzetéig, a hulladékkezelés aktuális kérdéseitől irodalmi elemzésekig, a „kalapos király” utazásaitól a fotórestaurálás technikájának bemutatásán keresztül az efemer, természetművészeti alkotások esztétikájáig hívja az olvasót egy izgalmas szellemi utazásra, a tudományos és a művészi pályájuk elején álló, tehetséges fiatalok lendületével.

Jó utazást kívánok!

Gál Florentina

Érték-rend
A szakkollégiumok alappillérei

Mit jelent szakkollégistának lenni? Miben különböznek a szakkollégiumok más tehetséggondozó, öntevékeny köröktől? Milyen pluszt ad az életben való boldoguláshoz és önkiteljesedéshez ez a fajta szakmai közeg? A kívülállónak több minden eszébe juthat, amikor meghallja a szakkollégium szót, ám a laikusok nagyobb része nem lát túl a közbeszédben forgó egykori szakkollégisták személyén, vagy egy-egy nagyobb nevű szakkollégium némely tevékenységén. Maga a szakkollégiumi mozgalom, a modell és az a mögött húzódó alapértékek elrejtőznek az eredmények mögött, azt a szerepet vállalva, hogy biztosítják a platformot, amin e tevékenységek végbe mehetnek.

A szakkollégiumok történetének kezdőpontjáról a mai napig nincs megegyezés. Ez a kérdés mégis azért fontos, mert már ebben a vitában is állásfoglalás történik az elvek meghatározásában. Ugyan a legkorábban alakult és ma a szakkollégium nevet büszkén viselő Eötvös József Collegium már 1895-ben megkezdte működését, azóta sok tekintetben eltér a háború előtti elődjétől.[1] Célja változatlan maradt, de strukturálisan átalakult. Az 1970-ben létrejött Rajk László Szakkollégium mutatott új utat a felsőoktatásban lévő diákszervezetek működésének. A Chikán Attila szervezésében alakuló új modell az Eötvös József Collegium által is mintául vett angolszász college-ok hagyományait ötvözte a népi kollégiumok sajátos lehetőségeivel és tradícióival.[2] Ez az a modell, ami a mai napig is meghatározza az azóta létrejövő szakkollégiumok szervezeti működését.

A rendszerváltás után nagy népszerűségnek örvendett a szakkollégiumok alapítása a kedvező struktúra és a pénzbeli támogatások miatt. Az ugrásszerű növekedés és az átláthatatlanság adott indokot arra, hogy 1991-ben a szarvasi találkozón a szakkollégiumok tagjai megalkossák a Szakkollégiumi Chartát (továbbiakban Charta), amiben lefektették a szakkollégiumok alapelveit. A Charta

[1] http://honlap.eotvos.elte.hu/

[2] http://rajk.eu/a-rajkrol/

némi, az értékeket nem érintő változtatással ugyan, de még mindig referencia értékű dokumentum, ami a 2012-ben kidolgozott Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend (továbbiakban Eljárásrend) alapját képezi. Az Eljárásrend azt hivatott vizsgálni, hogy a pályázatot benyújtó diákszervezet megfelel-e a Chartában megfogalmazott szakkollégiumi elveknek és az ezt magában foglaló három alappillérnek. A szakmaiság, közösség és társadalmi felelősségvállalás hármasának meglétéről a független, szakértőkből álló és a szakkollégiumi alapelvekkel tisztában lévő Minősítő Bizottság ad hitelt a minősített szakkollégiumok alkotta Szakkollégiumok Egyeztető Fóruma felé. Az Eljárásrend felállításának hasonló oka volt, mint a Charta megfogalmazásának. Az oktatási és támogatási környezet ugyanis lehetővé tette, hogy a nevében szakkollégiumok, a működésében viszont a legkülönfélébb diákszervezetek alakuljanak követhetetlen mértékben és nem megfelelő minőségbiztosítás mellett. Míg 2010-ben a szakkollégiumok száma 70 alatt volt, egy évvel később ez 10 százalékkal nőtt.[3] Jelenleg az országban működő felsőoktatási intézményekkel kötött megállapodással rendelkező szakkollégiumok közül 147 regisztrált az Oktatási Hivatal nyilvántartásába.[4] Az 51 minősített szakkollégium közé olyan határon túli szakkollégiumok is beletartoznak, melyek nem rendelkeznek magyar felsőoktatási intézménnyel kötött megállapodással, így nem regisztráltak az Oktatási Hivatal nyilvántartásába, mégis megvalósítják a Chartában megfogalmazott alapelveket.

Mit jelent a szakkollégiumi minőségbiztosítás? A tudományos életben és a piaci szereplők között is igény van szakkollégiumi tagok, vagy egykori szakkollégisták alkalmazására. A potenciált kihasználó szervezetek azért teszik le a voksukat a szakkollégiumi „brand" mellett, mert megbíznak az ebben a működési modellben szocializálódott fiatalokban. Nem véletlenül teszik ezt: a szakkollégiumokban eltöltött évek alatt a tehetséges diákok nemcsak szakmailag fejlődnek, de munkavégzésükben megnyilvánul a felelősségteljes, innovatív, fejlesztő és együttműködő morál, amit a pillérek együtthatása alatt alakítottak ki a közösségekben. Az Eljárásrendet viszont több oldalról is kritikák érik. A nem minősített

[3] *Szakkollégiumi helyzetkép felmérés.* Készítette ADITUS Tanácsadó és Szolgáltató Zrt. az Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet megbízásából. Budapest 2011. 21.

[4] Az Oktatási Hivatal 2017 szeptemberében lekért nyilvántartása alapján.

diákszervezetek azt sérelmezik, hogy ugyan működésük egy-egy pontban eltér a Chartában lefektetett alapelvektől, mégis kiváló szakmai munkát végeznek. Ezt nem is cáfolja senki, nem csak a szakkollégiumi modell mentén lehet szakmai sikereket elérni. Azonban a szakkollégiumok nem állnak meg ezen a szinten. A szakkollégisták képesek autonóm módon célokat kitűzni maguk elé, amit megtanulnak a közösség erejével elérni is; képesek a társadalom egészét érintő kérdésekről gondolkozni; valamint képesek demokratikus úton döntést hozni a saját maguk fejlődését is érintő szervezeti és működési ügyekről. Egy másik oldalnak infrastrukturális problémái vannak. Többször felmerül az együttlakás hiányának megítélése. Több felsőoktatási intézmény nem képes biztosítani azt a kötelességét, amit a 24/2013. (II. 5.) Kormányrendelet a nemzeti felsőoktatási kiválóságról megfogalmaz, miszerint „20.§ (5): Felsőoktatási intézmény keretében működő szakkollégium esetében a felsőoktatási intézmény, diákotthon keretében működő szakkollégium esetében a diákotthon fenntartója biztosítja a szakkollégium tagjai számára a működés és együttlakás infrastrukturális feltételeit. E feltétel alól kivétel a felsőoktatási intézmény szervezeti keretei között létesített, induló szakkollégium, amelynek esetében a tagok részére az együttlakás feltételeit és a kollégiumi elhelyezést a létesítést követő, egy teljes tanévet magában foglaló időszak elteltével kell biztosítani.”[5] Ez az elmaradás kontrasztban áll a felsőoktatási intézmények azon igényével, amiben a saját kiválóságukat kívánják bizonyítani a tehetséggondozás fellendítésének azon formájával, hogy intézményeikben menynyiségileg növelik a szakkollégiumi jelenlétet, ezzel kedvezve a szakkollégiumi minőségbiztosítás felhígulásának.

[5] https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1300024.kor

A Szakkollégiumi Charta pontjai és az Eljárásrend vizsgálati szempontjai

1. Diák-önkormányzatiság

1. A szakkollégiumok alapvető, megkerülhetetlen értéke az autonómia, az önkormányzatiság.6

ac) a szakkollégium szervezeti és működési szabályzata a tagság által közvetlenül vagy közvetetten kerül elfogadásra és módosításra. Közvetett (képviseleti) rendszer esetében az aktív tagok által delegált képviselők együttes szavazati joga meghaladja a szervezeti és működési szabályzat elfogadásához és módosításához szükséges arányt;

ad) a szakkollégiumban működő, széleskörű irányítási jogosultságokkal felruházott, demokratikusan megválasztott diákönkormányzat hatáskörrel rendelkezik a szakkollégium életét befolyásoló alapvető kérdések eldöntésére, a szakkollégium infrastrukturális gazdálkodását érintő kérdések tekintetében legalább véleménynyilvánítási joggal rendelkezik.[7]

A szakkollégiumok saját szervezeti és működési szabályzatukban vagy alapszabályukban fektetik le azt a működési struktúrát, amit követve alakítják ki önkormányzatukat. A tagok tisztségei és szerepkörei szakkollégiumonként változnak, hiszen lokálisan tudják meghatározni, milyen munkavégzésre kell felelősöket találniuk. Ami megkülönbözteti a szakkollégiumokat más diákszervezetek szervezeti működésétől az az, hogy az aktív tagság, tehát a felsőoktatásban lévő diákok alkotják a bizottságokat, a munkacsoportokat, a választmányt vagy az elnökséget. Az igazgatók és mentortanárok szerepe inkább tanácsadó jellegű, így megtartva azt az elvet, hogy az aktív tagság alakítja a szakkollégium működését.

[6] Szakkollégiumi Charta kibővített változata.
[7] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/

Sem a Charta, sem az Eljárásrend nem köti meg azt, hogy az egyes szakkollégiumok milyen rendszerben alkossák meg diák-önkormányzatiságukat. A Simonyi Károly Szakkollégium például indulása után pár évvel a mátrix-rendszer bevezetése mellett döntött, aminek öt menedzsment pillére (HR, PR, gazdaság, oktatás és külkapcsolatok) minden szakmai körben megtalálható volt. Delegálási problémák miatt azonban a szervezeti működés egyénközpontúvá vált, és körvonalazódott, hogy egyes személyek nagyobb hozzáértéssel és érdeklődéssel fordultak a menedzsment felé. A rendszer nem volt tovább tartható, így az akkori elnök megszüntette a mátrix-rendszert és az öt menedzsment csoport helyett lett egy, ami mindenkit integrált. Jelenleg az elnökön, a szakmai alelnökön és a menedzsment alelnökön kívül a körvezetők – akik a vezetőséget alkotják – biztosítják a képviseleti demokráciát. Számukra a döntéshozatal hatékonyabb olyan módon, hogy köreik külön tartják üléseiket, és ezek vezetői hozzák meg az operatív döntéseket. Kétségtelenül az egyik leghatékonyabb és legsikeresebb szakkollégium az övék, azonban vezetőségük is belátja, hogy az efféle szerveződés és a körök külön történetisége a körök közösségét erősítik az egész szakkollégiumi identitással szemben.

A másik oldal képviselője a Társadalomelméleti Kollégium, mely majdhogynem egyedülálló módon működik a bázisdemokrácia elvei szerint. Nincsenek külön jogokkal felruházott vezetőik, minden tagjuk egyenlő jogokkal rendelkezik. A jelenleg három főből álló titkárság operatív feladatokat lát el, a döntéseket a tagság minden esetben közgyűlések alkalmával hozza meg álláspontok ismertetését és hosszas vitát követően. Ezt a működést látva azt gondolhatnánk, hogy hatékonyságukat veszélyeztetik, azonban a Társadalomelméleti Kollégium olyan kiforrott elvek mentén funkcionál, ami megkönnyíti döntéshozatalukat is.

Ennek a tengelynek a közepén helyezkedik el az egri Kepes György Szakkollégium, amely alapszabályuk szerint képviseleti demokráciában működik. Noha a közösség kis létszámú, ez a forma lehetővé teszi, hogy az összes tagnak könnyű lehessen befolyásolni a szakkollégium életét. Az elnököt minden évben a közgyűlésen választják, aki pozíciók szerint választmányt gyűjt maga köré. A választmány tagjainak személyét a közgyűlésnek támogatnia kell, azonban kevés az esélye annak, hogy az elnök olyan tisztségviselőt kérne fel a

pozíció betöltésére, akit a tagság ne tartana kompetensnek. Ennek az oka abban rejlik, hogy az együttlakó közösség olyannyira ismeri egymást, hogy informális egyezmény alakul ki arról, melyik tag mire a legalkalmasabb. Ettől a választási rendszertől csak a tagozatvezetők kiállítása különbözik, akiket a tagozatok választanak hasonló módon, mint az elnököt.

1.1. Felvételi eljárás

> aa) a szakkollégium tagfelvételi eljárásának szempontjai és rendje olyan módon kerülnek meghatározásra, amelynek eredményére a szakkollégium aktív tagságának döntő befolyása van;
> ab) a szakkollégium tagfelvételi eljárására nyilvános, szabályozott formában kerül sor, a döntés eredményére az aktív tagságnak közvetlen vagy közvetett módon döntő befolyása van.[8]

A szakkollégium aktív tagsága mindazokra a döntésekre hatással van, amelyek a szervezetet és a közösséget érintik. Nagymértékű beleszólásuk van abba, kik alkothatják a szakkollégium tagságát, hiszen a közösségben való munka úgy lehet a legsikeresebb, ha az aktuális és a felvételt nyert tagság megbízik egymásban és elismeri egymás munkásságát. Mivel a szakkollégiumi működést és a tevékenységet is az aktív tagság tervezi meg, így nagyobb rálátásuk van arra, hogy kik azok a személyek, akik ehhez a munkához hozzá tudnak járulni.

1.2. Autonómia

> 1.1. A szakkollégium mint intézmény működése politikai pártoktól független. A szakkollégium politikailag és világnézetileg nyitott. A szakkollégium tagjai egyénként, a kollégiumtól függetlenül folytathatnak politikai tevékenységet.[9]

[8] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/
[9] Szakkollégiumi Charta kibővített változata.

> ae) a szakkollégium politikai pártoktól független;
> af) [A Minősítő Bizottság vizsgálja és értékeli] a szakkollégium relatív intézményi függetlenségét, felsőoktatási intézményrendszeren belüli elkülönült jogállását, a szakkollégium alapvető működése tekintetében a szakkollégium önrendelkezését.[10]

Az autonómia megvalósulása egyik sarkalatos pontja a szakkollégiumoknak. Az autonómia mércéje, hogy a szakkollégium kitől és milyen mértékben független. Pártpolitikai kötődése az utolsó politizáló Nyári Szakkollégiumok Találkozójával ért véget 1988-ban, amikor a szakkollégiumok megállapodtak abban, hogy elhatárolódnak a korábbi politikai tevékenységüktől, és nagyobb hangsúlyt fektetnek arra, hogy a társadalmi felelősségvállalásuk szakmai alapon értelmezze az éppen aktuális rendszert. Természetesen nem a politikától határolódtak el, hiszen a szakkollégista fiatalok akkor és most is nagy szerepet vállalnak társadalmunk fejlesztésében, nem is beszélve arról, hogy egyes szakkollégiumok profiljukból adódóan sem tudnák kikerülni a területet. Ennek ellenére objektivitásukat és kritikus szemléletüket kötelesek megtartani, aminek feltétele az, hogy ne függjenek politikai pártoktól.

A szakkollégium felsőoktatási intézményen belüli függetlensége nem egyenlő azzal, hogy nem működik együtt az intézmény vezetőségével és más szervezeteivel. Mindkét fél számára hatalmas törés lenne, ha elvesztenék egymás támogatását. Bár a szakkollégiumi minősítéshez nem, de az Oktatási Hivatalba való regisztrációhoz feltétel a megállapodás egy felsőoktatási intézménnyel. Erre többek között azért is van szükség, mert a szakkollégiumok nem rendelkeznek jogi személyiséggel, így nem szabályozhatóak közvetlenül felülről, csak és kizárólag a befogadó intézményen keresztül. A felsőoktatási intézményeket kormányrendelet kötelezi arra, hogy megteremtsék az alájuk tartozó szakkollégiumok számára az infrastrukturális feltételeket, így például a szakkollégium alapítását követően egy évük van arra, hogy biztosítsák a lakhatásukat. Ezzel párhuzamosan a szakkollégiumok szakmai tevékenysége hozzájárul a felsőoktatási intézmények tehetséggondozási eredményeihez oly módon, hogy önszerveződő jellegéből

[10] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/

adódóan leveszi az intézmények válláról azt a terhet, hogy külön emberi erőforrást mozgósítsanak. A szakkollégiumok függetlensége az intézményektől könnyen dokumentálható azzal, ha nem szólnak bele a szervezeti működésébe, és ezzel együtt a szakkollégisták jelölik ki azokat a személyeket, akiket valamilyen joggal felruháznak.

2. Szakmaiság

2. A szakkollégiumi lét egyik alappillére a szakmaiság. Ez a pillér különbözteti meg a szakkollégiumokat a hagyományos kollégiumoktól. Mindezek alapján fontos, hogy a szakkollégiumokban kifelé is jól mérhető, folyamatos, magas színvonalú munka folyjon.

2.1. A szakkollégium szakmai rendszere az egyetemi képzésen túlmenő, illetve arra építő lehetőséget nyújt a tagság számára. A szakkollégiumi kurzusok tehát nem képezik részét az egyetemi képzésnek (pl. a kötelező angol órát nem lehet szakkollégiumi kurzusként elszámolni).[11]
ba) [A Minősítő Bizottság vizsgálja és értékeli] a szakkollégium önálló képzési rendszerrel és saját kurzusokkal rendelkezését, különös tekintettel az adott felsőoktatási képzési terület oktatási tevékenységén túlmenő szakmai képzésre és önképzési lehetőségre, tudományos műhelymunkára, gyakorlati képzésre.[12]

A három alappillér közül a szakmaiság megléte a legnyilvánvalóbb eleme a szakkollégiumi tevékenységnek. Alapvetésként kezelhető, hogy a szakkollégisták azért alakítanak közösséget, hogy fejlődjenek saját szakterületükön és bővítsék szakmai kompetenciáikat. A szakkollégiumok nem felzárkóztató munkát végeznek, hanem azok számára biztosítanak lehetőséget, akik a felsőoktatásban végzett tanulmányaikat szeretnék kiegészíteni, magasabb szintre léptetni annál, mint ahogy azt az intézmény keretein belül tehetnék. Mivel a szakkollégiumok profilja rendkívül változatos, szakmai tevékenységük is széleskörű. Az

[11] Szakkollégiumi Charta kibővített változata.
[12] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/

országban működő legtöbb felsőoktatási intézménynek több szakkollégiuma is van, melyek különböző területeket fednek le. A leginkább átlátható rendszer az lenne, ha tudományterületek szerint foglalná el minden szakkollégium a saját pozícióját. Ám ezzel az átláthatósággal a szakkollégiumok céljai ütköznek. A szakkollégiumok ugyanis már belátták, hogy több tudományterület együttes jelenlétére van szükség ahhoz, hogy tagjaik mélyebb megértést tudjanak tanúsítani saját tanulmányaikban. Így a szakkollégiumok olyan területek köré szervezik tevékenységüket, amik egymásra szorosan hatással vannak. Bár a legtöbb szakkollégium ehhez hasonlóan működik, nem hiányoznak olyan multi-, inter- és transzdiszciplinális profilok sem, ahol a tagok egy szakkollégiumba tartoznak, de azon belül választhatnak a hozzájuk közel álló tudományterületekhez kapcsolt körök, tagozatok vagy projektek közül.

A változatos profiloknak köszönhetően a szakkollégisták szakmai tevékenysége igen sokrétű. A minősítési eljárásban így nem azt mérik, hogy az egyes szakterülethez mérten mennyire felel meg az igényeknek a szakkollégista által produkált teljesítmény. Egyik oldalról azt vizsgálják, hogy a szakkollégiumokon belül megvalósulnak-e a felsőoktatási intézménytől független kurzusok, előadások, tréningek és olyan gyakorlati tevékenységek, mint például a műhelymunka, amelyek alapot teremtenek a szakkollégisták számára, hogy minőségi fejlődést érjenek el szakterületükön.

A szakkollégiumi kurzusrendszer is különböző formában szerveződik az egyes szakkollégiumokban. Ez a változatosság indokolható a szakkollégiumok különböző profiljaival, tagságának összetételével, de akár a felsőoktatási intézménnyel való kapcsolatával is. Tradíciókhoz és működési időhöz is köthető az a fajta kurzusrendszer, ami leginkább az angolszász college-ok mintájára hasonlít. Ebben a rendszerben a szakkollégista az évek során egymásra épülő kurzusokat teljesít, mintha egy egyetemi képzésen haladna végig. Ezt a kurzusrendszert elvégző szakkollégista válhat később alumni taggá. Ennek a struktúrának a legnagyobb képviselője az Eötvös József Collegium, ami korábban a képzés végén olyan diplomát adott ki, mint egy egyetem. A felsőoktatási intézmény keretein belül működő szakkollégiumok azt is elérhetik, hogy szakkollégiumi kurzusaikat kreditekért teljesíthessék.

2.1. Szakmai produktumok

2.2. A szakmai rendszer produktumai nyilvánosak, ellenőrizhetőek. Ezen beszámolók, projektek, konferenciák, szabadalmak, kutatások részleteit a szakkollégium szabályzatában rögzíti.

2.3. A szakkollégiumok a szakmai rendszerükön keresztül értéket teremtenek. Szakmai cél, hogy ezeket a munkákat a szakkollégisták mutassák be az adott tudomány terület külső (egyetemi, országos, esetleg nemzetközi) fórumain. Ezeket a megjelenéseket (például a TDK, OTDK konferenciákon való részvételt) a szakkollégium intézményileg ösztönzi.

2.5. Azt a célt szolgálja, hogy a szakkollégiumok, illetve a szakkollégiumi tagság nemzetközi rendezvényeken (például konferenciákon, versenyeken, kiállításokon) is versenyképes tudással rendelkezzen, illetve megállja a helyét.[13]

bb) [A Minősítő Bizottság vizsgálja és értékeli] a szakkollégium tagjainak tudományos munkáját, különösen azok TDK-eredményeit, szakmai, tudományos és közéleti publikációit, konferenciaszervezési tevékenységét és azokon való részvételét, szabadalmait, tudományos elismeréseit, szakmai aktivitását és egyéb tevékenységeit.[14]

A minősítő eljárás másfelől a számszerűsíthető produktumokat vizsgálja. A szakmai teljesítmény értékelése szakértők előzetes bírálatain alapszik. Ugyan a Minősítő Bizottság tagjai a maguk szakterületének kiváló és elismert képviselői, az egyes szakmai termékeket nem minősítik a tekintetben, hogy illeszkednek-e a szakterületükhöz, vagy távol állnak tőle. Bizalommal viseltetnek például az Országos Tudományos Diákköri Tanács döntései iránt, ahol valós szakmai megmérettetésen esik át a pályázó. A XXXIII. OTDK-n a szakkollégisták részvétele a pályamunkát bemutató hallgatók számához viszonyítva 15,9% volt, a szakkollégisták száma a helyezést elérő hallgatók számához viszonyítva pedig 17,9% az

[13] Szakkollégiumi Charta kibővített változata.
[14] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/

összes szekciót összesítve.[15] Nem véletlen a szakkollégisták nagyarányú részvétele a Tudományos Diákkör konferenciáin; a legtöbb szakkollégium formálisan és informálisan is ösztönzi tagjait a megjelenésre. Természetesen a szakmaiság nem ér véget itt, a szakkollégisták nívós eredményeket érnek el egyéb hazai és nemzetközi színtereken is.

2.2. Szakemberek

> 2.4. Egyrészt a szakkollégium a kurzus rendszer tekintetében igyekszik az adott tudományterület legkiemelkedőbb oktatóihoz-kutatóihoz kapcsolódni, másrészt a szakmai rendszerben nagyrészt támaszkodik saját, belső előadóira is. [16]
>
> bc) [A Minősítő Bizottság vizsgálja és értékeli] a szakkollégium intézményi együttműködését az adott szakterület kiváló oktatóival és képviselőivel.[17]

A szakkollégiumok által kínált egyik kecsegtető lehetőség, hogy az egyetemi hallgatót bekapcsolja a tudományos életbe, és olyan kapcsolati tőkét ad a kezébe, amit a jövőben hasznosítani tud. A szakmai programok keretében olyan szakértőkkel találkozhat, akiktől nemcsak az adott helyzetben tanulhat, hanem később is referenciapont lehet számára. A diák-önkormányzatiság és az autonómia velejárója a felelősség és a kritikai hozzáállás; a szakkollégiumi tagság képes kiválasztani azokat a szakembereket, akiket munkájukban nem csak a szakma, de maguk a tagok is elismernek.

A szakkollégiumi tagok egymás szakmai fejlődéséért is felelősséget vállalnak. A közös munka mellett a tapasztaltabbak felkészítőket, foglalkozásokat tarthatnak más szakkollégiumi tagoknak, így elmélyítve saját tudásukat is.

---

[15] Cziráki Szabina, Szendrő Péter: Tudományos Diákkörök. *Educatio*, 2016/3. 384-394. 392.
[16] Szakkollégiumi Charta kibővített változata.
[17] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/

3. Társadalmi felelősségvállalás

> 3. Minthogy a szakkollégiumok célja, hogy társadalmilag felelősen gondolkodó értelmes embereket bocsássanak ki, fontos, hogy ez a fajta társadalmi érzékenység a szakkollégium hétköznapi életében is megnyilvánuljon a társadalomról, gazdaságról, közéletről szóló viták és/vagy konkrét civil megmozdulások keretében.
>
> 3.1 A szakkollégium keretein belül lehetőség van a civil szervezetek munkájába való bekapcsolódásra, az éppen aktuális társadalmi, gazdasági, politikai kérdések kollégiumon belüli formális, informális megvitatására.[18]
>
> [A Minősítő Bizottság vizsgálja és értékeli]
> ca) a társadalmi problémákra érzékeny, kritikai gondolkodással rendelkező fiatal értelmiségi réteg kialakulását elősegítő programokat,
> cb) a tagság civil kezdeményezéseit, a szakkollégium nyitottságát társadalmi, gazdasági, közéleti viták lefolytatására.[19]

Különösen jellemző a mai korunkra – leginkább, de nem kizárólag az internet marketing szempontú kihasználása miatt –, hogy a fiatal generációk azokkal az információkkal találkoznak, amelyek algoritmusok segítségével is kimutathatóan a saját ideológiájuknak, érdeklődésüknek és fogyasztásuknak megfelelnek. Ez a szűrő egy olyan világnézeti beszűkülést okoz, ami nem csak kihasználhatóvá teszik őket, de akár ignoránssá is válhatnak. A vitakészség és az érveléstechnika érvényét veszti ebben a közegben, a megismerés igénye csökken.

A szakkollégiumok kezdettől fogva nyitottak voltak az őket körülvevő világra. A korábban említett politikai valóságra való reflektálás mellett mélyrétegű társadalmi felelősséget is vállalnak. Ezek a tevékenységek egészen a belsős közegekben megvalósuló cselekedetektől a társadalmat valóban alakító, strukturált és gyakorlati tettekben is megnyilvánulnak. Az első lépcsőfok a közösségen belüli formális és informális beszélgetések, disputák, amik a társadalomban fellelhető

[18] Szakkollégiumi Charta kibővített változata.
[19] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/

kérdésköröket érintik. Ezeken az alkalmakon, legyen az egy baráti beszélgetés, vagy egy szervezett vitaest, a szakkollégisták eszmecsere mellett véleményformáló, kritikus és informatív közegben tágíthatják látókörüket. E tevékenység szervezettebb formája, amikor szakértőt invitálnak meg egy adott témakör megvitatására.

A társadalmi felelősségvállalás tényleges cselekedetek szintjére is kinövi magát. Ezek az akciók is igen változatosak. Skálázhatóak aszerint, hogy hány embert érintenek, de akár aszerint is, hogy milyen mértékű változást érnek el a társadalomban. Lokális tevékenységek körébe tartozik, ha egy szakkollégium népszerűsíti a szelektív hulladékgyűjtést, korrepetálást tart a lemorzsolódás megelőzésére, vagy akár nyitottá teszi saját előadásait, vitaestjeit. Számos szakkollégium fordul a felnövekvő generáció felé táborok, felkészítők és versenyek szervezésével, de az sem egyedülálló, hogy hátrányos helyzetű gyerekeket segítenek tanodákban való aktivitással, kórházakban lévő betegek iskolai tanulmányaik szinten tartásával és más civil szervezetek segítésével. Nagy sikerrel működik a Bibó István Szakkollégium *Állampolgári nevelés* tábora, a Szent Ignác Jezsuita Szakkollégium *Gyökerek* tábora, a szakkollégisták által alapított és sok szálon a Rajk László Szakkollégiumhoz köthető civil szervezeteket összegyűjtő *Lámpagyár* projekt, és szintén a Rajk *Szabó Kálmán Tehetségprogramja,* melyek lehetőséget adnak azoknak a fiataloknak a továbbtanulására, akik ezt nem tehetnék meg anyagi hátterük miatt. Az egyébként is temérdek szociális tevékenységet végző Társadalomelméleti Kollégiumból nőtt ki többek között az *Utcáról Lakásba Egyesület*, a *Kritikai Városkutatás Műhely*, az *Utcajogász*, *A Város Mindenkié* csoport*,* de felsorolni is lehetetlen azt a számtalan további projektet, amit vagy szakkollégisták indítottak, vagy a segítségükkel valósulnak meg, és egy élhetőbb társadalom lehetőségét hordozzák.

Nem ritka a szakkollégiumok közti kooperáció sem. Többször működnek együtt hasonló, vagy egymást kiegészítő profilú szakkollégiumok, hogy megajándékozzák produktumukkal az abban hiányt szenvedőket. Friss projektként debütált a 2018-as választások előtt egy három (profiljukat tekintve többségében közgazdasági, jogi és pénzügyi hallgatókat magába foglaló) szakkollégium közös munkájából született honlap, ami egy kérdőív, továbbá magyarázatok és

összegyűjtött pártprogramok segítségével tette könnyebbé az áprilisi választást mindenki számára. Az év újdonsága az is, hogy a Szakkollégiumok Egyeztető Fóruma először adott ki közös nyilatkozatot a Minority SafePack európai polgári kezdeményezés támogatása mellett, ami a nemzeti kisebbségek jogait kívánja védeni.

4. Közösség

4. A szakkollégiumi élet mozgatója a közösség. Mivel úgy gondoljuk, hogy a szakkollégium több mint egy baráti társaság, fontosnak tartjuk egy minimális taglétszám (átlagosan 20 fő) meghatározását. A szakkollégiumi munka a tagok aktív részvételén nyugszik (tehát a tagság nem csak benn él a kollégiumban, kurzusokra jár, hanem a közösségi élet tényleges alakítója is).

5. A szakkollégiumi élet lényegi részét képezi az a közösség, amely együtt lakik. Mivel a szakkollégiumi együttlakás objektíve nem minden esetben lehetséges (pl. egyetemi vezetés, anyagi helyzet miatt), ezért indokoltnak tűnik a megengedő fogalmazás: kezdetben elegendő a szakkollégiumi együttlakásra való törekvés, és valamilyen közösségi helyiséggel való rendelkezés. (szakkollégiumi iroda, közösségi helyiség). Hosszútávon azonban elvárható, hogy egy régóta létező szakkollégium rendelkezzen együttlakó bázissal.

6. A szakkollégiumban eltöltött évek lényegét a szakkollégisták emberi és szakmai fejlődése jelenti. Így nem tekinthető szakkollégiumnak középiskolás diákok, illetve kizárólag PhD hallgatók közössége, másrészt alapvető célkitűzés, hogy a szakkollégiumi tagság lehetőleg az alapképzés kezdetétől a mesterképzés végéig (illetve az osztatlan képzés teljes időtartama alatt) tartson.[20]

[20] Szakkollégiumi Charta kibővített változata.

da) a szakkollégium aktív tagságának létszáma átlagosan legalább húsz fő, melyet az aktív hallgatói jogviszonnyal rendelkező alap-, osztatlan és mesterképzésben, valamint doktori képzésben résztvevő hallgatók alkotnak;
cc) [A Minősítő Bizottság vizsgálja és értékeli] a szakkollégium részvételét évente legalább egy alkalommal a SZEF ülésein.[21]

A közösség olyan mozgatórugója a szakkollégiumok tevékenységének, ami szakmaiságukat és társadalmi felelősségvállalásukat is egybefogja. Mindazokat az aktivitásokat motiválja, amik sikeressé teszik a szervezetet. A baráti közeg katalizálja a szakmai előrehaladást; az egymásért érzett felelősségtudat biztosítja, hogy a projektek és maga a szakkollégium szervezete is működőképes legyen. A szakkollégisták együttlakó bázisa szolgáltatja azt a teret, amiben nemcsak az eszmecserék és a szakmai fejlődés folyik, hanem a szocializáció is. A szocializációt olyan minőségi közösségi programok erősítik, melyek a szakkollégiumi eszmékhez is igazodnak. E programok hagyománnyá növik ki magukat, ami a közösségi identitást alapozza meg. Más szakmai programokhoz hasonló szervezési erőfeszítést igényelnek a szakkollégisták életét színesítő kirándulások és túrák, kulturális események. A szakkollégium tagságát többségben alapképzésben, mesterképzésben, illetve osztatlan képzésben lévő, felsőoktatási intézményben aktív hallgatói jogviszonnyal rendelkező diákság alkotja. A Chartában és az Eljárásrendben megfogalmazott minden irányelv azt szolgálja, hogy ne történjen visszaélés a szakkollégiumi szerveződés kedvező jogi helyzetével és pénzügyi forrásaival. Az Oktatási Hivatal nem túl szigorú regisztrációs feltételei miatt szükséges, hogy a minimális taglétszámot el nem érő, illetve a kizárólagosan PhD-hallgatókból álló szervezeteket az Eljárásrend kiszűrje. Természetesen doktori képzésben részt vevő hallgató is lehet szakkollégista, hiszen hozzájárul az értelmiségi közeg kialakításához, azonban az arányok megtartása a folyamatos megújulást és a lehetőségteremtést biztosítja a hallgatók és a társadalom számára is.

[21] Szakkollégiumi Minősítési Eljárásrend. https://szakkoli.hu/

Noha a szakkollégiumok önmagukban egy erős közösséget képeznek, ez nem jelenti azt, hogy elhatárolódnának más közösségektől. Folyamatos együttműködés jellemzi a szakkollégiumi létet, ami túlmutat a saját közegen. A Szakkollégiumok Egyeztető Fóruma (SZEF) – ismertebb nevén az Interkoll – 2007-ben azért gyűlt össze, hogy a szakkollégiumok tagjai számára több alkalmat biztosítson, hogy jobban megismerhessék egymást és egymás munkásságát. A SZEF alapvetően tehát egy kiterjesztett közösséget hivatott képezni, ahol a szakkollégisták kapcsolódhatnak egymáshoz. Az évek során pedig egy olyan ernyőszervezetté vált, amely képes a szakkollégiumok érdekeit képviselni külső szervezetek, pl. az Oktatási Hivatal, az Emberi Erőforrások Minisztériuma, a Magyar Rektori Konferencia és a Hallgatói Önkormányzatok Országos Konferenciája felé. Mindezt a bázisdemokrácia elvei szerint teszi úgy, hogy minden szakkollégiumnak egyenlő szavazati joga van, kizárólagos döntéshozói joggal pedig értelemszerűen egyetlen személy vagy bizottság sincs felruházva. A szakkollégiumok delegációjának folyamatos részvétele biztosítja azt, hogy az érdekképviselet egyezményes legyen. Emellett a mai napig is olyan platformot ad az országban és a határon túl működő szakkollégiumoknak, ahol értékes időt tölthetnek egymással tagjaik, kapcsolati tőkét gyarapíthatnak és hálózatot építhetnek ki.

Személyes meglátások

A Kepes György Szakkollégium egykori Intézményi kapcsolattartó és külügyi megbízottjaként, majd később a Szakkollégiumok Egyeztető Fóruma Kommunikációs Bizottságának tagjaként adatott lehetőségem, hogy belássam: a szakkollégiumi modellben hatalmas potenciál lakozik. Sajátos működési rendje ad lehetőséget a fiatal értelmiségnek, hogy felülről jövő irányítás nélkül fejleszthessék szakmai tudásukat, szociális és társadalmi érzékenységüket. A felsőoktatásból olyan hallgatók kerülnek ki, akik az életben felelős döntéshozókká válnak nem csak szakmájukban, de az élet megannyi területén. Nyitott szemléletük és műveltségük miatt a társadalom számára értékes emberekké növik ki magukat, akik képesek túllátni saját környezetükön. A folyamatos együttműködéseknek és a kapcsolati hálónak köszönhetően pedig hatékonyabban tudják elérni a

kitűzött céljaikat. A szakkollégiumokban megvalósul az a tiszta demokrácia, ami megmutatja a fiataloknak, hogy képesek, joguk van és kötelességük fejleszteni közegüket, aminek kivitelezéséhez a szakkollégiumi identitás ad elég bizalmat és önbizalmat.

Rengei Máté: Fényfestés Kepes György Szakkollégium Külföldi mesterkurzus, 2018

Kiss Dávid:

A környezeti nevelés projektlehetőségei

A földrajzoktatás megismerteti a tanulókat a szűkebb és tágabb környezet termé-szeti és társadalmi-gazdasági, valamint környezeti jellemzőivel, folyamataival, a környezetben való tájékozódást, eligazodást segítő alapvető eszközökkel és módszerekkel. Vizsgálódásának középpontjában a földrajztudomány, valamint a társföldtudományok (geológia, meteorológia, geofizika, planetológia) által feltárt természeti, társadalmi-gazdasági és környezeti folyamatok, jelenségek, azok kölcsönhatásai, illetve napjaink gazdasági, környezeti eseményei állnak, lokális, regionális és globális szinten egyaránt, különös tekintettel a fenntarthatóságra.[1]

1. Nevelési célok a közoktatás pedagógiai gyakorlatában

Az iskolában folyó pedagógiai munka egyszerre nevelési és oktatási folyamat, azonban előbbiről a közvetítendő műveltségi anyag fontosságára helyezett hangsúly gyakran vonja el a figyelmet. A magyar közoktatás alapdokumentuma, a Nemzeti alaptanterv (a továbbiakban: *Nat*) határozza meg a műveltségi és fejlesztési területeket, melyek „áthatják a pedagógiai folyamat egészét, s így közös értékeket jelenítenek meg."[2] A nevelési célok alapvetően az oktatás hagyományos értékei és a XXI. század eleji társadalmi igények kiszolgálását segítik elő. Ez azt jelenti, hogy az ezekhez a fejlesztési területekhez tartozó feladatoknak (az ismeretszerzés és a gyakoroltatás) egyszerre kell működniük az oktatás hagyományos struktúrájában és a modern iskola rendszerében is, alkalmazkodva a mai tanulók megváltozott igényeihez és ismeretszerzési mechanizmusaihoz. A Nat egyik központi fogalmaként meghatározható differenciálásnak (mely alatt ebben az esetben az egyes tanulókra vonatkozó egyedi sajátosságok figyelembevételét értem) a műveltségi területek mellett a nevelési célok megvalósításában is meg kell mutatkoznia. Az erkölcsi és a hazafias nevelésnek, az önismeretre és társas kultúrára vonatkozó nevelésnek, a testi és lelki egészségre nevelésnek, a

[1] Kerettanterv a gimnáziumok 9–12. évfolyama számára, Földrajz, 1.
[2] Nemzeti Alaptanterv. *Magyar Közlöny* 2012./ 6. szám, 10640.

pályaorientációnak, valamint a fenntarthatóságra, környezettudatosságra nevelésnek is alkalmazkodnia kell az egyes tanulók eltérő élettapasztalatához, személyiségéhez, családi és társas helyzetéhez, ezekre a tényezőkre a nevelés folyamatának építenie kell. A környezeti neveléshez a Nat fenntarthatóságra, környezettudatosságra vonatkozó fejlesztési területe tartozik, mely a következőképpen határozza meg az ezirányú nevelési célt:

> A felnövekvő nemzedéknek ismernie és becsülnie kell az életformák gazdag változatosságát a természetben és a kultúrában. Meg kell tanulnia, hogy az erőforrásokat tudatosan, takarékosan és felelősségteljesen, megújulási képességükre tekintettel használja. Cél, hogy a természet és a környezet ismeretén és szeretetén alapuló környezetkímélő, értékvédő, a fenntarthatóság mellett elkötelezett magatartás váljék meghatározóvá a tanulók számára. Az intézménynek fel kell készítenie őket a környezettel kapcsolatos állampolgári kötelességek és jogok gyakorlására. Törekedni kell arra, hogy a tanulók megismerjék azokat a gazdasági és társadalmi folyamatokat, amelyek változásokat, válságokat idézhetnek elő, továbbá kapcsolódjanak be közvetlen és tágabb környezetük értékeinek, sokszínűségének megőrzésébe, gyarapításába.[3]

A földrajz tantárgy Kerettantervből idézett tárgyi célkitűzésének, valamint a fenntarthatóságra és környezettudatosságra vonatkozó nevelési cél tartalmának hasonlóságai folytán a mai magyar közoktatás tantárgyi rendszerében a környezeti nevelés szinte kizárólagosan (a biológia, a kémia és a fizika, valamint az általános iskolai természetismeret tárgyak mellett) a földrajz tantárgy hatáskörébe tartozik. Külön tanulmányt érdemelne a környezeti nevelés természettudományi tantárgyi koncentrációban történő feldolgozása, dolgozatomban a környezeti nevelés lehetőségeivel végig a földrajz tantárgy keretrendszerén belül foglalkozom. A földrajz tantárgy csökkentett óraszámai és a feldolgozandó tananyag nagysága folytán a környezeti neveléshez kapcsolódó ismeretszerzésben és a gyakorlati feladatok megoldásában a tanárok nem szorítkozhatnak pusztán a

[3] Nemzeti alaptanterv 10643.

tanórai időkeretre; ha eleget kívánnak tenni a *Nat*-ban foglalt nevelési céloknak oly módon, hogy a Kerettantervben előírt konkrét témák tárgyalására fordítandó idő se csökkenjen, akkor kénytelenek tanórákon kívüli tevékenységek, munkaformák irányába elmozdítani a pedagógiai munkát.

A továbbiakban röviden áttekintem a környezeti nevelés jellegzetességeit, majd a környezeti neveléshez kapcsolódó feladatok elvégzésének konkrét tanórán kívüli lehetőségeit veszem számba, különös tekintettel a projektoktatásra. A dolgozat végére egy középiskolások számára készített saját földrajzi projekt leírását és elemzését helyezem, példát adva ezzel a projektoktatás hasznosságáról a tanórán kívüli csoportos ismeretfeldolgozásban és a nevelési célok aktív tanulói részvételre építő megvalósításában egyaránt.

2. A környezeti nevelésről

A környezeti nevelés – bár szemlélete kimondatlanul már ősidők óta része az ember környezethez fűződő viszonyának – önálló fogalomként csupán a múlt század második felében szilárdult meg. Az 1975-ben Belgrádban meghatározott és elfogadott definíciója az 1977-ben, Tbilisziben tartott konferencián nyerte el máig érvényes formáját:

> A környezeti nevelés olyan folyamat, melynek célja, hogy a világ népessége környezettudatosan gondolkodjék, figyeljen oda a környezetre és minden azzal kapcsolatos problémára. Rendelkezzen az ehhez szükséges tudással, beállítódással, képességekkel, motivációval, valamint mind egyéni, mind közösségi téren eltökélten törekedjék a jelenlegi problémák megoldására és az újabbak megelőzésére.[4]

[4] Victor A. (szerk.): *KN Szer-Tár – Műhelyszervezési kézikönyvek*. A környezeti nevelés fogalma. Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 1998.

A környezeti nevelés pedagógiai gyakorlatát a huszadik század folyamán leginkább az iskolán kívüli, szabadban folyó, közvetlen természeti tapasztalatokra épülő tanulás határozta meg. Korábban számos reformjellegű pedagógiában is megjelent a nevelés-oktatás iskolai környezeten kívülre való helyezésének igénye (ilyen például a felvilágosodás rousseau-i szemléletén alapuló Freinet-pedagógia is, az 1990-es években számos hazai közoktatási intézmény működött ennek szellemiségében). A Nat megjelenésével „megteremtődtek az intézményes környezeti nevelés törvényi garanciái. A műveltségi területek oktatásának közös követelményei lehetővé teszik, hogy e korszerű szemlélet áthassa az iskolai oktatás szinte valamennyi elemét. Témakörei minden követelményszinten megjelennek, mind a tananyag, mind a fejlesztési követelmények tartományában”,[5] bár a hazai pedagógiai gyakorlatban egyelőre nincs jelen általános érvénnyel a tantárgyi koncentrációba ágyazott, módszeres, rendszeres környezeti nevelés. Ezáltal az erre irányuló tanári megmozdulások inkább alkalmi, eseti jellegűek (erdei iskola, környezetvédelmi nap, Föld napja, egészségnapok stb.), nem szervesülnek a nevelési-oktatási folyamat egészébe, márpedig a környezeti nevelés célja alapvetően éppen a minden műveltségi és fejlesztési területre kiterjedő, a nevelést minden életkori szakaszban átható jelleg elérése. Sok kutató hívta fel a figyelmet a művészeti tantárgyak fontosságára is a környezeti nevelésben.[6] A természettudományos tárgyak az ismeretanyag közvetítésében, a művészeti tárgyak az érzékenyítésben kapnak nagyobb hangsúlyt.

A cél tehát egy szintetizáló jellegű, a tanítás-tanulás folyamatának minden területén megjelenő, a nevelés-oktatás fókuszában elhelyezkedő, a tanulók aktív részvételére építő, a környezetszemléletüket alapjaiban meghatározó környezeti nevelési gyakorlat kialakítása:

[5] Kiss Ferenc – Zsiros Anita: *A környezeti neveléstől a globális nevelésig.* In: Kuknyó János (szerk.): *A környezeti nevelés.* Nyíregyháza, MPKKI, 2006. 6.

[6] Kiss Ferenc – Zsiros Anita: *A környezeti neveléstől a globális nevelésig…* 6.

> A környezetvédelmi tudatformálás célja a környezettudatos magatartás, a környezetért felelős életvitel elősegítése. Távolabb nézve ez a magatartás, értékrend, attitűd, érzelmi viszonyulások formálását és a környezetről, társadalomról kialakítható tudás bővítését célozza. Mindezek a törekvések a bioszféra – s benne az emberi társadalmak – megőrzésére, fenntartására irányulnak, a természetet, az épített és társadalmi környezetet, az embert tisztelő szokásrendszer érzelmi, értelmi, esztétikai és erkölcsi megalapozásával.[7]

A környezeti nevelés gyakorlatának bele kell illeszkednie a modern oktatási környezetbe, mely nem csak az IKT eszközök bevonását jelenti a nevelés céljának megvalósítása érdekében, hanem a modern pedagógiai eszköztár (munkaformák, módszerek) kiaknázását is. Dolgozatomban a továbbiakban egy, a mai iskolai munkában ritkán alkalmazott, ám az oktatási szakemberek és a gyakorló tanárok által kifejezetten hatékonynak tartott módszer, a projektmódszer leírásával, és a környezeti nevelésben való alkalmazásainak lehetőségeivel foglalkozom.

3. A projektmódszer és a környezeti nevelés

A környezeti nevelés fogalmának és oktatásbeli központi szerepének kialakulásához hasonlóan a projektoktatás meghatározása és szakmabeli térnyerése is múlt századi esemény. Először az amerikai oktatásban R. Richardson nyomán John Dewey és William Heard Kilpatrick alkalmazták a terminust általános pedagógiai értelemben. Európában jellemzően a különböző reformirányzatokban jelent meg és maradt az állandó pedagógiai gyakorlat része. A fogalom meghatározásához M. Nádasi Mária munkájából idézek:

> A pedagógiai projektet eszerint értelmezhetjük úgy, mint valamely összetett, komplex téma önálló tanulói tevékenység általi feldolgozását. Mind a téma felvetése, mind a témával való foglalkozás a gyerekek valódi önállóságán alapul, a pedagógusok, szakértők szerepe ennek az önállóságnak

[7] Havas Péter: *A környezeti neveléstől a fenntarthatóság pedagógiájáig.* http://korlanc.ngo.hu/cikk8.htm 12.

a segítése. Az egyes témák projektként való feldolgozása a mindenkori pedagógiai folyamatnak alárendelten egyedi jegyeket mutat.[8]

A projektoktatás középpontjában tehát egyértelműen a tanulói aktivitás, a tanulói kezdeményezés áll, a pedagógus szerepe a hagyományos oktatási modellek tanárszerepéhez képest módosul. A projektoktatás – ahogy az a fentebbi meghatározásból is kitűnik – alárendelődik a mindenkori pedagógiai folyamatnak. Az én értelmezésemben ez annyit tesz, hogy a projektmódszernek a mindenkori pedagógiai folyamatba illeszkedve, abba integrálva kell működnie, különben veszít hasznosságából. Az évek során különböző értelmezések kapcsolódtak a fogalomhoz. Nádasi tanulmányában rámutat arra, hogy a szakirodalomban – a „projektoktatás" túlzott és egyre többféle értelemben való használata miatt – megkülönböztetünk „projektoktatást" és „projektorientált oktatást", ennek a különbségtételnek azonban munkám szempontjából csak kis részben van jelentősége, így ennek a két fogalomnak a különválasztására és részletes magyarázatára nem térek ki. A projektoktatás pontosabb megértéséhez – az előzőekben vázolt eltérő felfogások miatt – fontos itt is megemlíteni annak kritériumait, melyeket a korábban említett tanulmányban a következőképp foglal össze a szerző:

1. A kiindulópont a tanulók problémafelvető kérdése legyen, a tervezés közösen történjen.
2. A projekt megoldása a tevékenységen keresztül kapcsolódjon a valóságos helyzetekhez.
3. Adjon módot individualizált munkára.
4. Adjon módot csoport munkára.
5. Kidolgozása összefüggő, hosszabb időtartamra nyúljon el.

[8] M. Nádasi Mária: *A projektoktatás elmélete és gyakorlata.* Tehetségkönyvtár, 2010. 9.

6. A cél az iskolán kívüli helyzet megismerésére vagy megváltoztatására vonatkozzon.
7. Interdiszciplinaritás jellemezze.
8. A pedagógusok és a tanulók egyenrangú, ám különböző kompetenciákkal rendelkező partnerekként dolgozzanak együtt.
9. A tanulók önállóan döntsenek, és legyenek felelősek saját döntéseikért.
10. A pedagógus vonuljon vissza stimuláló, szervező, tanácsadó funkcióba.
11. A tanulók közötti kapcsolatok erősek, kommunikatívak legyenek.[9]

A fenti pontokból és szakirodalmakból összeszedhető legfontosabb elemek a problémafelvető kezdeményezés, a közös tervezés és kivitelezés, a valósághoz kötődő téma és megoldás, a változatos munkaformákra nyíló lehetőség, összefüggő, hosszabb időtartam a kivitelezésre és a projekt lezárása szóbeli, írásbeli, vagy valamilyen tárgyi produktum elkészítésén és bemutatásán keresztül. A projektoktatás meglátásom szerint több szempontból is megfelelő formát tud biztosítani a környezeti nevelés célkitűzéseinek:

- A projektoktatás a tanulók aktív tevékenységére, kezdeményező, proaktív magatartására épít, ez pedig a környezettudatos magatartás sikeres kialakításának is elengedhetetlen feltétele: a diák akkor fog környezetszemléletén hatékonyan változtatni, ha aktív résztvevője és alakítója saját magatartásának, nem környezeti-természeti ismeretek passzív befogadója.
- A projektoktatás valóság közeli problémák és témák mentén szerveződik, ebben is hasonló a környezeti neveléshez, mely akkor tudja megszólítani a diákokat, ha aktuális kérdéseket állít vizsgálódása középpontjába, olyan regionális és globális témákon keresztül közelít a tanulókhoz, melyek őket is foglalkoztatják, a mindennapi élet során találkoznak velük.

[9] M. Nádasi Mária: *A projektoktatás elmélete és gyakorlata*… 11.

- A környezeti nevelésben is kell, hogy tükröződjön a projektoktatás interdiszciplináris jellege, ami a tantárgyi koncentrációban manifesztálódhat. A környezeti nevelés hatékonyságát elősegíti, ha a diákok egy adott problémát, krízist (például szárazság, vízhiány, éhezés, erdőirtások stb.) több szempontból, különböző tudományterületek szemszögéből vizsgálják. Így könnyebben átlátható, hogy nem pusztán elszigetelt (egy-egy tudományterületre korlátozódó, lokális) jelenségekről van szó, hanem általános problémáról.

- A projektoktatás az iskolán kívüli helyzet megismertetésére sarkall, hasonlóképpen a környezeti neveléshez, mely szintén az ember közvetlen és tágabb földrajzi környezetének fontosságára kívánja irányítani a diákok figyelmét.

- A projektoktatás a tanulói együttműködést és a kommunikációt helyezi előtérbe. A környezeti nevelésben is elengedhetetlen a kortárs kapcsolatok megerősítése és kiaknázása, különösen az idősebb korosztálynál. A felelős környezettudatos magatartás kialakítása és megerősítése pozitív társas példákon keresztül még hatékonyabban valósulhat meg.

- A projektoktatás kritériuma, hogy a projektmunka során a diákok önállóan döntsenek, vállaljanak felelősséget döntéseikért, illetve hogy a tanár a segítő, a facilitátor szerepére szorítkozzon. Előbbi követelmény nem csak az aktív tanulói tevékenység fenntartása miatt fontos, hanem az önálló, hatékony tanulás – ami egyébként egyike a Nat kulcskompetenciáinak – megalapozása miatt is. Utóbbi pedig tanárnak és diáknak egyaránt segít pozíciókat kijelölni a modern pedagógiai gyakorlatban.

A projektoktatás, földrajzoktatás és átvitt értelemben a környezeti nevelés kapcsolatáról a Földrajztanítás – válogatott módszertani fejezetek című kötetben olvashatunk. Teperics Károly tanulmányában (Makádi 2005-ös írását idézve) a projektoktatás alkalmazásáról a következő megállapításokat teszi:

> A tanulók motiválásában, aktivitásának fenntartásában a képességek fejlesztésében betöltött szerepe megkérdőjelezhetetlen, de a nehezen átlátható földrajzi-környezeti összefüggések, belső kapcsolatok miatt a földrajzoktatásban történő kizárólagos alkalmazása nem célra vezető. A kínálkozó alkalmakkor (félévente, évente) történő felhasználása kiválóan alkalmas az ismeretek integrálására, iskolán kívüli világ megismerésére, kapcsolatok kialakítására, a demokratikus közélethez szükséges készségek elsajátítására.[10]

Az én meglátásom szerint sem veheti át teljes mértékben a projektoktatás a hagyományos oktatási munkaformák helyét a földrajzoktatásban, ahogy a környezeti nevelésben sem. Fontos ezeknek a nevelési céloknak a tanórai keretek között való fejlesztése. A tanulói projektek ezeket kiegészítő, a megszerzett tudást bővítő-integráló jelleggel vehetnek részt a tanítás-tanulás folyamatában.

Dolgozatom zárásaként egy, a földrajz tantárgy keretein belül tanítandó téma projektorientált módszerrel történő részleges feldolgozásának bemutatására teszek kísérletet.

Példa a földrajzoktatás és környezeti nevelés gyakorlatára: a „Túrázzunk" projekt

Végzős magyartanár-földrajztanár szakos hallgatóként a 2017/18-as tanév őszi félévét (a külső tanítási gyakorlatot) a Gödöllői Református Líceumban töltöttem, ahol volt alkalmam kipróbálni a hagyományostól eltérő, újszerű munkaformákat és módszereket, többek között a projektoktatást is. Ennél a résznél utalnék vissza dolgozatom egy korábbi pontjára, a projektorientált oktatás és a projektoktatás megkülönböztetésére. A szakirodalomban az előbbi jelenti az olyan, szemléletükben a projektoktatás felé mutató tevékenységeket, melyek nem felelnek meg az összes korábban említett kritériumnak. Egyik legfontosabb különbségként a tanulói kezdeményezést és a témaválasztást emelik ki a kutatók. Az olyan projektet,

[10] Teperics Károly – Sáriné Gál Erzsébet – Németh Gábor – Sütő László – Homoki Erika: *Földrajztanítás – válogatott módszertani fejezetek*. Debrecen, Egyetemi Kiadó, 2015. 72.

melynek témáját a tanár választja a diákok helyett, illetve diákok helyett a tanár felől indul a kezdeményezés a szakirodalom projektorientáltnak nevezi. Mivel a továbbiakban bemutatott projekt is ilyen, a terminológiai pontosság miatt fontosnak tartottam a két fogalom tisztázását.

A projekt előzményei

A földrajzi projekt kiindulópontja a Magyarország nagytájai anyagrész, melynek tanítására a Kerettanterv szerint a 8. osztályban kerül sor. Én a projektet 9. osztályban indítottam (a tananyag átrendezése miatt ezen az évfolyamon került sor a téma tárgyalására). A projekt nagyban épített az előző órák anyagára, melyeket szintén én tartottam, így egységbe tudtam szervezni a tananyag feldolgozását. A projekt a Dunántúli-középhegység vidékeire korlátozódott, az előző órákon a Dunántúli-dombsággal, majd a középhegységgel foglalkoztunk, e tájak komplex földrajzi elemzését végeztük. Az utolsó tanórán ebben a tanítási egységben csoportmunkát terveztem és végeztettem a tanulókkal: a Dunántúli-középhegység hegyeinek (Bakony, Vértes, Gerecse, Pilis, Budai-hegység) turistatérképeit adtam 4-5 fős csoportoknak, a feladatuk pedig azok rövid áttanulmányozása után egy túra útvonalának és öt állomásának kijelölése volt a tájegységen. Ez a feladat már önmagában is szolgálja a környezeti nevelés célkitűzéseit: a turistatérkép által a vidékről megszerzett ismeretek valóság közeli tapasztalattá alakulnak, az ismeret gyakorlatban alkalmazhatóvá válik; a feladat ráirányítja a diákok figyelmét a tájegység térképen megjelölt értékeire; szabad lehetőséget biztosít a diákoknak, hogy maguk válasszák ki a nekik tetsző tájelemeket, melyeket képzelt útjuk során végigjárnak, ezáltal saját ízlésük szerint formálják a feladatot, aktív részesei lesznek a tanulási folyamatnak.

A projekt témája

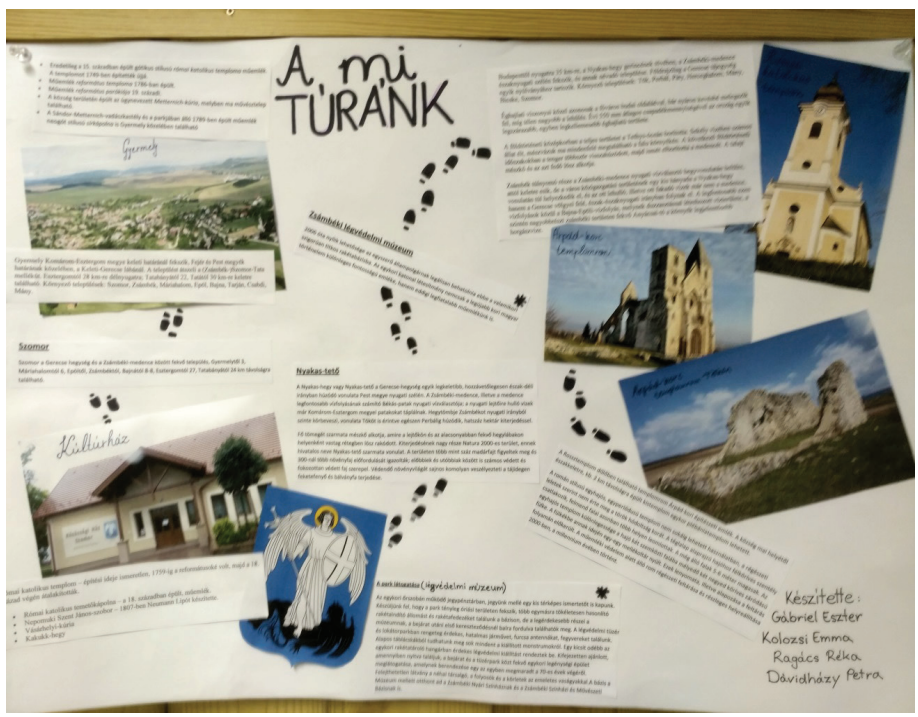
Az előbb említett tanóra végén fel is vázoltam a diákoknak a projektet, mely szervesen épített erre a csoportmunkára, gyakorlatilag abból nőtt ki. A projekt célkitűzése az volt, hogy a diákok mélyüljenek el az órán kialakított csoportjukkal a kijelölt túra útvonalában, nézzenek utána az állomásoknak (milyen természeti,

környezeti, kulturális értékkel bírnak, mitől különlegesek, van-e valamilyen környezeti probléma a tájon stb.) gyűjtsenek adatokat, információkat, majd készítsenek produktumként egy plakátot, mely képekkel és rövid szövegekkel bemutatja a túra útvonalát.

A projekt technikai részletei

A projekt szorgalmi feladat jellegű volt, nem köteleztem a diákokat, hogy részt vegyenek benne. A projekt elvégzésére két hetet adtam. Jeleztem, hogy a kutatáshoz internetes forrásokat, könyveket, folyóiratokat egyaránt használhatnak, biztosítottam őket, hogy hozzám is fordulhatnak tanácsért, de a munkát a tanulók önállóan végezték. A projekt legjobb produktumai a földrajz szaktanterem falára kerültek.

Egy plakát bemutatása



A projekt értékelése

Bár a projekt nem felelt meg minden tekintetben a projektoktatás kritériumainak (eltérés lényegében csak a téma kitalálásának és a projektfeladat meghatározásának módjában volt), a diákok mégis nagy aktivitással, önállóan végezték a munkát, és az elkészített plakátokon is látszik, hogy komolyan vették a feladatot, elegendő mennyiségű időt szántak a megvalósításra. Ezért mondhatjuk, hogy – bár nem a diákok találták ki a projektet és kezdeményezték annak megvalósítását – megfelelő motivációval vettek részt az előre kijelölt projekt megvalósításában. A projekt sikeresnek bizonyult, és véleményem szerint a következő tényezők miatt számít hasznosnak a környezeti nevelés folyamatában:

A projekt a tanulók környezetére irányítja a figyelmet: a hazai tájegység alaposabb megismerését célozza, ezáltal a nemzeti identitásnak és a környezeti nevelésnek is táptalajt biztosít. A tanulókban felkelti/megerősíti a hazai természeti értékek iránti érzelmi kötődést, elősegíti a környezeti problémák megszüntetésére és a természet védelmére épülő környezettudatos magatartás kialakítását.

- A tanulók aktív részvételével a projekt a passzív befogadó állapotából a cselekvő, formáló emberi magatartás irányába mozdít el. Nem pusztán megismerteti a tanulókat a kiválasztott táj értékeivel, nemcsak ismeretet közöl, hanem arra motiválja őket, hogy megszerzett tudásukat gyakorlati példán keresztül hasznosítsák, ezáltal a projekt folytatására is sarkall, mely lehet akár egy hasonló plakát elkészítése más tájegységről, vagy a megtervezett túra végigjárása az osztállyal.
- A természeti, környezeti, kulturális értékek számbavétele egyaránt szolgálja a fenntarthatóságra, környezettudatos magatartás megteremtésére irányuló környezeti nevelés érdekeit és az esztétikai nevelést is.
- A túra állomásaival kapcsolatos információk gyűjtése, azok ismertetése kapcsán a projekt interdiszciplináris jellege kerül előtérbe. A természeti értékek a biológia, a történelmi, vallási emlékhelyek a történelem, a hittan, vagy akár a magyar nyelv és irodalom tantárgy bevonódását eredményezik, ezáltal tantárgyi koncentráció jön létre a földrajzzal, mely a megszerzett ismereteket integrálja, új összefüggésekbe helyezi.

- A projekt elvégzése utáni jutalom (5-ös osztályzat minden résztvevőnek), valamint a projektmunka kihelyezése a szaktanterembe a megbecsülés és a jól végzett munka érzésével párosul, mely pozitív megerősítésül szolgál a tanulóknak, kimaradó társaikban pedig felkeltheti a projekt iránti érdeklődést.

Mint azt az egyik pontban említettem, a projektnek számos folytatása képzelhető el. A legjobban sikerült túrákat osztálykirándulás vagy tanulmányi kirándulás keretében végig lehet járni, ezáltal a korábban a témában megszerzett elméleti tudás, valamint annak gyakorlati bemutatása egy közvetlen érzékszervi dimenzióval egészül ki, ami nagyban hozzájárul a tananyag szerves beépüléséhez a diákok már meglévő tudásába. A földrajztanítás egészét végigkísérhetik hasonló projektek, más hazai nagytájak, de akár környező és távoli országok bemutatásával. Módszertanilag színesíthető, változatossá tehető, ha plakát helyett fotóalbumot, rövid videót készíttetünk a diákokkal, vagy arra buzdítjuk őket, hogy kreatív, sajátos módokon mutassák be az adott tájat. A variációk szinte korlátlanok, a tanári és főképp a tanulói kreativitáson múlik, hogy milyen tartalommal tölthető meg egy-egy ilyen projekt.

Dolgozatom csak egy gyakorlatban alkalmazható opciót kívánt felvillantani a projektoktatás és a környezeti nevelés lehetőségeinek közös kiaknázására.

Rengei Máté: Hold

Apró Anna

Az iskolai és tanórán kívüli környezeti nevelés lehetőségei a múzeumpedagógiában

1. Bevezetés

A környezeti problémák sokasodása miatt a környezeti nevelés a közoktatás egyik kiemelkedő feladata; napjainkban a fenntarthatóság pedagógiáját, a „környezeti polgárrá" nevelést foglalja magában. Ez a pedagógiai gyakorlat kiterjed az emberi együttélésre, az ember és természet kapcsolatára, a testi-lelki egészségnevelésre, a társas készségek fejlesztésére.

A környezeti nevelés célja az, hogy elősegítse a tanuló környezettudatos szemléletének formálását, magatartásának és életvitelének kialakítását annak érdekében, hogy életében úgy éljen, hogy igyekezzen megakadályozni a környezeti válság elmélyülését, illetve segítse az élő természet fennmaradását és a társadalom fenntartható fejlődését. Napjainkban számos iskolai projekt, kirándulás, erdei iskolai foglalkozás, nyári tábor zajlik a téma jegyében mind az óvodáskorú, mind az iskoláskorú gyermekek részére, melyeken interaktív kiállításokat tekinthetnek meg, megismerkedhetnek a gyógynövényekkel, madárhangokkal és állatnyomokkal, állatokat simogathatnak, egyéb természetjáró programokon vehetnek részt tanösvényeket bejárva, múzeumpedagógiai foglalkozásokat igénybe véve.

Tanulmányomban a környezeti nevelés fogalmának és céljainak tisztázása után lehetséges módjait kívánom bemutatni iskolán belüli és iskolán kívüli megközelítésben, külön kiemelve és részletezve a múzeumpedagógiai foglalkozások adta lehetőségeket.

2. A környezeti nevelés céljai

Hazánkban a környezeti nevelés jelen helyzetét és elérendő céljait a Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia foglalja magában, mely olyan emberben gondolkodik, aki:

- a hétköznapi életviteli döntések során a „létezni vagy birtokolni” alternatívából a létezést választja;
- ismeri a világ és önmaga eredetére vonatkozó elképzeléseket, és azokban a maga meggyőződése szerint hisz;
- elismeri a létezés csodáját, tiszteli és szereti az életet, tudása és képzelete révén képes a belső és külső világot összekapcsolni;
- ismeri és tiszteletben tartja a természet és a társadalom törvényeit, és mindennapi életvitele során a természet törvényeivel harmonizáló magatartásformákat alkalmaz;
- törekszik a mértékletes és önkorlátozó fogyasztásra;
- a modernizáció és a gazdasági-technikai fejlődés során a természet erőforrásainak önző kiaknázása helyett annak kíméletére törekszik.[1]

A világ első környezeti nevelési kormányközi konferenciáján (Tbiliszi, 1977. október 14–26.) egy nyilatkozatot fogadtak el, amely a környezeti nevelés három alappillérét fogalmazták meg:

- növelni kell a környezeti tudatosságot és annak felismerését, hogy a gazdasági, a társadalmi, a politikai és az ökológiai jelenségek kölcsönös függőségben és kölcsönhatásban vannak mind a városi, mind a falusi környezetben;
- biztosítani kell mindenki számára annak lehetőségét, hogy a környezet védelméhez és megőrzéséhez szükséges tudást, ismereteket, értékeket, attitűdöket és készségeket a megfelelő módon megszerezhesse;

[1] Czippán Katalin, Havas Péter, Victor András. (2010): *Környezeti nevelés a fenntarthatóságért*. In: Vásárhelyi Judit (szerk.): Környezeti Nevelési Stratégia. Budapest, Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010. 33–40.

- meg kell teremteni az egyének, a csoportok és az egész társadalom környezettel kapcsolatos, új típusú magatartási és életviteli mintáit.2

3. A környezeti nevelés színterei az iskolában

3.1. Tanóra, tantárgy

Az iskola oktató-nevelő munka zömében a tantárgyi órák keretei között valósul meg, mely a környezeti nevelés jelenében és jövőjében szintén sarkalatos helyszín.

- nagy felelősség hárul a természettudományi tárgyakra, mivel a természetre vonatkozó kultúra ismeretében iránymutató szereppel bírnak, ami által a környezeti nevelés egyik alappilléréül szolgálnak;
- a társadalomtudományi tárgyak tekintetében a feladat az, hogy a társadalomszerveződés, az emberi viselkedés és a kultúra irányából közelítsük meg a környezeti nevelés fő kérdéseit. A tantárgyak oktatása útmutatást ad a fogyasztás javasolt útjához, egyfajta erkölcsi értékrendet és világképet mutat be a környezeti válság megoldásához, valamint rendelkezésünkre bocsátja a gazdasági és jogi eszközöket a fentiekben leírtakhoz;
- a technikai-életviteli tantárgyak keretein belül a tanulóknak lehetőségük nyílik arra, hogy gyakorlati szempontból elemezzék a környezettudatos létformát, melynek következményeként helyes példákat mutatnak be;
- a művészeti tárgyak a kérdéskörök érzelmi vonatkozására alkalmasak;

[2] Kárász Imre: *A környezeti nevelés története, céljai és eszközei*. In: Mika János, Pajtókné Tari Ilona (szerk.): *Magyar Tudomány Ünnepe. Környezeti nevelés és tudatformálás. Tanulmányok az Eszterházy Károly Főiskola műhelyeibő*l. Eger, Líceum Kiadó, 2015. 37–40.

- a test- és egészségnevelési tárgyak a környezet és az egészség szoros kapcsolatának feltárásával érhetnek el jobb eredményt a környezettudatos magatartásforma kialakítása érdekében.

3.2. Iskolai, tanórán kívüli nevelés

A hazai környezeti nevelést az iskolai, de tanórán kívüli tevékenységek fejlesztették, ugyanakkor napjainkban is e terület befolyásolja legjelentősebben a hatékonyságot. A tanórán kívüli környezeti nevelési lehetőségek közé a következőket sorolhatjuk:

- szakkörök (pl. természettudományi, ökológiai, gyógynövényismereti, gombász, csillagászati, meteorológiai, természetfilm-klub, művészeti, néprajzi, életmódbeli stb.) vagy önképzőkörök;
- projekt vagy akció;
- ökoparlament;
- terepgyakorlat (természetben, településen), tábor, utazás, kirándulás;
- pályázat;
- intézménylátogatás (múzeum, könyvtár, üzem, kutatóintézet, egyetem stb.);
- erdei iskola;
- külföldi diákcsere;
- zöld szervezetekkel való kapcsolattartás.

Előrelépést mutat több iskolában, hogy zöld diákönkormányzatok jönnek létre, projektek valósulnak meg, melyek az iskolai környezetet és a demokráciát együttesen kívánják fejleszteni. Az ökoiskolai mozgalmak hatása külön jelentőséggel bír a közoktatásban. Ez az első olyan kezdeményezés, mely széles körben készteti arra az oktatási intézményeket, hogy rendszerbe építve és tudatosan adjanak helyet a környezeti nevelésnek.

Az összekapcsolt fejlődés kulcsfontosságú, mivel az élhető jövő kialakítása csak a generációk általi összefogással képzelhető el és valósítható meg.[3]

3.3. Iskolán kívüli környezeti nevelés

Az eredményes környezeti nevelés nem valósulhat meg csupán osztálytermi körülmények között, ugyanis a fenntarthatóság paradigmája szerint az ember csak akkor érhet el sikereket, ha elméleti és gyakorlati ismereteire alapozva képes belátni és alkalmazkodni a természeti, gazdasági és társadalmi környezet és valóság egymással összefüggő sajátosságaihoz. A fenntarthatóság egy másik alapeszméjének, az élethosszig tartó tanulás megvalósulásának helyszínéül szolgálnak az óvodán és iskolán kívüli oktatóközpontok.

Az elmúlt években az iskolán kívüli környezeti neveléssel foglalkozó bemutatóhelyek, környezet- és természetvédelemmel foglalkozó ifjúsági és civil szervezetek, turista és sportegyesületek jelentős fejlesztési lehetőségekhez jutottak. Az infrastruktúra fejlesztése céljából pályázati forrásokat felhasználva nemzeti parki oktató- és látogatóközpontok építése, erdei iskolák fejlesztése, tanösvények, munkafüzetek, a környezeti neveléssel kapcsolatos segédanyagok kidolgozása, múzeumok és állatkerti bemutatóhelyek reformjára került sor, melyek közül néhányat az alábbiakban részletesebben is bemutatunk.[4]

4. Környezeti nevelés az iskolán kívüli színtereken

4.1. Erdei iskolák

Az erdei iskola az iskola pedagógiai programjának szerves részét képezi, melynek helyszíne az adott oktatási intézmény székhelyétől távolabb, egy természetközeli környezetben valósul meg. A foglalkozásokat a szorgalmi időben végzik több

[3] Fernengel András: *Iskolai, tanórán kívüli nevelés*. In: Vásárhelyi Judit (szerk.): *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia – Alapvetés*. Budapest, Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010. 231–238.

[4] Orbán Zoltán: *Iskolán kívüli környezeti nev*elés. In: Vásárhelyi Judit (szerk.): *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia*. Budapest, Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010. 253–258.

napon keresztül. Az ismeretszerzési folyamatok elsősorban kooperatív-interaktív tanulási technikákban, illetve a projektmódszer alkalmazásában merülnek ki. Az erdei iskola sajátossága, hogy egy sokkal látványosabb, komplexebb tanulási környezetet biztosít a formális tanulási környezetekkel szemben.[5]

4.2. Tanösvények

A tanösvények változatos útvonalon könnyű bejárhatósággal bőséges információt nyújtanak a természeti értékek megismerése céljából. Az információnyújtást az út során kihelyezett táblák vagy vezetőfüzetek, illetve személyesen a látogatott intézmények munkatársai szolgáltatják. A környezeti nevelés terén is értékes elemeket tartalmaznak, ugyanis napjainkban az információszolgáltatás kibővült, s a természeti értékek ismertetése mellett napjaink környezeti problémáira is felhívják a figyelmet.[6]

4.3. Múzeumok, bemutató-oktató helyek

A múzeumi épület kommunikációs értéke

A kortárs múzeumépületek a megrendelő, tervező és muzeológus üzenetét közlik a múzeum szerepéről. A klasszikus múzeumépületek őstípusainak a templomokat és palotákat tekinthetjük. A kiállítóhelyekben korábban a kultikus funkció dominált, s a tárgyakba rejtett gazdagság kevesek számára volt nyitott. A gyűjtemények nagy része a 18. század második felében és a 19. század első felében vált szabadon látogathatóvá. 1753-ban parlamenti döntéssel, magánadományokból és az állam által megvásárolt gyűjteményekből megnyitották Angliában azt az épületet, amely a mai múzeumok ősének tekinthető. Az épület a helyszínből adódóan British Museumként várja látogatóit napjainkban is.

Hazai vonatkozásokat vizsgálva a 19. század második fele tekinthető mérföldkőnek. Ebben az időszakban a gazdasági élet fejlődő szakaszát élte, és a polgárság

[5] Lehoczky János: *Iskola a természetben, avagy A környezeti nevelés gyakorlata*. Budapest, Raabe Klett Könyvkiadó Kft. 1999. 258.

[6] Kollarics Tímea: A tanösvények szerepe a környezeti szemléletformálásban – Tervezés, hatékonyságvizsgálat és módszertani vonatkozások. *EDU*, 2015/3. 84–91.

erősödését kísérő közművelődési mozgalmaknak köszönhetően sor került az első múzeum megalapítására. A korabeli múzeumok épületeinek üzenete, hogy: „értéket őrzünk, tudást gyarapítunk." A látogatókban a kiállító terembe való belépéskor tudatosult, hogy egy olyan területre érkeztek, amely a gyűjtés és a kutatás színhelyeiről ad képet, s az ott elhelyezett tárgyaknak nem bemutatása, hanem felmutatása zajlik. Még nem tudnak olyan térrel szolgálni a látogatók számára, ahol étkezési vagy épp vásárlási igényeiket elégíthetik ki, a múzeumokban ezek a szolgáltatások még elképzelhetetlennek tűntek.[7]

„A múzeum ma már a látogatóé." Tágas kiállítótér várja látogatóit, akik éttermekbe, kávézókba, szuveníreket és tudományos műveket áruló boltokba térhetnek be, filmvetítéseken, színpadi bemutatókon, esetleg koncerteken való részvétellel egészíthetik ki a tárlatok által nyújtott élményeket. A múzeumokban a nevelés és tanítás ma már egyenrangú az új tudományos eredmények bemutatásával. A gondosan összegyűjtött, gondozott emlékanyagok kiállítása, s tudományos bemutatása mellett a múzeum egyaránt részt vesz az oktatási folyamatokban is mint iskolán kívüli tanítási színtér. Közvetlen célja a múzeumi gyűjtemény élményszerű megismertetése egy speciális helyszínen különböző módszerekkel, melyek a következők lehetnek: tárlatvezetés, tanulói munkáltatólap, foglalkoztatófüzet, tárgykészítés, drámapedagógiai módszerek, társasjáték, vetélkedő, projekt-módszerek. A múzeumi ismeretszerzés ugyan nem pótolja a tanítási órát, de a más környezet, a tananyag, a kötetlenebb forma és élményközpontúság hozzájárul a tanulók meglévő ismereteinek elmélyítéséhez, vagy az új ismeretszerzéshez. A múzeumi ismeretek elsajátítása során a tanulók figyelmüket többfelé is fordíthatják, mely elősegíti a lényegkiemelő, rendszerező képességük, koncentrációjuk fejlődését.

A jó kapcsolat kialakítása egy iskola és múzeum között mindenképpen gyümölcsözőnek ígérkezik mindkét fél számára, ugyanis a múzeum részéről az oktatási intézményből érkező diákcsoportok biztosítják az állandó látogatottságot, míg az iskola részére a múzeumi helyszín kiváló iskolán kívüli tanítási környezetnek felel meg. Egy múzeumi látogatáshoz a pedagógus és a múzeumpedagógus

[7] Kárpáti Andrea: *Múzeumterek egykor, ma és a jövőben*. In: Vásárhelyi Tamás, Kárpáti Andrea (szerk.): *Kiállítási kommunikáció.* 3. fejezet. Budapest, ELTE TTK, 2013.

együttműködése szükséges. A pedagógus a látogatás előtt felkészíti diákjait, segédanyagokat gyűjt, s megtervezi a rendhagyó órát. Meg kell határozni a látogatás célját, a látottakat össze kell kapcsolni a tananyagon belüli és kívüli vonatkozásokkal, tárgyakkal stb. Szükséges egy záró foglalkozást is beiktatni a tanulók körében a felidézés és elmélyítés céljából. [8]

A tudomány felfedezésén alapuló tanítás során a tanuló saját maga jut el a megértésig, melyet a tudományos kutatásban is használatos módszerek segítségével ér el (pl. követlen megfigyeléseket, kísérleteket alkalmaz). Az érdeklődés felkeltéséhez a múzeumi környezet nagymértékben hozzájárul, hiszen rendszerint már maga az épület sem szokványos, a tárgyak, azok kiállítási körülményei is vezető szereppel bírnak a figyelemfelkeltés kapcsán.[9]

Azok a múzeumok, melyeknek kínálatai között megtalálhatjuk a környezeti nevelés szellemére épült kiállításokat, különféle múzeumpedagógiai programokat állítanak össze annak figyelembe vételével, hogy gyerekeket, fiatalokat vagy éppen felnőtteket szólítanak meg.

Mivel nincs központilag meghatározott irányvonala a múzeumi környezeti nevelés tevékenységének, ezért minden intézmény a rendelkezésére álló anyagi forrás szerint alakítja ki, tervezi, illetve valósítja meg programjait. A munkát a múzeumpedagógusok látják el. A múzeumi környezeti nevelést nem kötelezően természettudományos irányultságnak tekintik, mivel más műveltségi területek anyagát bemutató múzeumok is beágyazhatják tevékenységeikbe rejtett, nem elsődleges nevelési célként. Gyakorlatilag már az épülettel és annak berendezésével is nevelő hatást gyakorolhat a látogatókra. Gondolhatunk itt a múzeumi szolgáltatásokra, az energia és anyagtakarékos megoldásokra, a környezetkímélő alapanyagok minél többszöri felhasználására, nem feledve természetesen a kiállításokat és a múzeumpedagógiai programokat, amik lokális-globális szintű és időszerű ökológiai problémákat tárhatnak fel a probléma társadalmi és tartalmi okaival, valamint a kezelésének lehetőségeivel kiegészítve. Az interaktív kiállítások

[8] Nagy Judit: Környezetóra a múzeumban. *Acta Scientiarum Socialium,* 2014/41. 39–49.

[9] Vásárhelyi Tamás: *Felfedezéses tanulás*. In: Vásárhelyi Judit (szerk.): *Nemzeti Környezeti Nevelési Stratégia*. Budapest, Magyar Környezeti Nevelési Egyesület, 2010. 94–96.

alkalmai által az egyéni ismeretszerzés és felelős döntéshozatal elsajátítását teszik lehetővé. Mindemellett a tárlatvezetés is közkedvelt a látogatók körében, ugyanis az ismeretközlésben a csoport aktuális igényeihez alkalmazkodva emeli ki a vezető a környezeti nevelés szempontjából lényeges elemeket. Hasonlóan cselekednek azokkal a csoportokkal, amelyek az oktatási intézményekből érkeznek egy-egy múzeumpedagógiai foglalkozásra. A tanítás helyszínéül a kiállításokat és a foglalkoztató termeket választják, ami által a tanulók sokkal fogékonyabbá válnak az ökológiai problémák iránt, kommunikációs készségeik javulnak, s könnyebbé válik számukra a csoportban való dolgozás. A foglalkozásokat a jelenlevő múzeumpedagógus irányítja.[10]

A **Magyar Természettudományi Múzeum**ba[11] látogatókat különféle környezetvédelmi témákkal várják jeles napok alkalmával is (Madarak és Fák Napja, Föld Napja, Víz világnapja, Tudomány Napja), mely eseményeken a természeti értékek megóvására, a megelőzések szükségességére hívják fel a figyelmet. A fenti programlehetőségek széles tárháza kiegészülhet továbbá (pl. a Magyar Természettudományi Múzeumban és a Skanzenben) olyan példaértékű programokkal, mint amilyenek a kerekasztal beszélgetések, könyvbemutatók, vetítések, klubok, tári gyűjteményekben tett látogatások és tematikus táborok. Ezek a kiegészítő tevékenységek sem érik el teljesen a múzeumi környezeti nevelés lehetőségeinek határait, a jövőben tovább lehet fejleszteni a múzeumok közművelő tevékenységeinek széles skáláját.

A múzeum épületén belül számos helyen folyhat tanulás, többek között a gyűjtemények helyszínén, de a restaurátor-, preparátorműhelyek és laboratóriumok titkos munkálataiba is betekintést nyerhetnek a látogatók. Mivel az érdeklődők a kisgyermekektől kezdve egészen a felnőttekig terjedő skálán mozognak, így minden korosztály számára adaptálni kell a kiállítások mondanivalóját. A gyermekek figyelme például a releváns és érdekes jelenségek kiemelésével, játékos

[10] Elekes Éva: *A környezeti nevelés lehetőségei a múzeumban*. In: Vásárhelyi Tamás, Kárpáti Andrea. (szerk.): *A múzeumi tanulás kézikönyve*. Budapest, Magyar Természettudományi Múzeum, ELTE TTK Multimédiapedagógiai és Információtechnológiai Központ, 2009. 71–73.

[11] Internetes elérhetőség: http://www.nhmus.hu/ (Letöltés dátuma: 2018. január 31.)

bemutatással ragadható meg. A továbbiakban olyan példákat mutatok be, melyek a Magyar Természettudományi Múzeumban valósultak meg.[12]

Játékszigetek a kiállításokon belül: A kiállításokkal minden múzeumba látogató ember találkozik, hiszen ezek a múzeumok első számú produkciói. Fontos, hogy a kiállítást a gyerekek is értsék, s hogy ezeket a tereket a látogatók önállóan is tudják használni. A játékszigetek a kiállítás részét képezik, de megjelenésükkel egyértelműen megkülönböztethetők mind színükben, mind grafikájukban és berendezésükben a többi területtől.

Felnőtt és gyermek vonulat: 2002-ben nyílt meg a *Túl az Óperencián* című múzeumtörténeti kiállítás a felnőtt korosztály számára, azonban ezzel párhuzamosan a gyermekek részére is elkészült egy átfogalmazott, egyszerűsített változat. Ezt a fajta megoldást azóta más időszaki bemutatók esetében is alkalmazták, említhetjük akár példaként a *Jégkorszak* kiállítást. A téma különösen alkalmasnak ígérkezik a környezeti nevelésre a klímaváltozás tükrében.

Több kiállítást és kiállítási egységet összekötő felfedező utak: Egy-egy kiállítás alkalmával előfordul, hogy az épületen belül egymástól viszonylag távol vannak olyan látványelemek és kiállításrészek, amelyek az iskolai tananyagban szerepelnek. Ennek függvényében összeállíthatók olyan programok, melyek egy adott gondolati szálra felfűzött feladatok sokaságával bírnak, s a felfedeztető tanulás élményét nyújtják.

Kiállításhoz kapcsolódó foglalkoztató terek: A kiállítási terek csoportok esetén nyüzsgővé és zajossá válhatnak. Ezt a problémát hivatottak kiküszöbölni azok a leválasztott területek, ahová visszavonulhat a pedagógus a csoportjával egy adott kiállításrészleg bejárása előtt vagy után. A terek nyugodt körülményeket biztosítanak a hatékony kommunikáció lefolytatásához.

Önálló foglalkoztató termek: A nyugat-európai és észak-amerikai természetrajzi múzeumokban működő foglalkoztató termek ötletét alapul véve az MTM Természetbúvár terme látja el azon feladatokat, melyek lehetőséget kínálnak a látogatók számára különböző speciális, önálló felfedezésekre. A teremben található tárgyak mindegyike megérinthető, kézbe vehető (pl. ásványok, kőzetek,

[12] Internetes elérhetőség: http://www.nhmus.hu/ Letöltés dátuma: 2018. január 31.

ősmaradványok stb.). Ennek célja, hogy megteremtsék a szabad vizsgálódás feltételeit.[13]

Fentebb már olvashattunk arról, hogy a környezeti nevelést a más műveltségi területek anyagát bemutató múzeumok is beágyazhatják tevékenységeikbe. Kiváló példaként említhetjük a **Petőfi Irodalmi Múzeum**ot,[14] mely küldetéseként célul tűzte ki a magyar irodalmi örökség minél teljesebb körű gyűjtését, feltárását, a klasszikus és kortárs magyar irodalom sokoldalú bemutatását. 1954-ben nyitotta meg kapuit mint a korábban kiállításként és kutatóhelyként működő, igen gazdag gyűjteménnyel rendelkező Petőfi-Ház jogutódja. A Múzeum feladata a hagyatékok feldolgozásán kívül a jelenkori muzeális értékű anyagok mindenkori gyűjtése. A múzeumban a látogatóknak lehetőségük nyílik különböző, korosztályokhoz igazodó tárlatvezetések és foglalkozások igénybevételére.

Az óvodások megismerhetik Petőfi Sándor korának kultúráját az akkor használatos tárgyak segítségével. A híres János vitéz és Toldi Miklós történeteinek elmesélése után a gyerekek fantáziájára van bízva, hogy hogyan is képzelik el a szereplőket, akiket meg is személyesítenek az általuk elkészített nyomdák segítségével. A látogató egy valódi mesehős-igazolványt is megszerezhet, ugyanis a gyermekek önismeretük és kitartásuk fejlesztésére a mesehősök hét próbáját teljesítik. A csoportos feladatok egy óriás társasjátékká állnak össze, egy igazán kalandos, dobókocka által irányított játékká, melynek végére igazi csapat kovácsolódik össze. Az óvodás programban megismert óriás társasjáték az iskolás korosztály részére is elkészült: a diákok élő bábuként lépdelnek a különböző kalandokat jelző mezőkön, játékos keretek között betekintve Petőfi Sándor életébe és munkáiba. A mesenyomdák készítésére szolgáló foglalkozásokat ennek a korosztálynak is ajánlják. A döntéshozatal fontosságát és annak következményeit is megtapasztalhatják a diákok, miközben megismerik Mátyás király legendás történeteit.

---

[13] Holler Judit: *Foglalkoztató terek, felfedező és foglalkoztató termek a múzeumban*. In: Vásárhelyi Tamás, Kárpáti Andrea (szerk.): *A múzeumi tanulás kézikönyve*. Budapest, Magyar Természettudományi Múzeum, ELTE TTK Multimédiapedagógiai és Információtechnológiai Központ, 2009. 109–111.

[14] Internetes elérhetőség: https://pim.hu/hu/tanulas/iskolaknak/kozepiskolasok# (Letöltés dátuma: 2018. január 31.)

Az alsó tagozatos diákokat Szabó Magda *Tündér Lala* című meseregényének feldolgozásával várják, melynek során a gyerekek kiválaszthatják, hogy kik szeretnének lenni, s milyen varázslatos képességekkel akarnak rendelkezni Tündérországban.

A 11–14 éves korosztály számára Szabó Magda *Abigél* című regényéhez kapcsolódó foglalkozásokat kínálnak, melyek középpontjában a közösségi, iskolai szerepek és játszmák, az önérvényesítés és az egyéniség kialakulásának megismerése és a külvilággal, a valódi élet sorsproblémáival való szembesülés problematikája áll. A 200 éve született Arany János életrajzát és műveit is megismerhetik az 5–7. osztályos tanulók a foglalkozások alkalmával. Petőfi Sándor *János vitéz* művének dramatikus feldolgozása során az ötödik osztályos diákok párhuzamba állíthatják a mű egy-egy jelenetét a költő életének egy-egy epizódjával. Ady Endre versein keresztül betekintést nyerhetünk a századforduló lakhatási viszonyaiba, külön figyelmet szentelve a Csinszkával való ismeretség időszakára. A fenti felsorolásokba a témákhoz illeszkedően becsempészhető a környezeti nevelés is, legalábbis a felszereltség tekintetében biztosan. Már elég, ha az eszközök, amiket a tanulók használnak, újrahasznosított anyagokból készülnek, s ezt tudtukra adjuk.

A középiskolások bepillantást nyerhetnek az avantgarde képzőművészeti törekvésekbe, és megismerhetik az 1920-as évek világformáló ideológiáit a *Szép új világ* nevezetű foglalkozáson. Szabó Magda egy újabb regényével, *Az ajtó* című művel való foglalkozás során az elengedés és a ragaszkodás, a beengedés és a bezárkózás ellentétpárjai kerülnek középpontba, s a 15–18 éves tanulók gondolatai az emberi kapcsolatok dinamikáját, a titkok és traumák feldolgozását és az egyéni sors megélésének lehetőségeit járják körbe. Arany János és Petőfi Sándor ismeretlen arcai kerülhetnek felfedezésre játékosan a tanulók saját személyes viszonyulásaik és véleményeik alapján. Petőfi Sándor tájköltészetében megjelenő válogatott tájversek segítségével elemzésre kerülnek a feltüntetett festmények. Maguk a tájversek önmagukban is lehetőséget nyújtanak, hogy a diákokkal a pedagógusok a tájról, a táj változásáról és annak okairól beszélgessenek, feltárják előttük az előtte-utána állapotokat. A *Szeretném magam megmutatni* foglalkozás alkalmával a Facebook közösségi oldal aktív felhasználói kerülnek

megszólításra. Profilképek elemzése után a magyar írók fotóportréit és versben megalkotott személyiségüket elemezve a diákok várhatóan közelebb kerülnek Ady Endre én-központú költészetének befogadásához.

Néprajzi Múzeum[15]

Az állandó és aktuális időszaki kiállításokhoz kapcsolódó változatos foglalkozásokkal várják a látogatókat a **Néprajzi Múzeum**ban is 3 éves kortól, melyek nem csak néprajzi vonatkozásúak, hanem a környezeti nevelés szempontjából is értékes feladatok. Az első ilyen pont a *Praktikus paraszti gondolkodás = környezettudatosság?* nevet kapta. A foglalkozás alkalmával a globális környezeti problémáikból kiindulva haladnak vissza az időben. Egy rövidfilm megtekintése után, mely a környezeti problémákkal foglalkozik (*Ideje észhez térni*), *A magyar nép hagyományos kultúrája* című állandó kiállításon gyűjtenek a diákok információkat arról, hogyan viszonyult a 19. század végi paraszti társadalom a természeti környezethez. A kiállítás feltárja, milyen mértékben hatott a természeti környezet a paraszti életformára. A tanulók aktív közreműködéssel, beszélgetés során megoszthatják a véleményüket arról, hogy tanulhatunk-e, átvehetünk-e valamit ebből a szemléletből.

Az *Ökológiai gondolkodás és fenntartható fejlődés* programban műhelybeszélgetések formájában nyilatkoznak a diákok arról, hogy milyen régi és új hétköznapi környezetbarát megoldásokat ismernek a termelés tekintetében. Maga a program kapcsolható az iskolákban a témanapokhoz, témahetekhez, vagy esetleg a szakkörökhöz.

A *Te is része vagy!* utazó múzeumpedagógiai foglalkozás során olyan környezeti és társadalmi jelenségekről beszélgetnek a diákokkal, amelyek a Föld népességének egészét érintő következményekkel járnak. Összehasonlítják egy fejlett technikai és egy hagyományokon alapuló társadalomban az ember és természet viszonyát meghatározó gondolkodásmódokat. Megvitatják, hogy milyen szerepet játszik az ember az ökológiai rendszerek átalakításában, és elemzik, hogy az emberi tevékenység milyen mértékben felelős a klímaváltozásért. Nem

[15] Internetes elérhetőség: http://neprajz.hu/muzped (Letöltés dátuma: 2018. január 31.)

utolsósorban az egyén szerepe is említésre kerül annak tekintetében, hogy mit tehet a globális káros környezeti hatások csökkentése érdekében.

A nem közvetlenül a környezeti neveléshez kapcsolódó programsorozatokban is egyaránt találhatóak olyan témakörök, melyekbe beilleszthető lehet a környezettudatosság. Ilyen például a *Kenyér, kolbász, puliszka – Étkezés régen. Milyen ételeket főztek, milyenek voltak az étkezési szokások a falvakban?* című foglalkozás, melyben szót ejtenek a földművelésről és annak módjairól. Ezt közvetlenül a mai földművelési szokásokkal is össze lehet hasonlítani, valamint megvizsgálható a korabeli és jelenkori művelt földterületek aránya, az export és import kérdése, valamint a helyi termékek támogatásának fontossága. Az előző programhoz kapcsolódva hasonló tematikával felépíthető lehet *A falusi „divat"* című, ruhamustrával, ruhapróbával egybekötött interaktív foglalkozás. A rendelkezésre álló 60 percben megbeszélik, hogy mi határozza meg ma, és mi határozta meg régen az öltözködési stílust, a diákok szembesülnek napjaink széles ruházati kínálatával, képesek lesznek azt összehasonlítani az elmúlt évtizedek választékával.

5. Összefoglalás

Láthatjuk tehát, hogy a napjainkban felmerülő globális problémák sokasága szükségszerűen jelenik meg az oktatási intézmények pedagógiai programjaiban. A környezeti nevelés interdiszciplináris mivolta miatt mind iskolán belül, mind iskolán kívül remek lehetőségeket nyújt a tanulók számára a környezettudatos életvitel kialakításában. A tanulmány célja több múzeum által kínált foglalkozás vizsgálata volt, azok jellemzése, illetve a környezeti nevelés jegyében való elhelyezése. A múzeumok kiválasztása specializációjuk alapján történt, de a természettudományok, az irodalom és a képzőművészet köreiben mozgó különböző múzeumpedagógiai foglalkozások összehasonlíthatók egymással, amennyiben egy célért, a környezettudatos magatartásforma kialakításáért dolgoznak.

Bicsák Boglárka: Család

Balogh Szabolcs

A kommunális hulladék helyzete Heves megyében

Bevezetés

Az elmúlt 18 évben a magyar hulladékgazdálkodás jelentős változásokon esett át. A települési szintű közszolgáltatókat felváltották a regionális hulladékgazdálkodási szervezetek, a szigorú környezetvédelmi és technológiai előírásoknak nem megfelelő lerakókat bezárták az Uniós előírásoknak megfelelően (több mint 2000 települési depóniát, lerakót az elmúlt évtizedekben), valamint átalakították a hulladékok kezeléséről szóló stratégiákat. A begyűjtésen kívül előtérbe került a hulladék újrahasznosítása és újrafelhasználása. A hulladék értékké vált, és a hulladékok piacán hazánkban is számos új értékteremtő munkahely jött létre.

Nem történt ez másképp Heves megyében sem. A nem megfelelő hulladéklerakók bezárása után a megye lényegében regionális hulladéklerakó nélkül maradt.

Tanulmányomban bemutatom a megváltozott jogszabályi hátteret, kitérek Heves megye hulladékhelyzetére, a hulladéklerakókra, valamint vázlatosan ismertetem a regionális hulladékgazdálkodási tervezetet.

Jogszabályi változások a hulladékgazdálkodásban

Magyarországon az első legmagasabb szintű hulladékgazdálkodási jogszabály a 2000. évi XLIII. törvény volt, ami meghatározta a hulladékkal kapcsolatos általános teendőket és a legfontosabb nemzeti célokat és prioritásokat. A törvény az 1999/31. EU direktíva előírásai és irányelvei alapján készült. A törvényben rögzítették a hulladékképződés megelőzésére vonatkozó anyag- és energiatakarékos, hulladékszegény technológiák alkalmazásának, valamint a veszélytelen, kevesebb kockázatot jelentő hulladékok anyagfelhasználásának kötelezettségét. Kitértek a képződő hulladék anyag- és energiatartalmának maximális hasznosítására, továbbá a nem hasznosítható hulladékok ártalmatlanítására és a hulladéklerakók helyzetére.

A hulladéklerakók tekintetében a 22/2001. (X.10.) KöM-rendelet a hulladéklerakás, valamint a hulladéklerakók lezárásának és utógondozásának szabályairól és egyes feltételeiről szóló rendelkezés volt a meghatározó. Az EU-s csatlakozást követően a jogszabályt a 33/2003. EU direktíva szerint átdolgozták, ami már a 99/31. EU irányelvnek is megfelelt. Így a jogszabály szerint 2009-et követően már csak azok a hulladéklerakók üzemelhettek, amelyek megfeleltek a direktíva elveinek.

Fontos, hogy az EU-s csatlakozást követően – részben az itthon tapasztalt, a hulladékok terén érzékelhető gyors fejlődésnek köszönhetően – a 2000. évi XLIII. törvényt megújították 2012-ben. Jelenleg a 2012. évi CLXXXV. törvény az, amely a legmagasabb szinten szabályozza a hulladékokkal kapcsolatos szakterületeket.[1]

A törvény alapján ez által a hulladékgazdálkodást a következőképpen definiáljuk*:* „a hulladék gyűjtése, szállítása, kezelése, az ilyen műveletek felügyelete, a kereskedőként vagy közvetítőként végzett tevékenység, továbbá a hulladékgazdálkodási létesítmények és berendezések üzemeltetése, valamint a hulladékkezelő létesítmények utógondozása”.[2] A törvény hatályos szövegét 2015. január 1-jétől fogva módosították az eddig elkészült kiegészítésekkel.

Az Európai Unióhoz való csatlakozáskor a hulladékkal kapcsolatos politikánkat az Unióban elfogadott irányelvekhez igazítottuk. Minden egyes tagországnak rendelkeznie kell hulladékgazdálkodási tervezettel. A jogszabály alapján kidolgozásra került az első Országos Hulladékgazdálkodási Terv a 2003–2008 időszakra (röviden csak OHT). A mostani időszakot a 2014–2020 időszakra vonatkozó III. OHT terv fedi le.[3]

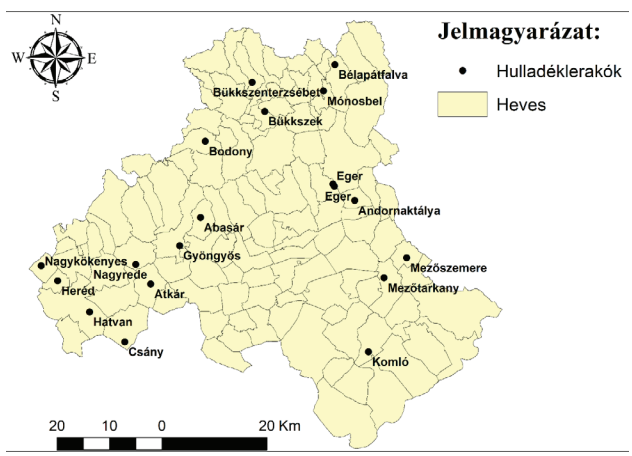
[1] Szabó Imre – Szabó Attila*: A hulladéklerakók helyzete Magyarországon, a rekultiváció műszaki megoldásai*. In: Szintay István, Tóth László (szerk.): *A Miskolci Egyetem közleményei. A sorozat, Bányászat*, Miskolc 2006/69. köt. 331 – 349.

[2] 2012.évi CLXXXV: törvény 2. § 26.

[3] Dömötör Zsanett – Farkas Alexandra – Buruzs Adrienn – Torma András*: A regionális hulladékgazdálkodási rendszerek átfogó értékelése*. In: Somogyi Ferenc, Dusek Tamás (szerk.): *Tér-Gazdaság-Ember*. Győr, 2006/III. évf. 3. szám. 101–117.

Heves megye hulladékgazdálkodása

Heves megye területén az országos történésekhez hasonlóan nagy léptékű változások mentek végbe. A jogszabályi változásokat követően 2003. június 17-én megalakult a Heves Megyei Regionális Hulladékgazdálkodási Társulás (HMRHT). 81 tagönkormányzat segítségével 230 ezer lakos háztartásának hulladékát tudják szervezett körülmények között elszállítani. A társulásban találhatók még Borsod-Abaúj-Zemplén, Nógrád és Jász-Nagykun-Szolnok megyei települések is. A HMRHT 2009 óta működik. A projekt létrehozására és működtetésére mintegy 4,1 milliárd forint vissza nem térintendő támogatást nyertek. A beruházás során megnövelték a Hejőpapiban lévő lerakó alapterületét, valamint a komposztáló teret, és a szelektíven gyűjtött hulladékok további szelektálására válogató csarnokot hoztak létre. Egerben üzembe helyezték a hulladékválogatót, melyet egy komposztáló térrel, valamint egy látogatóközponttal egészítettek ki. Fejlesztették az eszközparkot, és a házhoz menő szelektív hulladékgyűjtés kapacitását is megnövelték.[4] A helyi hulladéklerakók 2009-es bezárása előtt Heves megyében 19 lerakó üzemelt a közszolgáltatás keretein belül üzemeltetési és működési engedély birtokában.



4. ábra A Heves megyei hulladéklerakók elhelyezkedése 2009 előtt
Forrás: Saját szerkesztés

[4] http://mediaeger.hu/projekt/hulladekgazdalkodas/wp-content/uploads/eredmenykommunikacios-kiadvany.pdf (2018.01.05.)

A térkép alapján jól látszik, hogy a települések nagy részének 20 km-es körzetben volt lerakó egysége. Ezek jelentős része azonban egyáltalán nem felelt meg a modern jogszabályi kereteknek. Több lerakónál is hiányzott a rendezés, a csapadékvíz-elvezetés, a szigetelés és még sorolhatnánk. A nem megfelelő helyszín, az illegális hulladéklerakás és a jogilag nem létező tulajdonosok sok kárt okoztak a környezetükben. A felmérések alapján nagy részük a közepes kockázati megítélést kapta, de egyes esetekben a legsúlyosabb értékek is előfordultak.[5]

Ha a számok tekintetében nézzük meg az elszállított hulladék változásának mértékét, akkor országos és megyei szinten a következő adatokat kapjuk:

Lakosságtól elszállított	**2006**	**2007**	**2008**	**2009**	**2010**	**2011**	**2012**	**2013**	**2014**	**2015**
Heves megye (e tonna)	90,3	74,3	80,3	76,8	76,4	69,3	70,8	67,5	71,2	73,3
Ország összesen (e tonna)	2 883 ,6	2 691 ,4	2 676	2 549 ,7	2 464 ,7	2 349 ,2	2 187 ,7	2 125 ,5	2 176 ,7	2 185, 5
%	**3,132**	**2,763**	**3,004**	**3,0122**	**3,103**	**2,950**	**3,239**	**3,176**	**3,299**	**3,356**

1. táblázat. Az ország és Heves megye lakosságától elszállított szilárd kommunális hulladékok mennyiségének tendenciája 2006 és 2015 között. Forrás: KSH

Jól látszik, hogy a megyei szint nagyjából 3% körül mozog az országos hulladékmennyiséghez képest. A táblázat alapján (*1. táblázat*) láthatóak az egyes időszakok, amikor váltakozik a mennyiség mértéke, ezek az értékek a gazdasági helyzet váltakozásaira utalnak. A hulladék drasztikus csökkenése a 2006–2011 időszakot tekintve a házhoz menő szelektív hulladék elszállításnak volt köszönhető.[6]

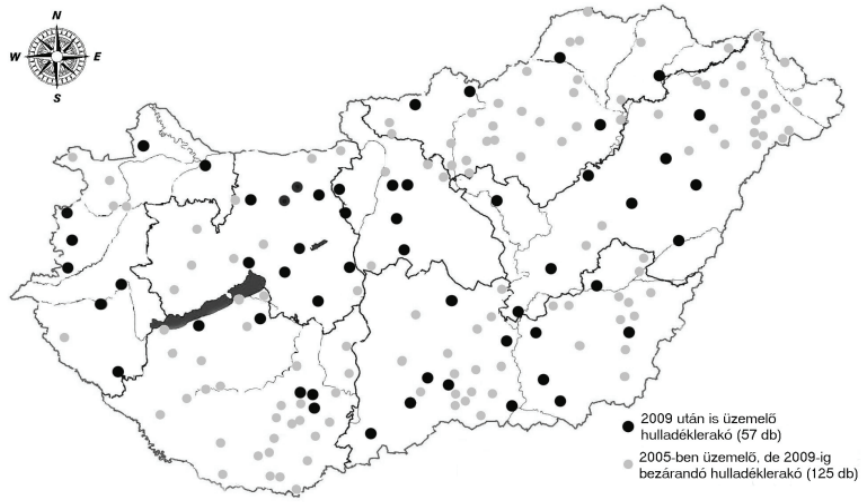
Változások, a regionális hulladékgazdálkodás tervezete

Az országban a települési szilárd hulladékok deponálása 2005 és 2009 között 182 hulladéklerakóban zajlott. Ezek a hulladéklerakók a fentebb részletezett okok

[5] http://enfo.agt.bme.hu/drupal/etanfolyam/11579 (2018.01.05.)

[6] Nemzeti Környezetügyi Intézet: Magyarország környezeti állapota. 2013, NeKI, Budapest.

miatt elavultnak számítottak. Heves megyében a 19 hulladéklerakóból egyik se felelt meg az uniós elvárásoknak, így a megye egyedüliként az országban hulladéklerakó nélkül maradt.



5. ábra A hulladéklerakók helyzete a bezárás előtt és után
Forrás: Fazekas I.- Orosz Z.

A hulladéklerakók bezárását követő helyzetben a Hejőpapiban lévő hulladéklerakóba és a Salgótarján melletti telepre került elszállításra a kommunális hulladék. A HMRHT által létrehozott egységek révén ugyan csökkent a hulladék mennyisége (*1. táblázat*), de a megmaradt regionális lerakók túlterheltek lettek, és többségük a tervezettnél hamarabb megtelik.[7]

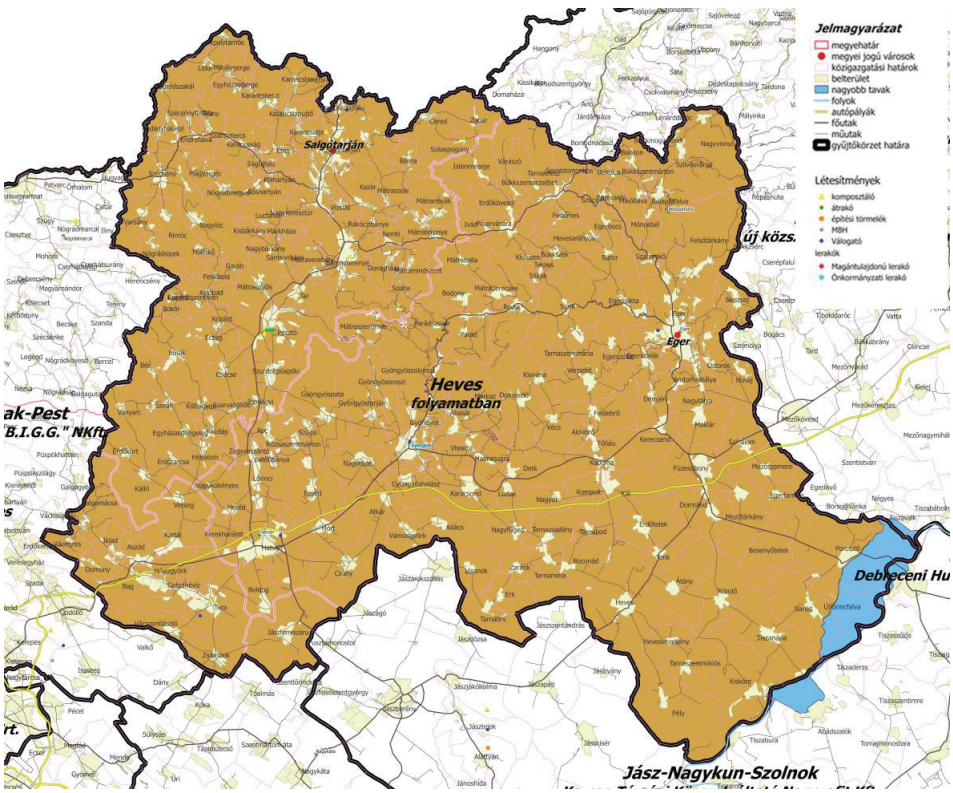
A probléma felismerése utána a Nemzeti Hulladékgazdálkodási Koordináló és Vagyonkezelő Zrt. (röviden NHKV Zrt.) egy regionális tervezetet javasolt. A 2010-ben meglévő 170 közszolgáltatót felülvizsgálta, majd létszámukat 114-re csökkentette. Ezután 2017. április 25-én 19 megfelelőséget javasolt.

Heves megye területén a közszolgáltatási feladatok ellátására az NHSZ Észak-KOM Hulladékgazdálkodási Nonprofit Kft-t bízták meg. A szolgáltatásban további cégek is részt vesznek alvállalkozóként, úgymint:

[7] Fazekas István – Orosz Zoltán: *A települési szilárdhulladék-gazdálkodás jelenlegi helyzete és várható jövője Magyarországon*. In: Orosz Zoltán, Fazekas István (szerk.): *Települési Környezet Konferencia Kötet*. Debrecen, 2007. 290–297.

- Egri Hulladékgazdálkodási Nonprofit Kft.
- Hatvan és Térsége Hulladékgazdálkodási és Környezetvédelmi Nonprofit Közhasznú Kft.
- VGÜ Salgótarjáni Hulladékgazdálkodási és Városüzemeltetési Nonprofit Kft.
- PEVIK Közüzemi és Szolgáltató Nonprofit Kft.
- NHSZ cégcsoport

A szolgáltatásokat tekintve a régió a következőképpen néz ki:



6. ábra Az NHKV által javasolt régió (Forrás: NHKV, 2015

A javaslat szerint lerakót nem terveznének a megye területére. Lerakó hiányában a költséghatékony hulladékszállítás megvalósítása érdekében átrakót és válogató üzemeket alakítanak ki a megyében (*3. ábra*). Ahhoz, hogy a térségben további fejlesztések és kapacitásnövelések valósuljanak meg, a településeknek össze kell fogniuk. Ezt láthatjuk a 2017. szeptember 20-án alapított Zagyvakörnyéki Települési Szilárdhulladék-gazdálkodás Fejlesztése Társulásnál. Itt 37 település fogott össze, hogy együtt fejlesszék a hulladékgazdálkodásukat a megyében.[8]

Összefoglalás

A megváltozott körülményekhez alkalmazkodni kell. A hulladéklerakók bezárásával és egyes lerakók rekultivációjával a térség kommunális hulladék által okozott környezeti és társadalmi problémái nem szűntek meg. Az eddig továbbfejlesztett lerakók befogadóképessége is véges. A jogszabályok módosításával és az összevonásokkal a rendszer ugyan átláthatóbb lett, de ez egyes megyéket eléggé negatívan érintett. Heves megye esetében a tervezet újragondolása és a lerakók létesítése meggondolandó lenne.

[8] http://www.dontwasteit.hu/2017/09/20/atalakulo-hulladekgazdalkodas-heves-megyeben/2018.01.05.

Bicsák Boglárka: Kék

Kispál Dániel

Pedagógusok Németországban
Jegyzetek a német tanárképzésről és tanári tevékenységrendszerről

A német pedagógusképzés rendszere

A Németországban és Magyarországon folyó pedagógusképzés számos területen rokonságot mutat egymással, a német pedagógusképző hagyomány jó néhány szegmenséből merített a magyar oktatáspolitika. Mindemellett lényegi különbségek és eltérések is megfigyelhetők a két tanárképzési paradigma között, amelyek megjelennek mind intézményi szinten, mind pedig a különféle mikrostrukturális rétegek bizonyos elemeiben.

Talán az egyik legszámottevőbb különbség az, hogy míg a magyar oktatási rendszer az utóbbi években egyre erőteljesebben halad a teljes körű centralizáció felé − pedagógusképzésünk tulajdonképpen teljes mértékben standardizált −, addig német területen a magyar mintához hasonlóan elgondolt egységről egyáltalán nem beszélhetünk. Ennek alapvető oka a német társadalom politikai berendezkedésében rejlik, ugyanis a Német Szövetségi Köztársaságban az oktatáspolitika nem állami monopólium, hanem a 16 tartomány alá tartozik, s viszonylag nagy mértékben autonómiát élvez. Így Németország kapcsán nem említhetünk olyan oktatási rendszert − s így pedagógusképző struktúrát sem −, amely kizárólagosan, vagy nagy mértékben az aktuális politikai beállítódás mentén alakulna. Szövetségi szinten inkább egy szakmai szerveződésről beszélhetünk (fóruma a Tartományi Kultuszminiszterek Állandó Konferenciája), amely az aktuális oktatási stratégia formálója, felülbírálója, illetve a nemzetközi trendek és eredmények figyelője.

Ez a jelentős tartományi önállóság meglehetősen heterogén oktatási és pedagógusképző felület meglétét vetíti elénk, számos lehetőséggel, rengeteg döntési szabadsággal. Ugyanakkor éppen ez a sokrétűség okozza talán a rendszer legnagyobb nehézségét, miszerint egy-egy tartományban olyan eltérő lehet a pedagógusképzés, hogy a tartományi átjárhatóság komoly problémákat és adminisztrációs kihívásokat képes előidézni, melyek csupán nehézkesen és sok plusz

munkával hidalhatók át. Összességében kimondhatjuk tehát, hogy a német oktatási rendszer egész területét jelentős mértékben áthatja a pluralizmus, amely − éppen ellentétben a magyar állapotokkal − az oktatási-nevelési szegmensről való gondolkodás alfája kell, hogy legyen. A 2002-ben elinduló, Európa-szerte általánossá váló Bologna-folyamat valamilyen mértékben képes volt arra, hogy ezt a sokrétűséget egy meghatározott sodorvonal mentén összébb rendezze, azonban a német területen autentikusnak számító hagyományrendszerrel, azaz a pluralizmussal nem számolt le.

A németeknél a 21. század talán legfontosabb oktatásügyi határozata már a Bolognai-rendszer térhódításának kezdete után, 2004-ben zajlott le, amikor is a Tartományi Kultuszminiszterek Állandó Konferenciája elfogadta az úgynevezett *Kompetenciakatalógus*t. 11 olyan kulcskompetenciát neveztek meg, amelyek a tanárképzésben, illetve a tanárképzés utáni pedagógusi létben is központi helyet foglalnak el, és meghatározzák a tanár munkáját, valamint irányt mutatnak a megfelelőnek gondolt pedagógusi attitűdrendszer csiszolásához. A *Kompetenciakatalógus* 2005 óta egyfajta standard irányelvgyűjteménye a német tanárképzésnek.

Magyarországhoz hasonlóan Németországban is folyamatosak a viták az aktuális pedagógiai berendezkedés helyénvalóságáról, hibáiról és előnyeiről, valamint annak javítandó, megreformálandó elemeiről egyaránt. Ezek a viták sokrétűek, széles spektrumúak, olykor erőteljesen szétszálazódnak, ugyanakkor néhány lényegi struktúra köré csoportosíthatók. Ilyen kiemelkedő pontok a gyakorlati orientáció fokozatos megerősítése a pedagógusképzésben, amely nyilvánvalóan életszerű, az oktatási folyamatban felmerülő problémákra való megfelelő minőségű reflexiókat hivatott fejleszteni. Ezen felül folyamatos a vita a pedagógusképzés különféle szakaszainak összekapcsolásáról, a tanárok diagnosztikai és módszertani kompetenciáinak a képzési szakasz utáni fejlesztéséről, azonban, ami talán az egyik legkiemelkedőbb fontosságú terület napjainkban, az a tanári pályára való rálépés segítése, s ezt megelőzően a közoktatás utolsó éveiben tevékenykedő tanulóknak a pedagógusképző rendszerbe való bevonása. Jelentős különbségek mutatkoznak különböző országokban a pedagóguspálya választása kapcsán. Általában abban az országban, ahol megfelelő, kielégítő a tanári

szakma ellátottsága (pl. Finnország, Japán, Szingapúr), általános a túljelentkezés, melynek következtében erős szelekciós mechanizmusok jelennek meg. Ennek a metódusnak az ellentettje figyelhető meg más országokban (pl. Németország, Ausztria, Hollandia), ahol sokkal kevesebb a jelentkező a pedagóguspályára, s így alacsonyabb mértékű vagy teljes mértékben hiányzik a szelekció. Ezekben az országokban gyakran vezetnek be olyan programokat, amelyek segítenek a pálya népszerűsítésében, mindemellett pedig tájékoztató funkcióval is bírnak. Ilyen program Németországban (illetve Ausztriában is) a *Career Counselling for Teachers* (CCT), amelynek keretén belül tájékoztatják a jelentkezőket a képzés nyújtotta lehetőségekről, a tanársághoz szükséges alapvető kompetenciákról és attitűdformákról, és különféle interjúk és beszélgetések bemutatásával igyekeznek megmutatni a tanári hivatás szépségeit. Mivel Németországban a tanárállományon belül jelentős az elöregedés, ezért a jövőre nézve elengedhetetlen feladat a fiatalok megnyerése, bevonásuk a tanárképzés rendszerébe. A program kiemelten kezeli azokat a szakterületeket, ahol a legnagyobb tanárhiány várható, ezek Németországban is főként a természettudományi stúdiumok, ezen belül is legfőképpen a matematika és a fizika területén mutatkozik nagy űr. Mindemellett kiemelt fontosságúnak tartják azt, hogy a férfiakra is fókuszáljanak, hiszen a szakma meglehetősen elnőiesedett az utóbbi évtizedekben, ami bizonyos szempontból természetesen nem baj, bizonyos szempontból pedig igen, hiszen így szinte teljes mértékben hiányzik a férfi minta és férfi karakter az iskola szocializációs színtereiről.

A pedagógusképzés Németországban jól elkülöníthető szegmensekből tevődik össze. Van egy diszciplináris része, melynek folyamán a neveléstudományi, pedagógiai modulok mentén nagyon domináns a szaktárgyak oktatása, ami a tanári szaktudás szilárd megalapozását hivatott elősegíteni. Ezután következik a gyakorlati-gyakornoki szakasz, amely az előzőnél jóval empirikusabb jellegű. Ha e kettő lényegi különbségét akarjuk meghatározni, akkor azt mondhatjuk, hogy míg a diszciplináris keret erőteljesen elméleti beállítottságú a neveléstudományi megközelítések tükrében is (tehát egy-egy elméleti sajátosságból kiindulva következtetnek a gyakorlati megvalósulásra), addig a képzés második fő szakaszában már a meglévő gyakorlati helyzetekből kiindulva tudnak elméleti

megállapításokra jutni a pedagógusjelöltek. Mindezen folyamatokat fokozatosan és erőteljes jelenléttel kíséri végig a *Kompetenciakatalógus*ban bennfoglalt 11 kulcskompetencia mentén történő kompetenciafejlesztés. Kiegészítésképpen talán ide vehetjük még a különféle pedagógus-továbbképzéseket is, amelyek természetesen nem kötődnek szorosan a pedagógusképzés rendszeréhez, azonban a Németországban (is) célként kitűzött *life long learning* felfogás felé vezetik a tanárokat.

A tanárképzés bemeneti és kimeneti követelményeinek meghatározása szintén nem központi úton történik, ebben is jelentős szerepe van a tartományoknak, tehát ezek sem egységesek, viszont bizonyos szakaszaikban jelentős párhuzamokat mutatnak egymással. Ilyen hasonlóságok például a különféle kontrollpontok, amelyek egyfajta empirikus mérőállomások a hallgatók életében. Ide sorolhatók a különféle korai iskolai gyakorlatok, illetve a képzés végén elhelyezkedő nagyobb időintervallumot átölelő gyakorlat.

Bemeneti követelmények esetében kétféléről beszélhetünk, egyrészt a felsőoktatásban történő képzés első szakaszáról, amelynek az alapját a tanulók középiskolai teljesítménye adja (érettségi bizonyítvány, tanulmányi átlag), illetve a képzés második szakaszába történő bemenet, amelynek követelménye az államvizsga.

A pályaalkalmassági bemeneti követelmények szintén tartományfüggőek, a tartományok döntenek arról, hogy alkalmaznak-e ilyeneket vagy sem, illetve ha igen, azok milyen mértékben befolyásolják a pedagógusképzésbe történő bekerülést. Bizonyos tényezőknek köszönhetően (elöregedés, fiatalok számára kevésbé vonzó a tanári hivatás stb.) kiéleződtek a viták a szakmán belül, amelyek főképp a szelekció és önszelekció kérdésköre mentén bontakoztak ki.

Az önszelekció tulajdonképpen egy bürokráciamentes kiválasztódási, szűrési rendszer az intézményi keretek között. Arra ösztönzi az intézményeket, hogy folyamatosan biztosítsanak különféle programokat, lehetőségeket a hallgatóik számára, hogy önmagukban tudják feltárni azokat a potenciálokat, amelyek alkalmassá teszik őket a pályára. Amennyiben pedig ezen potenciálok hiányát fedeznék fel magukban, érdemes elgondolkodniuk a képzésváltáson, hiszen bizonyos alapvető belső sajátosságok hiányában a tanári hivatás gyakorlása igen nehézkessé válhat, ami nem egészséges az adott egyén, illetve a tanulók számára

sem. Az önszelekció a szelekcióval szemben egy humánusabb felvillantása az alkalmasság kérdésének, egy olyan metódus, amely magából az egyénből indul ki, abból növi ki magát. Az önszelekció elősegítésére az egyes tartományok különféle modelleket dolgoztak ki. Ilyen például az, hogy már a képzés első szakaszában egyre inkább jelenlevővé teszik a gyakorlati részt. Ez nem jelenti azt, hogy a tanárjelöltek már ebben a szakaszban nevelési-oktatási munkát végeznek, azonban be tudnak kapcsolódni megfigyelőként a közoktatási struktúrák működési rendjébe. Közelről tapasztalhatják meg, hogy a tanári lét milyen feladatokkal jár, megtudják, hogy melyek azok a részei, amelyekre tanulóként nem vagy csak nagyon csekély mértékben volt rálátásuk. Mindemellett öntesztelési rendszert alakítottak ki, amelyek képesek arra, hogy vázlatos képet nyújtsanak a hallgatóknak a tanári személyiség összetevőiről, illetve hogy ezzel összevethessék a hallgatók a saját személyiségjegyeiket. Ezen tesztek olyan összetevőit vizsgálják a személynek, mint például a terhelhetőség, a társas kapcsolatok megélése, a pedagógus-hétköznapok. Több tartományban is megfogalmazódott a gondolat, miszerint kidolgoznak egy standardizált tesztsort, amelynek kitöltését kötelezővé teszik a képzésbe való bekerülés előfeltételeként, azonban sokan attól féltek, hogy ez előszelekcióval jár, melynek a megengedése a jelen helyzet problémái miatt kérdéses.

A szelekció természete lényegileg másabb, mint azt az önszelekciónál láthattuk. Célja nem a képességekre és kompetenciákra való személyes rádöbbentés, hanem az alkalmatlanok kiszűrése. Ennélfogva jóval objektívebb eszköztárral dolgozik. Az alkalmatlanok kiszűrése történhet az érettségi és tanulmányi átlagok összevetésével, a szakspecifikus közoktatásbeli tantárgyi jegyek vizsgálatával, általános és felsőoktatás-specifikus alkalmassági és képességfelmérő tesztek kitöltésével, az érdeklődést és a motivációt feltérképező tesztekkel, valamint általános személyiségtesztekkel, esszékkel, interjúval, elbeszélgetéssel, illetve bizonyos esetekben az előzetes szakmai tapasztalatok feltárásával. Azokban a tartományokban, ahol jelen van a szelekció, egy kombinált módszert alkalmaznak, amelynek sarokkövei a közoktatásban eltöltött évek, vagy az érettségi bizonyítvány átlaga, felsőoktatási alkalmassági tesztek, illetve interjú/elbeszélgetés. Hangsúlyoznunk sem kell, hogy minden eljárási formának megvannak a maga előnyei és hátrányai

a hallgatókra, de ezen túlmenően és a jövőbe tekintve az oktatásügyre nézve is.

A kimeneti követelmények legfontosabb része egy komplex elméleti és gyakorlati vizsga. Ennek keretében egy második államvizsgát kell a jelölteknek letenniük, amely maga is több részre oszlik. Egyrészt a magyar szakdolgozatnak megfeleltethető írásbeli házi dolgozat megalkotásából áll (ebben mindenképpen lennie kell valamilyen neveléstudományi jellegnek, hiszen vagy pedagógiából, vagy pedagógiai pszichológiából, vagy pedig egy szaktárgy módszertanából kell felépülnie a dolgozat gerincének), másrészt ide sorolható még egy gyakorlati vizsga, amelynek központi eleme a két szaktárgyból való zárótanítás. Emellett a hallgatók záróvizsgát kötelesek tenni pedagógiából, iskolajogból, iskolaszociológiából, iskolaszervezésből, valamint a két szaktárgy didaktikai és módszertani kérdéseiből.

Mindamellett, hogy pedagógushiány körvonalazódik Németországban, százszázalékos garancia nincsen arra, hogy a végzett hallgató elhelyezkedjen valamely oktatási intézményben, hiszen még a képzési-tanulási szakasz utáni időben is számos feladat vár a leendő pedagógusra. Ha egy tartományban tanári állást hirdetnek meg, a jelentkezőket rangsorolják, amely rangsorolás alapja a *Kompetenciakatalógus*. Az állás tényleges elnyerése és a munkaviszony kezdete előtt a pályázónak valamelyest részt kell vennie az iskola életében, hiszen az elbírálás módszerei a következők: ajánlás, elbeszélgetés, az iskolaigazgató jelentése, óralátogatások. Az elbírálásnál figyelembe veszik a jelentkező szaktárgyi tudását, szolgálati magatartását és tanári teljesítményét. A felvételt nyert pedagógust próbaidőre veszik fel, melynek időtartama 1−3 év. Egyes tartományokban ebbe az időtartamba beszámítható a képzés végén teljesített tanítási gyakorlat ideje.

A tanárok élete Németországban

A magyar közbeszédben az utóbbi néhány évben megszaporodtak azok a diszkurzusok, amelyek a néhány éve bevezetett pedagógus-életpályamodell bértáblájának tükrében próbálják meghatározni a pedagógusok teljesítményének mértékét. Feltehető azonban a kérdés, hogy a tanári teljesítmény egyenes arányban növekszik-e a bérekkel, illetve azokban az országokban, ahol a tanári hivatás

magasabb presztízzsel, s ezzel párhuzamosan jobb fizetéssel jár, miként funkcionálnak a pedagógusok hivatásukban, a nagyobb anyagi juttatás megkívánja-e a magasabb teljesítményt. Magyarország a tanári bérezést illetően nem tekinthető élen járó országnak, míg Németországban igen kiemelkedőek már a kezdő tanári fizetések is. Az anyagi egzisztencia szempontjából tehát sokkalta fényesebb jövőképpel környékezhetik meg a kezdő német pedagógust, aki tanári fizetéséből az évek folyamán képes arra, hogy életét stabil alapokra helyezve tudja végezni a munkáját. Ebből a perspektívából tehát mindenképpen kedvezőbb a helyzet, mint nálunk, de vajon milyen körülmények várnak egy tanárra, s az anyagi javakon felül milyen jövőkép kínálkozik fel előtte Németországban?

Németországban a tanári pálya viszonylag magas tekintélyű foglalkozásnak számít (noha az utóbbi időben romlott a megítélés, s a presztízs megalapozója főként a tanárok köztisztviselői jogállása), és annak az oka, hogy valaki miért kívánja ezt a hivatást választani, az utóbbi néhány évtizedben igen keveset változott. Az okok között kiemelkedő helyen találhatjuk meg a pozitív visszacsatolások hatására meghozott pályaválasztási döntéseket, illetve magát a pedagógiai motivációt, vagyis a hivatásban és hivatás által elért örömöt és elégedettséget. Mindemellett persze olyan tényezők is szerepet játszanak a döntésben – s ezeket a pedagógusokat, illetve a pedagóguspályát övező közgondolkodásban idehaza is gyakran halljuk −, mint a tanítási szünetek, a munkahelyi biztonság, a mindennapi kommunikációs lehetőségek, a kiszámítható munkaidő vagy a tanári státuszból fakadó társadalmi tisztelet. Ezen felül az egyik legnagyobb ösztönző erőnek az tekinthető, ha a tanári pályát választó gyermek családjában megtalálta a számára megfelelő mintát, illetve ha a közoktatásban eltöltött évek ideje alatt valamely ideális pedagógusi magatartásforma tetszést váltott ki benne. Ezeknek a tényezőknek az összessége eredményezi azt, hogy a tanári foglalkozás olyan más hivatásokat előz meg elismertségében, mint például a papi, főiskolai professzori, ügyvédi pálya. Azt, hogy a tanári foglalkozás − a fent említett pozitív vonatkozások ellenére – a pályaválasztáskor még sincs kiemelkedő helyen, azzal magyarázzák a kutatások, hogy az egyetem előtt álló diákok nem tartják vonzónak a szakmát (ennek számos oka van, például az egyre összetettebb és sokoldalúbb beállítódást megkívánó 21. századi tanárkarakter).

A legtöbb tartományi iskolában a tanárok mindenféle nehézség nélkül el tudják látni feladataikat, illetve az órára eltervezett feladatokat is végre tudják hajtani, ugyanis felszerelési és eszközproblémáik mondhatni nincsenek, remek az intézmények infrastruktúrája és felszereltsége. Érthetjük ezalatt mindazon modern technikai, infokommunikációs eszközöket, amelyek a 21. századi, minőségi, a tanulók igényeit figyelembe vevő oktatás alapvető eszközei. A különböző szaktárgyak tankönyvei mellett az iskolákban nagy mennyiségben jelen vannak az olyan módszertani kézikönyvek, amelyek az adott tárgy módszertana mellett az új kihívásokra is keresik a választ, illetve feltérképezik az oktatáskutatás által felvillantott újabb eredményeket is.

A 19. században kialakuló oppozíciós politikai beállítódás[1] a 21. századi Európában jellemzően átalakul. Inkább szintéziselvű berendezkedés jön létre, amely kivonatolja a hagyományos értékrendek és irányzatok pozitív tartalmait és társadalomelméleti szempontból lényegesnek gondolt megalapozottságait, majd ezeket összegyúrva olyan politikai diszkurzusrendszert hoz létre, amely képes reflektálni korunk legégetőbb kihívásaira, fókuszba állítva például a környezetvédelem, a globalizáció és a kapitalizmus által generált kihívásokat, az életterünket közvetlenül érintő klímaváltozást és a fenntarthatóság kérdéskörét.

Mindezen kérdésekre egyik lehetséges válaszként született az úgynevezett *zöld szemlélet,* amely alapvető elméleti és gyakorlati stratégiákat képes felkínálni annak érdekében, hogy bolygónkat megtarthassuk az élhetőség jegyében. Ahhoz azonban, hogy ez a fajta gondolkodás hosszú távon is gyökeret verjen a társadalomban, mindenképpen szükséges ennek a szemléletnek a meghonosítása a közoktatásban. Németországban ez a tendencia már elkezdődött, számos színtéren találkozni az iskolákon belül különféle programokkal és tevékenységekkel, amelyek a szemlélet megerősítését tűzték ki célul. Ilyenek például az immár közkedvelt projektmódszer és az úgynevezett projekthét keretén belül feldolgozandó tartalmak, amelyek erre a szemléletre épülnek, a kirándulások pedig az említettek

[1] Ezen meghatározás alatt azt értem, miszerint a hagyományos 19. század végi, a 20. század egészét átölelő politikai hatalmi harcok jellemzően két eltérő érték- és szokásrendszert képviselő/megképző pólus mentén manifesztálódtak, kizárólagosságra és az adott fél abszolút meghatározásaira épültek.

mellett abban is segítenek, hogy az iskola csoportjai tényleges közösségként funkcionálhassanak.

Lehetőségek a megváltozott összetételű diákállomány oktatására

Az utóbbi néhány évben Európa jelentős mértékű népességmozgások területévé vált, amely számos ponton befolyásolja az itt élő népek életét. Már korábban is megszokhattuk, hogy a jóléti államok mindig is célterületként szolgálnak azon országok lakóinak, ahol az adott ország gazdasága nem teszi lehetővé az otthon dolgozók számára, hogy olyan életet biztosítsanak családjaik számára, amely egyfajta minimum szint fölött helyezkedik el gazdaságszociológiai értelemben. Így természetes folyamatnak tekinthető ez az alapvetően gazdasági célzatú népességmozgás, mely az anyaországnál fejlettebb területek felé irányul, ahol jó néhány gazdasági szektor munkaerőhiánnyal küzd.

Mindemellett azonban a mai napra kialakult egy olyan mozgáscsoport is, amelynek otthonról való elvándorlását a gazdasági tényezők mellett egyéb nyomós okok indukálják. Elsősorban említhetjük itt a háborús zónák területéről kiinduló migrációs folyamatokat, amelyek mindaddig nem csitulnak, amíg az adott országokban nem normalizálódik a helyzet. Azonban a jövőre nézve talán még ennél is fontosabb megemlítenünk a természeti változások hatására bekövetkező népességvándorlásokat, amelyek − a klímaváltozással foglalkozó tudományos kutatások szerint − a következő néhány évtizedben erőteljesen át fogják rajzolni a világ populáció-elhelyezkedésének térképét, s amely mozgások elsődleges célpontja Európa lesz.

Míg Magyarországon lényegesen új jelenségről beszélhetünk, addig Németország számára nem idegen ez a dolog, hiszen az országban élő jelentős mértékű török lakosság, török diaszpóra miatt már az élet számtalan területén voltak kénytelenek szembenézni bizonyos társadalmi kérdésekkel. Ezek a kérdések vagy artikulálódó problémák lassanként az oktatás területére is begyűrűztek, s meg kellett, illetve meg kell találni azokat a válaszokat, amelyek mentén az egyre inkább heterogén diákállomány képezhető a közoktatásban.

A Németországban élő török diaszpóra esetében az integrációs eljárások elsődleges faktora a német nyelv elsajátítása kell legyen, hiszen nagyszámban élnek olyan emberek az országban, akiknek a mindennapos szituációkban is problémát okoz a német nyelven való kommunikáció. Ezt az akadályt mindenképpen fel kell számolni, s a felszámolást érdemes már kisgyermekkorban elkezdeni. Ezt a törekvést célozza meg például egy berlini általános iskola, amely az integrációs folyamatokat abban tudja segíteni, hogy minden évben indít egy osztályt török gyermekek számára, akiket megtanítanak a német nyelv alapjaira, s emellett anyanyelvükön is lehetőséget kapnak az aktuális tananyag megismerésére. Az iskolában sikeresnek tartják ezt a koncepciót, noha a legtöbb berlini iskola már lemondott róla. Erdogan, török miniszterelnök már egy ideje szorgalmazza külpolitikájában azt, hogy Németország biztosítson lehetőséget a kivándorlók számára a tisztán török iskolákban való tanulásra, tehát hozzon létre olyan intézményeket, ahol csak török nyelven folyik az oktatás (ez alatt nem pusztán a közoktatást érti, tisztán török nyelvű egyetemek létrehozását is sürgeti). Ezt azonban azért tartják rossz ötletnek, mert az integrációt nemhogy segítené, sokkal inkább elszigetel, létrehozva így egy országon belüli, sajátos török szubkultúrát.

A cél az lenne, hogy német osztályok mellett a nagyszámú török kisebbséggel bíró városokban olyan iskolák jöjjenek létre, amelyekben két nyelven folyik az oktatás. Az elgondolás szerint ezek a két nyelven tanuló csoportok kis létszámúak legyenek, több tanárral dolgozzanak, s mindkét nyelven fejlesszék az írni-olvasni tudás képességét. Ezen felül a német gyermekek is megismerkedhetnek heti két tanórában a törökkel mint érintkezési nyelvvel, s a legnagyobb előny talán az, hogy a német és a török gyerekek érintkezni tudnak egymással egy német és egy török tanár segítségével.

A programba való beáramlás jelentős, a német gyerekek is szeretik, ami azt bizonyítja, hogy azok a német családok, melyeknek gyermekei ebben a koncepcióban részt vesznek, igen oktatástudatosak. Bizonyos felmérések szerint ezek az osztályok nagyon jól teljesítenek. Azt vallják, ahhoz, hogy sikeresen végbemenjen az integráció, nem csupán a törököknek kell a német kultúra iránt nyitottá válniuk, de a német tanulóknak is meg kell tanulniuk a török kultúra alapjait. Ayfer Sever, egy 40 éve Németországban élő tanár, aki ebben a berlini iskolában

tanít, azt mondja, nem hisz a monokulturális iskolában, szerinte akkor lesz egy oktatás erős, ha többféle szín is megjelenik az intézményben.

Természetesen számtalan nehézséggel is szembesülnek, ilyen például a két kultúra teljesen eltérő képe a nők helyzetéről és szerepéről. Sokszor van úgy, hogy a török szülők a lányokat nem engedik el kirándulásokra, vagy éppen az úszásfoglalkozásokon tiltják részvételüket. Sever aggodalommal figyeli azt is, hogy az 1990-es években beindult 19 iskolából, melyek a program megvalósítását fő célként tűzték ki maguk elé, mára csupán 5 intézmény működik. Kevesli a tanárok számát, a kidolgozott oktatási anyag mértékét, úgy gondolja, sok időre, erőre és anyagi tőkére lenne szükség a sikerhez.

Nem csupán Berlinben és az általános iskolák szintjén találkozhatunk ilyen törekvésekkel. A 2000-es években megnyitotta kapuját az első török gimnázium is Németországban. Az első ilyen jellegű intézmény ugyan szintén Berlinben található, de ezen kívül vannak még létesítmények Kölnben, Mannheimben, Hannoverben és Padernbornban is. Ezen iskolák esetében azért nem beszélhetünk tisztán állami akaratról és integrációs bázisról, hiszen a tehetős török közép- és felsőosztály nyomására jöttek létre, mégpedig azért, mert a PISA-felmérések azt mutatták, hogy a bevándorló gyermekek eredményei nem javulnak az idő előrehaladtával, holott az iparosodott országokban éppen ez a tendencia. Török részről a kereslet ezen iskolák iránt évről évre nagyobb. A nagyrészt a közel-keleti háborúk indukálta népességmozgások eredményeként nemrégiben létrejöttek az országban az úgynevezett *Willkommenklasse*k is, melyek elsődleges feladata az lenne, hogy a gyerekeket az alapvető német írásbeli és szóbeli kommunikációra megtanítsák, illetve a német és az európai kultúra alapjaival megismertessék.

A nehézségek azonban óriásiak, hiszen a tanár-diák kommunikációban mindennaposak a félreértések és a meg nem értések, amelyek az előrehaladást igen megnehezítik. Emellett az is fokozza a nehézségeket, hogy egy-egy osztályban adott esetben iraki, szír, afgán stb. gyermekek kerülnek egymás mellé eltérő nyelvi, vallási, társadalmi kultúrával, eltérő társadalmi osztályok tagjaiként. A tanároknak így differenciálniuk kell, ami előbb-utóbb túlterheltséget eredményez. Mindezek ellenére szép számmal vannak sikertörténetek is.

Felhasznált irodalom

A pedagógusképzők kompetenciái, szerk. Falus Iván, Estefánné Varga Magdolna, Eger, Líceum Kiadó, 2015.

Bikics Gabriella, *Sztenderdek és pályaalkalmasság a németországi pedagógusképzésben* = B. G., *Tanári pályaalkalmasság − Kompetenciák − Sztenderdek*, Eger, Líceum Kiadó, 2011, 181−206.

Habók Anita, *Tanárképzés Németországban*, Iskolakultúra, 2015/11, 29−43.

Tanárok interkulturális nézetei és azok hatása az osztálytermi munkára, szerk. Gordon Győri János, Bp., Eötvös Kiadó, 2014.

Internetes források:

http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/a_pedagogus_szakma_es_palya_nepszerusitesenek_technikai_elmeleti_alapok_kutatasi_kerdesek_valamint_horizontalis_elemzesek_tiz_orszag_jellemzoinek_negy_v.pdf (2017.12.25.)

https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/unios_projektek/tamop315/Bikics_Gabriella_Tanartovabbkepzes_Nemetorszagban.pdf (2017.12.25.)

http://ofi.hu/sites/default/files/attachments/a_tanari_palya_nemetorszagban_es_ausztriaban.pdf (2017.12.25.)

http://eduline.hu/kozoktatas/2011/9/6/20110906_kezdo_tanar_fizetes_kulfold (2017.12.25.)

https://www.welt.de/politik/deutschland/article164033456/Brauchen-Schulen-eine-Migranten-Obergrenze.html (2017.12.25.)

https://www.welt.de/politik/deutschland/article166523803/Lehrer-verzweifeln-an-Fluechtlings-Willkommensklassen.html (2017.12.25.)

http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/integration-an-schulen-wie-viele-migrantenkinder-sind-zu-viel-a-1144610.html (2017.12.25.)

https://www.welt.de/politik/article1653966/Tuerkische-Schulen-in-Deutschland-Gibt-es-laengst.html (2017.12.25.)

http://www.spiegel.de/lebenundlernen/schule/zweisprachiger-unterricht-lieber-tuerkisch-in-der-schule-als-tuerkische-schule-a-686244.html (2017.12.25.)

https://www.willkommensklasse.net/wk/thema/willkommensklasse#post-831 (2017.12.25.)

Bicsák Boglárka: Alulról

Dinnyés Patrik

Szemelvény II. József császár első oroszországi utazásából (1780)[1]

P. B. Passzek levele P. A. Rumjancevnek (1780. május 14.)

A közvélemény II. József német-római császárt (1765/1780–1790) mint „utazó császárt" ismeri. Ennek oka, hogy társuralkodóként, majd pedig egyeduralkodóként is rengeteget utazott,[2] legfőképpen inkognitóban.[3] Nem kitérve most részletesen az uralkodói utazások, illetve konkrétan II. József utazásainak szakirodalmára,[4] egy, a császár első oroszországi útjához (1780) kapcsolódó forrást kívánunk bemutatni.

[1] A tanulmány elkészítését az EFOP-3.6.1-16-2016-00001 *„Kutatási kapacitások és szolgáltatások komplex fejlesztése az Eszterházy Károly Egyetemen"* című pályázat támogatta.

[2] „1765. szeptember 12. és 1790. február 20. között a 8928 napból 2683-at, több mint hét évet nem töltött bécsi székhelyén." Ez azt jelenti, hogy teljes uralkodási idejének 30%-át utazással töltötte! Kulcsár Krisztina: *II. József utazásai Magyarországon, Erdélyben, Szlavóniában és a Temesi Bánságban 1768–1773*. Budapest, Magyar Országos Levéltár–Gondolat, 2004. 40.

[3] Az inkognitóban való utazás során gyakran a Falkenstein nevet használta, ami apja megmaradt ősi birtokai közül az egyik legkisebb. Az inkognitó mögött több cél is megfigyelhető II. József esetében: a számára terhes ceremoniális kötelezettségektől való megszabadulás, a költséghatékonyság, és hogy célként soha nem a neves vendégeknek előkészített programok érdekelték, hanem a meglátogatott állam gazdasága és társadalma. Kulcsár: *II. József utazásai Magyarországon, Erdélyben, Szlavóniában és a Temesi Bánságban 1768–1773*. 28.

[4] II. József utazásaival kapcsolatban: Molitor Ferenc: *II. József a császári Don Quijote*. Budapest, Gondolat, 1987., Fejtő Ferenc: *II. József*. Atlantisz Kiadó, 1997., Kulcsár: *II. József utazásai Magyarországon, Erdélyben, Szlavóniában és a Temesi Bánságban 1768–1773*., Петрова, М. А.: *Екатерина II. и Иосиф II. Формирование российско–австрийского союза 1780–1790*. Москва, Наука. 2011., Beales, Derek: *Joseph II. 1. In the Shadow of Maria Theresa, 1741–1780*. Cambridge, 1987., Beales, Derek: *Joseph II. 2. Against the World, 1780-1790*. Cambridge, 2009.

II. József első útja az Orosz Birodalomba egyben az utolsó is volt társuralkodóként, hiszen az utazását (1780. április 26. – augusztus 20.) követő ősszel halt meg anyja, Mária Terézia (1740–1780). A királynő ellenezte fia útját, mert egyrészről eleve rosszallta a császár utazásait, másrészről pedig ellenszenvet érzett II. Katalin orosz cárnő (1762–1796) iránt.[5] A császár a szentpétervári követ, Cobenzl kivételével kezdetben nem is avatott be senkit az előkészületekbe, amivel kisebb konfliktusba is keveredett Kaunitz kancellárral, a Habsburg külpolitika irányítójával, Mária Terézia legfőbb tanácsadójával.[6] De nem csak a császár titkolta el a kezdeti előkészületeket, II. Katalin sem avatta be a találkozó tervébe a külügyekért felelős miniszterét, Nyikita Ivanovics Panyin grófot.[7]

A találkozás tervezett helyszíne a Lengyel–Litván Nemesi Köztársaság első felosztása (1772)[8] alkalmával az Orosz Birodalomhoz került területeken található

[5] *Magyarország története a késői feudalizmus korszakában, 1526–1790*. Szerk.: H. Balázs Éva – Makkai László. 1/2 kötet. Budapest, Tankönyvkiadó, 1957. 392–393., Molitor: *II. József a császári Don Quijote*. 169.

[6] Петрова: *Екатерина II. и Иосиф II. Формирование российско–австрийского союза 1780–1790*. 126–127.

[7] Gróf Nyikita Ivanovics Panyin (граф Никита Иванович Панин, 1718–1783) hosszú időn keresztül volt az orosz Birodalom külpolitikájának irányítója. A császári találkozó eltitkolása azonban már kegyvesztettségét bizonyítja. Panyin mint az „északi összhang" (северный аккорд) szövetségi rendszer hajthatatlan képviselője, már nem fért bele II. Katalin elképzeléseibe, aki éppen Habsburg szövetséggel kívánt fellépni az Oszmán Birodalom ellen. Ezzel szemben a panyini külpolitikai elképzelés szerint orosz–porosz–lengyel szövetséggel vették volna fel a harcot a déli (Bourbon–Habsburg) államokkal szemben. Петрова: *Екатерина II. и Иосиф II. Формирование российско–австрийского союза 1780–1790*. 128.

[8] A XVIII. századi orosz–osztrák kapcsolatok akár csak rövid bemutatása is túlmutat jelen tanulmány keretein. Azt azonban szükségesnek véljük megjegyezni, hogy a Nemesi Köztársaság első felosztására orosz–osztrák–porosz megállapodás keretében került sor.

Mogiljov[9] városa volt.[10] A kiválasztott forrás is ehhez a városhoz kapcsolódik: Pjotr Bogdanovics Passzek[11] mint a mogiljovi helynökség vezetője írt levelet Pjotr Alekszandrovics Rumjancev-Zadunajszkij[12] tábornagynak. A levelet teljes terjedelmében, saját fordításban[13] közöljük:

[9] Mogiljov (Могилёв) a Mogiljovi Tartomány (Могилёвская губерния) központja lett Lengyelország első felosztását követően. Kalatay Ferenc a Dnyeper partján álló városról mindössze annyit ír, hogy „szép fekvésű, de jobbára fából épült". A II. Katalin által 1774-ben alapított belorusz latin egyházmegye, tehát az oroszországi katolikusok központja is volt egyben a város. Kezdetben Róma akarata ellenére alapította az egyházmegyét az orosz uralkodónő, de aztán később – vélhetően a közeledés lehetőségének reményében – Róma volt az, aki 1783-ban érseki rangra emelte a belorusz egyházmegyét. Kaposvári Gyula: Útinapló II. József császár Kijev–Moszkva–Leningrád-i utazásáról. *Jászkunság* 5. évf. 1. sz. (1959. március) 37., Jerzy Kłoczowski – Lidia Müllerowa – Jan Skarbek: *A katolikus egyház Lengyelországban*. Budapest, 1994. 147.

[10] Az 1772-es területszerzéssel mintegy 1 millió görög- és római katolikus került orosz fennhatóság alá. A megszerzett 92 ezer km^2-en élő 1,3 millió lakosnak ez a 77%-át jelentette. Ezzel az addig egységesen pravoszláv orosz állam egy új problémával, a vallási kisebbség helyzetével került szembe. Kłoczowski–Müllerowa–Skarbek: *A katolikus egyház Lengyelországban*. 147.

[11] Pjotr Bogdanovics Passzek (Пётр Богданович Пассек, 1736–1804) a III. Péter elleni palotaforradalomban jelentős szerepet játszott, le is tartóztatták. Rabsága nem tartott sokáig, ugyanis már másnap megbuktatták a cárt. 1778-ban nevezték ki mogiljovi kormányzónak, így a két uralkodó 1780-as találkozásának előkészületében és lebonyolításában jelentős szerepe és felelőssége volt. A következő évben megkapta kinevezését mint helytartó, Csernisov gróf helyére. Ez feltételezi, hogy a császártalálkozó megszervezésében elégedettek voltak vele. *Русский биографический словарь* (РБС) / изд. под наблюдением пред. Имп. Рус. ист. о-ва А. А. Половцова. - СПб., Имп. Рус. ист. о-во, Т. 13. 1902. 359–361.

[12] Pjotr Alekszandrovics Rumjancev-Zadunajszkij (граф Пётр Александрович Румянцов, 1725–1796) az egyik legnagyobb 18. századi orosz hadvezér volt. Melléknevét a török elleni sikeres háború után kapta, de a közigazgatás területén is maradandót alkotott. Katonai kísérettel ő ment II. József elé Kijevbe. Abban az időben kurszki és harkovi kormányzó, kisoroszországi helytartó. РБС, Т. 17. 521–573.

[13] Ezúton szeretném köszönetemet kifejezni Gebei Sándor tanár úrnak a fordítás elkészítésében.

Nagyméltóságú uram, Pjotr Alekszandrovics![14]

Miután a futártól megkaptam méltóságos uram e hó 11-én kelt, Zahar Grigorjevicsnek15 címzett levelét, felbontattam és sietve értesítem fenségét a helyi körülményekről gróf Falkenstein [II. József német-római császár – D.P.] érkezésére vonatkozóan. 1. Mivel Ő Császári Felsége [II. Katalin orosz cárnő – D.P.] érkezése Mogiljovba e hónap 27-re van kitűzve, az előkészületekkel 25-e előtt nem végzünk. 2. Habár a Mogiljov és Dobrjanka közötti postaállomásokon biztosítva lesz e hónap 18-ig az állomásonkénti 20-20 katonaló és 60-60 postakocsiba fogandó ló, de feltételezve Falkenstein gyorsabb haladását a tervezettnél, attól tartok, hogy 18-a előtt fog érkezni a Mogiljovi kormányzóság határához. 3. Ilyenformán, ha a gróf hamarabb érkezne Mogiljovba, mint Őfelsége, az kellemetlenségeket és zavart okozhatna. 4. Ami gróf Falkenstein és az ő kíséretének szállását illeti, azok készen állnak; még egy dolog aggaszt engem, ami a méltóságos úr levelének mellékletében van feltüntetve: [élelemből] nem áll annyi rendelkezésre, mint ami kellene. 5. Ezért én elküldtem Gomzjakov elnököt Dobrjanikba, hogy az útvonalon lévő állomásokra még lovakat és élelmet szállítson. Amit korábban feltöltöttünk, arról a leltárt csatolom fenségednek, és kérve kérem kegyességét, hogy Falkenstein gróf utazása a megszokottnál hosszabban tartson [tehát késleltesse II. Józsefet – D.P.], és nem csak azért, hogy mi mindennel elkészüljünk, hanem azért is, hogy a gróf ne legyen tétlenül Mogiljovban

[14] Пассек П.Б. Письмо к П.А. Румянцеву от 14 мая 1780 г. Сообщ.: И.М. Судиенко In: *Русская старина*, 1882. – Т. 33. - № 1. – С. 189–190

[15] Gróf Zahar Grigorjevics Csernisov (граф Захар Григорьевич Чернышев, 1722–1784) fiatal éveiben megfordult diplomáciai szolgálat céljából Bécsben és Frankfurtban a birodalmi gyűlésen is. Később, 1757–1768 között a Habsburg seregben szolgált, sikereket elérve a hétéves háborúban Poroszország ellen, majd Erzsébet cárnő halála után az osztrák szövetséget eláruló III. Péter parancsára a porosz seregbe tért csapataival. 1762 augusztusában már Csehországban készülődött a Daun elleni összecsapásra, amikor II. Katalintól parancsot kapott, hogy seregével térjen vissza Oroszországba. A Lengyelország első felosztása alkalmával megszerzett területek (tehát a mogoljovi és polocki kormányzóság) első helytartója lett. Az 1780-as császártalálkozón jelentős szerepet játszott, a vendégekkel maga is találkozott. Több kitüntetés birtokosa. РБС, Т. 22. 313–318.

néhány napon át. Ajánlom magam őméltósága kegyelmébe; minderről beszámoltam méltóságos Zahar Grigorjevics grófnak is.

A legalázatosabb tisztelettel és ragaszkodással őméltósága felé.

Pjotr Passzek

Mogiljev

1780. május 14. Megjegyzés: Kézhezvétel 1780. május 17.

Jegyzék

Falkenstein gróf éjjeli szállásaira felhalmozott készletek

friss tojás 20

tejszín 2 üveg

tej 3 üveg

friss olaj 5 funt [1 orosz funt = 0,409 kg]

2 bárány vagy egy szép borjú

fehér kenyér 10

savanyú káposzta és lehetőség szerint zöldség, petrezselyem és paszternák

finomliszt 1 pud [1 pud = 16,38 kg]

kávé 1 funt

cukor 2 funt

viaszgyertya 12

vörösbor 12 üveg

fehérbor 12 üveg

vas [?] 1

faágy 5

matrac 6

párna huzattal 12

takaró 6

lepedő 6

Gomzjakov elnökkel minden állomásra küldetve még

cukor 3 funt

citrom 5

mazsola 2 funt
aszalt szilva 2 funt
külön úton beszerezni 1 szekér szalmát
ágyak az alábbi állomásokon találhatóak
Budán [ma: Буда-Кошелёво]
Sebotovicsban [ma: ?]
Kormban [ma: Карма]
Kutnoban [ma: ?]

***

Tehát láthatjuk, hogy a megfogalmazott 5 pontban két jelentősebb problémával kellett megküzdenie Passzeknak: a császárnak a tervezetthez képest korábbi érkezésével, illetve a rendelkezésre álló erőforrások nem elegendő mennyiségével. Ezt a két kérdést próbáljuk meg jobban körüljárni a következőkben.

A császár utazásai közismerten szerény igényűek voltak, a mindenkori vendéglátók részéről a „számára előkészített lakást vagy a kísérete számára bőven felajánlott élelmiszert el nem fogadott, senkinek terhére nem volt, senkinek költséget nem okozott, hanem mindent maga fizetett.” Azt tudjuk, hogy a császár fogadására már a levél megírásakor is készen álló szállásokat II. József és kísérete nem vette igénybe, helyette egy lengyel kereskedőnél szállt meg. Biztos információnk nincs róla, hogy a Bécsből érkező vendégek az itteni ellátmányból részesültek, de ha igen, vélhetően akkor is kifizették az árát.

A jegyzékből (az ágyak számából) arra lehet következtetni, hogy a császár és kísérete 6 főt tett ki, azonban tudjuk, hogy szűk környezete 11 fő volt, akikhez még 15 szolga tartozott.[16] Nem tudjuk, hogy a többiek hol aludtak, milyen körülmények között, illetve hogy az ő szállásukat ki intézte. A kíséretnek legalább

[16] Kaposvári: Útinapló II. József császár Kijev–Moszkva–Leningrád-i utazásáról. 37.

egy magyar vonatkozása biztosan volt: Kalatay Ferenc, tábori lelkész [17]Lembergben gyóntatóként csatlakozott a császár kíséretéhez, aki hazatérése után az úton szerzett tapasztalatait naplóban írta le.[18] A létszám tehát arra enged következtetni, hogy ha valamiben hiány állt is volna be, egy ekkora társaság ellátása nem okozhatott volna megoldhatatlan feladatot. Ebben segítségére lehetett a házigazdáknak a megrendelt ételek egyszerűsége is.

Rátérve a másik problémára: II. József valóban a tervezettnél gyorsabban haladt, ugyanis eltökélt szándéka volt előbb a találkozó helyszínére érni, mint ahogy II. Katalin odaér.[19] Ez végül sikerült is neki, a császár 2 nappal korábban ért Mogiljovba,[20] mint a cárnő, egészen pontosan június 2-án (a levélben használt Julián-naptár szerint május 22-én).[21] Így tehát a helytartóság vezetőjének aggodalma beigazolódott, hiszen a tervezettnél 5 nappal korábban érkezett meg a császár, de az orosz cárnő sem a Julián-naptár szerinti május 27-én, hanem már 24-én (Gergely-naptár szerint június 4-én) a városba ért. Hogy ez milyen bonyodalmakkal járt, arról jelenleg nincs pontosabb információnk. Mindenesetre a két várakozással teli napban a császár nem akart sehova menni és nem akart

---

[17] További érdekes kérdéseket vethet fel a szállás kiválasztása, hiszen nem szabad megfeledkeznünk arról, hogy Mogiljov városa a császári találkozó előtt 8 évvel még a Lengyel–Litván Nemesi Köztársasághoz tartozott! Molitor: *II. József a császári Don Quijote*. 170.

[18] A császár szűkebb környezetébe 3 tiszt, egy pap, két kancellista, titkár, udvari orvos, komornyik és két szakács tartozott. Петрова: *Екатерина II. и Иосиф II. Формирование российско–австрийского союза 1780–1790.* 146–147.

[19] Kalatay Ferenc (1722–1795) korábbi jezsuita szerzetest (eddigre már a Jézus Társaságát Oroszország és Poroszország kivételével mindenhol feloszlatták) 1787-ben II. József nagyváradi püspöknek nevezte ki. *Magyar Katolikus Lexikon*. VI. kötet. Szerk. Diós István–Viczián János. Bp., 2001. 37–38.

[20] Kalatay vélhetően legalább kétszer írta le emlékeit (egyszer a „budaiak" másszor az „egriek" kérésére). Mindkettőt (több mint száz év eltéréssel) közölték már, de ez idáig értékelésükre még nem vállalkoztak. Ponori Thewrewk Miklós: Franciscus Xaverius Kalataynak, Praepost' Báró Rewiczky Urhoz, Löwenbergből datalt és küldött Levele; mellyben, néhai b.e. II. József Császár' és Király' 1780 Esztendőbéli, Muszka Országba tett útazását írja. In: *Tudományos Gyűjtemény*. X. Kötet. Pest, 1823. 27–36., ill. Kaposvári: Útinapló II. József császár Kijev–Moszkva–Leningrád-i utazásáról. 36–39.

[21] Петрова: *Екатерина II. и Иосиф II. Формирование российско–австрийского союза 1780–1790.* 142.

semmit sem csinálni. Ahogy anyjának írta levelében, a „fő fogásra" várt csak, minden egyéb másodlagos volt ehhez képest.[22] Természetesen az időközben érkezett jelentős személyeket, mint Cobenzl grófot vagy Patyomkin herceget fogadta a császár. Utóbbi még levelet is hozott II. Katalintól II. Józsefnek.[23] A „bezárkózottságból" feltételezhetjük, hogy túl sok bonyodalmat nem jelentett a városvezetésnek II. József jelenléte, koncentrálhattak II. Katalin érkezésére. A két érkezés között óriási különbség volt. „A cárnő fényes külsőségek közepette, huszárokkal, vértesekkel és sok tábornokkal körülvéve, egész udvarától kísérve érkezett, amelynek tagjai hosszú kocsisorban követték az uralkodónőt aranyozott állami hintóján. Fogadására a városba gyűlt a környékbeli nemesség is."[24] Kalatay személyes beszámolójában arról tesz említést, hogy „a szokás ellenére közép-szerű"[25] volt csak a pompa. A „szerénység" a császárnak szólt, és azt volt hivatott kifejezni, hogy „mily elhanyagolást enged az orosz uralkodó"[26] a császárral szemben. Azonban még így is mekkora különbség volt a két uralkodó érkezése között! A június 4-én, 10 óra környékén ágyúdörgésre és harangzúgásra befutó, 10 postalóval vontatott hintót néhány nemes hölgy és orosz főúr, száz lovas és kis számú lengyel nemesség kísérte.[27]

---

[22] „Kievi (Kijev) tartózkodásunk második napján értesültünk a császárnő közeledéséről, hogy tehát előtte érkezzünk Mochilevre (Mogiljov), éjjel-nappal siettünk és június 2-án érkeztünk oda. A császárnő pedig 4-én délelőtt 10 óra tájt (…)." (Kaposvári: Útinapló II. József császár Kijev–Moszkva–Leningrád-i utazásáról. 37.)

[23] Mivel Oroszország csak a 20. század elején tért át a Gergely-naptárra, a levél keletkezésének idejében még a Julián-naptár volt használatban. A 18. század második felében a két naptár közötti különbség 11 nap volt.

[24] Петрова: *Екатерина II. и Иосиф II. Формирование российско–австрийского союза 1780–1790.* 147.

[25] Molitor Ferenc közöl néhány részletet a levélből. II. Katalin: „Falkenstein grófnak már a neve is oly bizalmat kelt, hogy remélni merem, nem mulasztja el egy pillanatra megtörni a számomra túl szigorú hallgatást." II. József válaszából: „Hogyan érdemelhetek meg én, aki ismeretlen vagyok Császári Felséged előtt, egy ennyi jósággal, sőt merem mondani, barátsággal teli levelet?" A válaszlevelet – Molitor szerint – udvariasságból európai és orosz idő szerint keltezte a császár. Molitor: *II. József a császári Don Quijote*. 170., Петрова: *Екатерина II. и Иосиф II. Формирование российско–австрийского союза 1780–1790.* 147.

[26] Molitor: *II. József a császári Don Quijote*. 170.

[27] Kaposvári: Útinapló II. József császár Kijev–Moszkva–Leningrád-i utazásáról. 37.

A cárnő első útja egyenesen a helyi görögkeleti templomba vezetett, hogy hálát adjon az utazásért.[28] Az egy órán át tartó szertartást egy ortodox püspök tartotta. Ezt követően indult a cárnő a fogadására és elszállásolására szánt palotába – eredetileg a császár is itt kapott volna szállást, de ő azt nem fogadta el –, ahol sor került az első találkozásra.[29] Ezek az események azonban már nem tartoznak jelen munkánk témájához.

A levél eredeti nyelven:

Сиятельнейший граф милостивый государь Петр Александрович! Получа почтеннейшее вашего сиятельства письмо с нарочным курьером от 11-го числа сего месяца на имя графа Захара Григорьевича, я распечатал и спешу вашему сиятельству донести о здешних обстоятельствах касательно до графа Фалькенштейна. 1-е. Как прибытие Ея Императорскаго Величества назначено в Могилев 27-го сего месяца, то потому и все приуготовления не могут быть прежде оконченными 25- го числа. 2-е. Хотя ж по почтовым станциям от Могилева до Добрянки как почтовыя лошади по 20-ти полковых подъемных и по 60-ти уездных 18-го числа сего месяца будут непременно, однакож полагая чрезвычайно скорую езду графа Фалькенштейна, я боюсь, чтоб он не прежде 18-го числа сего месяца к границам Могилевской губернии приближился. 3-е. А естли таким образом он скоро путь продолжать будет, то гораздо прежде прибытия Ея Величества в Могилев приедет и тем самым приведет в замешательство все наши распоряжения, на сей случай приуготовляемыя. 4-е. Что же касается до квартир в Могилеве, как для онаго графа Фалькенштейна, так и для его свиты, то они готовы; одно только меня беспокоит, что по приложенному при письме вашего сиятельства реестру провизии у нас не столько заготовлено, сколько бы надобно. 5-е. Для чего я и послал сей же час председателя Гомзякова в Добрянку, с тем, дабы он по дороге как лошадей, так и припасы недостающее число сколько возможно развезть по станциям. А чего запасено прежде, о том вашему сиятельству

[28] Kaposvári: Útinapló II. József császár Kijev–Moszkva–Leningrád-i utazásáról. 37.
[29] Kaposvári: Útinapló II. József császár Kijev–Moszkva–Leningrád-i utazásáról. 37.

при сем реестр прилагаю, прося покорнейше зделать милость употребить старание ваше, дабы граф Фалькенштейн несколько продолжительнее его обыкновеннаго путешествия мог ехать, чрез чтобы не токмо могли успеть по дороге, но дабы и ему праздно несколько дней в Могилеве не жить. Предая в протчем собственно вашего сиятельства прозорливости; я же о всем оном донес его сиятельству графу Захару Григорьевичу.

В протчем с совершенным моимъ почтением и преданностию пребываю навсегда в. с—ства и проч.

Петр Пассек.

В Могилеве.

Мая 14-го дня 1780 года.

Помета: Пол. 17-го мая 1780 года.

РЕЭСТР

коликое число каких припасов на назначенных для ночлегу станциях для графа Фалькенштейна запасено прежде.

свежих яиц по 20

сливок но 2 бутыл.

молока хорошаго по 3 „

масла свежаго по 5 фунт.

барашка по два или по одному хорошему теленку.

ветчины по 1 окороку.

хлебов ситных хороших по 10

капусты кислой по нескольку и какой можно зелени, петрушки и пастарнаку.

крупичатой муки по 1 пуду

кофию по 1 фунт.

сахару по 2 „

свеч восковых по 12

краснаго вина по 12 бутыл.

белаго вина по 12 „
[железных по 1
кроватей деревянных по 5
тюфяков по 6
подушек с наволочками по 12
одеялов по 6
простынь по 6
А ныне с председателем Гомзяковым послано на каждую-ж из тех станций:
сахару по 3 фунта.
лимонов по 5
изюму по 2 фунта.
чернослив по 2 „
да приватно заготовить соломы по 1-му возу.
а кровати находятся на нижеписанных станциях:
в Буде.
— Шеботовичах.
— Корме.
— Кутне.

Herédi Rebeka

A mese természete Salman Rushdie *Hárún és a Mesék Tengere* című regénye alapján

Bevezetés

A posztmodernben a szépirodalmi művek köre jelentős mértékben kitágult, olyannyira, hogy talán nem is létezik manapság a szépirodalom mint tiszta kategória. A művek sokfélesége és változatossága miatt nem lehet meghatározni olyan formai és tartalmi sajátosságokat, amelyek egy-egy művet szépirodalmivá tennének, vagy ebbe a tengelybe sorolnának be. A populáris irodalom tért hódított a korábban szépirodalomiként definiált szövegeken belül, a művek szöveg-, érték- és tartalomvilága összemosódott. Szinte általánosan elmondható jelenség, hogy a mai szövegeket élesen nem lehet elkülöníteni egymástól. Ugyanúgy lehet szépirodalmi például egy termékmegnevezésekkel átszőtt és a hétköznapi nyelvhasználatra épülő minimalista szöveg, mint egy olyan írás, amelyben kifinomultabb nyelvezetet találunk, esetlegesen klasszikusabb értelemben vett tematikája van, és általános vagy középiskolai tanulmányainkból kiindulva inkább sorolnánk be a szépirodalom körébe.

A különféle irodalmak közötti határelmosódás, illetve a popkultúra beékelődése az irodalomba mára természetes jelenséggé vált, különösen az irodalomértők körében, illetve az olvasó fiatalok táborában, akik már ilyen műveken keresztül szocializálódnak az olvasásra.

Nem beszélhetünk azonban az elfogadás nagymértékű kiteljesedéséről azon művek esetében, amelyeknek közvetlen vagy közvetett alapja a mese. Még a sokat tapasztalt olvasók, illetve az irodalommal mindennapi szinten foglalkozók bizonyos hányadában is meg lehet állapítani egyfajta ellenérzést, ellenséges viszonyulást abban az esetben, ha egy ilyen mesealapú művet valaki komoly esztétikai értékű szövegként próbál felmutatni. Annak ellenére, hogy a mesével való foglalkozás egyre nagyobb teret kap, és számos olyan meseregény, mesés történet születik, amely egy egész generáció alapvető és meghatározó élményanyagává válik, a mai napig érzékelhető egyfajta lekicsinylő hozzáállás az ilyen

szövegekkel szemben. Úgy gondolom, az egyik legmeghatározóbb oka ennek a viszonyulásnak a társadalom mesékkel kapcsolatos szokásrendszerében található meg. Az egymást követő generációk úgy nőttek fel, hogy az elődök nyomán ugyanazt a képet alakították ki magukban a mesékről, azok mondanivalóiról, formáiról, lehetőségeiről. Ebből a szempontból pedig a mese nem más, mint egy nevelő funkcióval és csodálatos elemekkel átszőtt szöveg, amelynek lényegiségét a benne foglalt cselekedetek és történések milyensége adja. Ez az általánosító, degradáló felfogás nem vet számot a mesék több ezer éves múltjával, összetett struktúrájával, szerteágazó szemantikai univerzumával.

Tanulmányom közvetett célja az, hogy szembemenjen ezzel a tradicionalista állásponttal, és ez által bebizonyosodjon, hogy egy mese mennyire tág jelentésmezővel rendelkezik, milyen bonyolult szerkezeti struktúrái vannak. Azt is szeretném felvillantani, hogy a mesék milyen fontos szerepet töltenek be az emberiség életében, hiszen – ahogy látni fogjuk – bizonyos elemei, szimbólumai univerzális nyelvként működnek és közvetítenek az emberiség között, kontinenstől függetlenül. Mindezt Salman Rushdie indiai származású, Angliában élő író 1990-ben megjelent meseregénye által kívánom megtenni, amelynek címe: *Hárún és a Mesék Tengere*. Művében Rushdie a hagyományos indiai mese tradícióját és narratíváját ötvözi/mossa össze a mese európai tradíciójával, illetve az európai narratívával.

1. Fizikai rezignáltság és mentális kilépés

A mesék közös jellemzője, hogy a realitástól teljesen elszakadnak, így a meseértelmezés folyamán nem a hétköznapi gondolkodásunkra kell támaszkodni, hanem a fantáziánkra. Ez lehet az egyik fő oka annak, hogy a mesék alapvetően gyermekeknek szánt tanulságos történetek, hiszen a gyermeki gondolkodás épp olyan szélsőséges, mint a mesék világa, így a mese útvesztőjében az eligazodás számukra egyszerű feladat.

Ez a valóságtól való elrugaszkodás természetesen nemcsak a mese szorosabb értelmében vett cselekményére értendő, hanem például a térszerkezetre is kiterjed.

Idővel azonban be fogjuk látni, hogy ez alól nem kivétel az időszerkezet, a karakterek és azok képességei sem.

Az első nehézségünk, amely a térszerkezet elemzése közben merül fel, az alkotás műfajával kapcsolatos, a mágikus realizmussal. A meseregény egyik legmeghatározóbb specifikuma a *határelmosódás*. Szűkebb értelemben vett határokról nem nagyon lehet beszélni, éppen az előbb említett jellegzetesség miatt, ezért nehéz megmondani, hogy mikor hagyjuk el a realitást, és mikor lépünk be a mesevilágba. Ezt nehezíti, hogy a különböző határátlépések fokozatosan mennek végbe, így éles váltásról sem beszélhetünk. Mégis úgy gondolom, hogy a mesei terek jellegzetességét meg lehet határozni. Ebben jelen esetünkben az álom lesz segítségünkre. Az álom természetében nagyon hasonló a meséhez, mindkettőben hihetetlen események történnek meg, a figuráknak különös képességeik vannak stb.

Az előbb említettek miatt lehet azt kijelenteni, hogy a Rushdie-regényben a térszerkezet leírása kettős természetű. A meseregény terének struktúráját is két szintre lehet bontani: az egyikben jobban tudunk a valóságra hagyatkozni (ez körülbelül az első fejezetet foglalja magába), a másikban értelemszerűen már elhagyjuk a realitás talaját. A kettő közti átmenetet a regény második fejezetének eleje *(A Postabusz)* jelenti, hogy a fejezet második felében utalásoktól vezérelve átlépjünk a meseszerű világba („[…] és a völgy szívében ott a Zál-Tó – bűvös szőnyeg gyanánt terül el a vidék, várva, hogy fölrepítse a rátelepedőt.").

Elsőként a realitás terét szeretném analizálni. Szerencsére a narrátor nem szűkszavú a térábrázolással kapcsolatban. Ez a részletezés azonban szükségszerű a regény további részeit tekintve, mivel – be fogjuk látni – a regény elemzését segíti. Az alkotás máris a tér ábrázolásával kezdődik: megtudjuk, hogy a helyszín, ahol Hárún és Rasid lakik, Alifbá országának egyik városa, ami „olyan riadalmasan szomorú volt, hogy tulajdon nevét is elfelejtette".Éppen ezért a narrátor mindig úgy említi a települést, mint a szomorú város; egyfajta érzés vált részévé a városnak; a város ismertetőjegye nem más, mint a szomorúság. Az emberek identitásának az egyik alapköve ez az érzés, amelynek bár pillanatnyinak kellene lennie, mégis alaphangulattá transzformálódott.

Felmerül a kérdés: volt-e valamikor neve ennek a városnak, hiszen ahhoz, hogy valaki el tudjon felejteni valamit, valaha tudnia kellett azt. A harmónia helyreállítható-e? Mit kell megtenni ezért? Vagy a szomorúságot mint alaphangulatot el kell fogadni?

A leírás így folytatódik: „Bánatos tenger partján épült […]".[1]A tenger-motívum jelen esetben nagyon fontos funkciót lát el: ez az egyetlen dolog, amely állandó tényezőként van jelen a regény folyamán, mindenhol fontos információt hordoz magában, egyfajta összekötő kapocsként manifesztálódik. Ebben a kontextusban azt a rezignált közeget fejezi ki, melyből tulajdonképpen lehetetlen kilépni.

Ezért kap fontos szerepet az álom, vagyis a szellemi kilépés megtörténése, azonban erről egy másik fejezetben szeretnék beszélni.

2. Hely- és pontmegjelölés

Egy megszokott mesei fordulattal emeli ki a narrátor ebből a közegből Hárúnt és családját: „túl a tört szívekre emlékeztető romházak negyedén élt egy Hárún nevezetű vidám kis fickó […]".[2]A klasszikus mesékben ez a következőképpen szokott hangzani: *Óperenciás-tengeren túl, túl az üveghegyen élt egy…* Ez a mozzanat jelöli ki az ismert világ határait. [3]

A Rushdie-műben nemcsak erről van szó, hanem a túl- és kilépés tényének közléséről is. A térábrázolás eszközeivel kiemeli a családot a többi lakó közül azzal, hogy eltérő közegbe helyezi el őket. Úgy tűnhet, hogy ők nem organikusan részesei a szomorúságnak, hiszen „túl" vannak a „tört szívekre emlékeztető romházak negyedén." Ezt fokozza a ház kinézetének pontos leírása, amelyet a tizenegyedik oldalon olvashatunk: a fal rózsaszín volt, az ablakok citromzöldek, a girbegurba vaskorlátos erkély pedig kék, s mindezek okából nem is házra, hanem […] inkább tortára hasonlított.[4] Hárúnék háza a Jancsi és Juliskában lévő

[1] Salman Rushdie: *Hárún és a Mesék Tengere*. Fordította Falvay Miklós. Budapest, Európa Könyvkiadó, 1992. 27.
[2] Rushdie: *Hárún*… 7.
[3] Rushdie: *Hárún*... 7.
[4] Rushdie: *Hárún*… 7.

mézeskalács-házikóra emlékeztet: a realisztikus világból, a szürke, szomorú városból azonnal kiemeli a narrátor ezt a színes, mesebeli házat a mindig vidám lakóival együtt. A ház jellegzetességei, melyben nem meglepő módon egy mesélő lakik, tökéletesen illeszkedik a benne lakók természetéhez.

A térábrázolás részletes és pontos ismertetése a jellemábrázolásba integrálódik a mű első fejezetének első részében.

3. A valóság színterének elhagyása, a víz mint összekötő elem

A realitás és a fikció közötti átmenetet az utazás megkezdése teszi ki. Az utazás szimbolizálja, hogy a mesehős kilép a megszokott világ monotonitásából, és egy addig soha nem tapasztalt közegbe kerül át, ahol új ismereteket fog szerezni, melyek az önismeret fejlődését segítik. A *Postabusz* című fejezetben ez a szakasz kezdődik meg.

A valóság leírása ebben a részben nem leírás, hanem inkább a valóság kritikája. Például a két sofőr mesekezelése és meseértelmezése ellentétes azzal, amit Rasid valóban képvisel: „[…] tovább ordibáltak, hogy milyen szavahihetetlenek a mesemondók".[5] A legnagyobb hányada ennek a szakasznak társadalomkritika, a realitás hibái felnagyítódnak, ezáltal pedig létrejön a kontraszt a valóság és a mese atmoszférája között. A felsoroltak miatt gondolom úgy, hogy itt még a meseszintre való tényleges átlépés nem történt meg, mivel nem találunk olyan elemeket, melyek varázslatosak, csodálatosak lennének, éppen az ellenkezőjéről van szó.

Az alkotás egyik legmeghatározóbb sajátossága az előrevetítés, ami mindig a meg nem történtre reflektál. Ennek egy olyan változatát is ismerhetjük, mely során bizonyos tulajdonságok felcserélődnek. Így van ez jelen esetünkben is, amikor Hárún és Rasid találkozik Dedével, „akinek keszekusza haja úgy meredezett, mint a papagáj bóbitája […] olyan *tollszerű* volt a szőrzete."[6] Mint ahogy a *Rész-egész* című fejezetben említem, a másik szintre, a másik világba való

[5] Pressing Lajos: *Az égig érő fa. Szellemi tanítások a magyar népmesékben I.* Budapest, Pilis-Print Könyvkiadó, 2009. 48.

[6] Rushdie: *Hárún…* 11.

átlépést a mesehősök valamilyen állat – főleg madár – segítségével teszik meg. Ez igazán csak a negyedik fejezet *(Egy Haha és egy Dede)* során kapja meg az értelmét. Csupán azért jegyeztem meg itt, a térszerkezet elemzése közben, hogy érzékeltessem, a mesevilágba való utazás itt veszi kezdetét.

A Rushdie-műben különleges világkép manifesztálódik, a különböző síkok egymáson fekszenek, tulajdonképpen minél fentebb jutnak a postabusszal, annál nagyobb bizonyossággal állíthatjuk, hogy egyre inkább a mesebeli térbe kerülnek át. Már a felhők fölött járnak, amikor megképződik az ismert világnak a határa: Olyan magasra jutottak, hogy a felhők mind alattuk gomolyogtak a szakadékokban […].[7] Itt ér véget a fizikai sík.

Az utazás autentikussága a gyorsaságban rejlik, ha ez nem lenne jelen, akkor ilyen nagy távolságot nem lehetne ilyen rövid idő alatt megtenni. Az utazás által a mesehős mindig egy másik térbe kerül át, mely különbözik a megszokottól. Úgy gondolom, hogy az utazás tényének közlése azért fontos, hogy érzékeltessük általa, a következőkben olyan események fognak megtörténni, melyekkel a hétköznapi világban nem találkozhatunk. Tehát a realitástól való elszakadást segíti. A helyet, ahova megérkeznek, a gyorsaság centrumának lehetne nevezni. Ez a Föld második holdja, Kahani.

A térszerkezet elemzése során már hangsúlyoztam a tengerszimbólum fontosságát, ugyanis ez a tenger az egyetlen olyan dolog, amely állandó motívumként van jelen. Míg a realitás talaján a legszomorúbb várost tenger vette körül, addig itt a víz még hangsúlyosabb szerepet kap, ugyanis Kahani nagy része vízből áll, a mesék állandó létrehozásáért felelős. Ahogy a víz anyaga állandóan változó, formálható anyag, éppúgy a mesék is állandóan egymásba csapnak, és egymástól távolodnak, új meséket generálva. „A vizet nézte, és rájött, hogy ezer meg ezer meg még egy különféle áramlatból van sodorva, s ezek mind-mind más színűek, és egymásba fonódnak, mint valamely […] lélegzetelállítóan bonyolult, folyékony szőnyeg mintázata."[8] Nem más ez, mint a meseáradat, melynek csodálatossága abban rejlik, hogy „minden egyes szál valójában egy-egy önálló mese".[9]

[7] Rushdie: *Hárún*... 23.
[8] Rushdie: *Hárún*... 25.
[9] Rushdie: *Hárún*... 31.

A víz mint elem a mesékben általában óriási szerepet kap, s ritka az, amikor nem lát el valamilyen különös funkciót, például csak a hős szomját oltja, aminek nincs következménye. Nemcsak a mesében tulajdonítanak neki ilyen nagy jelentőséget, „például az obi-ugor hitvilágban az újjászületésre váró lélek hal alakban úszik az alvilági vizekben."[10] Ugyanakkor szimbolizálhatja az életet is, illetve gyógyító, tisztító, hétszer szebbé varázsoló tulajdonsága is van. „Ahogy a földet, úgy a mesék világát is folyók, tengerek, tavak szabdalják. […] Ezek nemcsak térbeli, hanem időbeli kapcsot, egyszersmind elválasztót is jelentenek az e világ és a másvilág között."[11]

A mesék színtere tehát sosem a realitás, mindig elkülönül attól, főleg az ábrázolt figurák, és azok eszközei, cselekedetei, képességei, illetve a térfestés technikája által. Ahhoz, hogy ezen a mitikus földön tájékozódni tudjunk, el kell hagynunk a hétköznapi világunkat, és a képzeletünkre kell bíznunk magunkat.

4. A térszerkezet által létrejövő konfliktusleírás

A térszerkezet tökéletesen szemlélteti a konfliktus lényegiségét. Kahani három részre bontható: a világos oldal, ahol a Gappik élnek, a sötét oldal, ahol a Csúpválák, és a közte elhelyezkedő alkonyzóna. „Gapföldét örökös napfény fürdeti, Csúpföldén mindig sötét éjszaka van. A két ország határán húzódik az Alkonyzóna."[12]

A mesék konfliktusai mindig egy téma köré épülnek, ez a jó és a rossz közti viszonyban rejlik, ezért kitűnő, ahogy Rushdie szemlélteti a térábrázolás által a jó (világos) és a rossz (sötét) harcát. A világosság és a sötétség már a civilizáció kezdetén, s a bibliai kezdetben is a jó és a rossz, a rend és a káosz, Isten és Sátán szinonimájává válik.[13] „A világosság – a néphit szerint – nemcsak a sötétséget oszlatja el, hanem a gonoszt és a félelmet is elűzi."[14]

---

[10] Rushdie: *Hárún…* 69.
[11] Rushdie: *Hárún…* 69.
[12] Vlagyimir Jakovlevics Propp: *A varázsmese történeti gyökerei*. Budapest, L'Harmattan, 2005. 142.
[13] Jankovics Marcell: *Mese, film és álom*. Debrecen, Csokonai Kiadó, 2013. 208.
[14] Rushdie: *Hárún…* 76.

A konfliktus kialakulásához mindig az eltérő szemléletmód, értékrend vezet, így van ez a Rushdie-regény esetében is: míg a Gappiknak az a céljuk, hogy meséket hozzanak létre, addig a Csúpvalák azt próbálják meg elérni, hogy a mese mint olyan, ne létezzen.

5. „aki egy Búbos bankán utazik, az elől meghátrál az idő"

A regény időszerkezete – ahogy a térszerkezet is – számos kérdést vet fel, főleg a köztes része miatt, ami azonban már elkezd kibontakozni az első részben is, amely – mint ahogy említettem a térszerkezet elemzésénél – körülbelül *A Blabla-sah* című fejezetet jelenti. Az első pontosabb időmegjelölést is itt találjuk: „Pontban délelőtt tizenegykor beküldte Rasidot Hárún szobájába, hogy keressen meg egy elkallódott zoknit."[15] Tulajdonképpen ez az egyetlen olyan időpontjelzés, mely még pontosnak mondható, ugyanis Rasid nem sokkal később összezúzott minden órát a házban, amikor megtudta, hogy Szoraja elhagyta. Ettől a ponttól kezdve megállt időről beszélhetünk (ezt szimbolizálja az óraösszetörés). Ez a realitás idejének a félbeszakítását is jelenti, amely csak a regény utolsó oldalán fog visszatérni (amikor újra a valóság a helyszín). Ehhez kapcsolható az a közös vonás az álom és a mese között, mely az idő kérdésességéhez kötődik. Az álom és a mese az idő meglétéhez hasonlóan viszonyulnak: „a történet pergését nem zavarja meg az idő".[16]

Kiemelt funkciót kap az ébresztőórának a széttörése. Itt egy nagyon fontos motívummal találkozhatunk, amely az álomhoz kapcsolódik: a felébredésnek a képessége, a kérdésessége, és annak összefüggése az ébresztőórával. A probléma ezen a ponton tud organikus egésszé transzformálódni, hiszen a egyetlen kiindulópontja van: az anya elhagyása, a harmónia eltűnése. Vagyis ahhoz, hogy az óra tovább tudjon ketyegni, és ezáltal az idő teljen, hogy a valódi élet (nem az álombeli) tovább tudjon folytatódni, ezt a harmóniát kell visszaállítani.

[15] Jankovics: *Mese…* 188.
[16] Jankovics: *Mese…* 89.

A regény során az egyik legfontosabb momentum, amikor Hárún és Rasid megérkezik a hattyúcsónakkal az úszóházba (A *Zál-Tó* című fejezet), melynek a neve: *Ezeregy plusz egy éjszaka*. A számoknak minden mesében nagy jelentősége van: a mesehős hármat kívánhat, háromszor próbálhat meg valamit, a sárkány fejeinek a száma szintén három stb. Bettelheim azt írja *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek* című könyvében: „Az ezer az arabban megszámlálhatatlant jelent, az ezeregy pedig végtelent."[17] Hárúnék egyetlen egy éjszakát töltöttek itt el, így azt lehet mondani, hogy a regény lényegi cselekménye egy éjszaka alatt játszódik le, azonban az álom miatt az idő a végletekig tágul, a pillanatok megnyúlnak. Az éjszaka megléte, tudata miatt lehet az is, hogy Hárún álmában alapvetően a sötét színek dominálnak. Az már természetesen egy másik kérdés, hogy az álomban jelenlévő színvilágból milyen konzekvenciákat vonhatunk le.

A regény köztes részében kiemelt szerepet kap a szubjektív időérzékelés: az idő „valójában élményforma, amelyen keresztül a változásokat tapasztaljuk. E fogalmat magunk találtuk ki bizonyos szubjektív élményeink megjelölésére."[18] Az alkotás elején minden karakter ugyanabban az időben mozog, az álom létrejöttével az egységes idő szétesik, onnantól kezdve mindenki szubjektív időfogalommal rendelkezik. A szubjektív idő leírásához fontos megemlíteni, hogy elsőként Szoraja leképeződése jelenik meg az álomban, ez valószínűleg azért van így, mert Hárún emlékezetében valóban Szoraja hagyta el a családot, így legkorábban ő lépett ki a családból, és lépett be elsőnek az álom világába.

Hárún esetében a szubjektív idő nagyon fontos szerepet kap, ennek az oka az idő és az álom viszonyában keresendő. Az idővel kapcsolatban – néhány megjelölésen kívül – egyetlen egy támpontunk van, ez pedig az éjszaka. A regény *A Zál-Tó* című fejezettől kezdve az álomra és az éjszakára épít. „Aznap éjjel Hárúnt sokáig kerülte az álom",[19] olvashatjuk a 47. oldalon, majd nem sokkal később: „Hárún épp elszunyókált, amikor […]".[20] Ilyen és ehhez hasonló közlésekből

[17] Rushdie: *Hárún…* 15.

[18] Mérei Ferenc, V. Binét Ágnes: *Gyermeklélektan*. Budapest, Medicina Könyvkiadó, 2006. 245.

[19] Bruno Bettelheim: *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Budapest, Corvina Kiadó, 2013. 89.

[20] Pressing Lajos: *Az égig érő fa…* 161.

tudjuk, hogy a cselekmény nagy része az álomra épül, ami egyetlen egy éjszakát ölel fel.

Hárún számára az idő megszakítása fokozatosan ment végbe. Az első jelentősebb mozzanat ezzel kapcsolatban az órák összetörése, vagyis a megállt idő motívuma. Ezután az utazással párhuzamosan távolodunk el a valósidő fogalmától: minél inkább elhagyjuk a valóságot, annál kevesebbet beszélhetünk konkrét időről. Az idő által a realitás megszakad. Ahogy a Búbos banka is mondta: „Emlékezhetsz: aki a Búbos bankán utazik, az elől meghátrál az idő."[21]

Hárún szubjektív időérzékelésével kapcsolatban fontos megemlíteni az alkotás fejezeteinek számát. A regény összesen tizenkét fejezetből áll, de csak ebben a fejezetben tud megtörni a megállt idő, ami egyúttal a továbblépést, a probléma megoldását is jelentheti. Ezt szimbolizálja az utolsó fejezet (*A Rozmár volt az?*) utolsó mondata:

„[…] Az idő, úgy látom, telik-múlik errefelé. Odaát, a nappaliban, az édesanyja nótára gyújtott."[22] E zárómondatok tökéletesen szemléltetik az előbb említett harmónia visszaállását, az órák működését, amelynek eredményeképpen az idő is halad tovább.

A végső feloldás tehát nem a meseszférában tud megtörténni, mivel a probléma a való világban esett meg, ott kell megoldódnia is: Hárún hiába mentette volna meg a királykisasszonyt az álmában, ha a valóságban az anya nem lett volna otthon.

[21] Rushdie: *Hárún…* 47.
[22] Rushdie: *Hárún…* 49.

Rengei Máté: Rőzsehordó
Werk fotó Bicsák Boglárka: Rőzse, 2017 című filmjéből

Bicsák Boglárka – Nagy Sándor Zsolt

Fotórestaurálás

Kulturális örökségünk átörökítése

1. Bevezetés

„Minden fénykép azért készül, hogy emlékeztessen és tudósítson." [1]

A fotográfia emlékeztet és tudósít. Ezt a nyelvhasználatunk is tükrözi a lefényképez, megörökít szavainkkal. Hasonlóan a képzőművészeti alkotásokhoz, az eredeti felvétel értéke a legnagyobb. Egy kép létrejöttének háttere is nagy jelentőséget kap egy tudományos munka kapcsán: fontos lehet a szerző munkássága, a kép keletkezéstörténete, a relációja más képekhez. A képet a fizikai jellemzők is egyedivé teszik, ezek a formai jegyek az eredetiség, a technika, a szín és a méret.[2]

Felesleges hangsúlyozni, hogy kulturális életünk átörökítése szempontjából mennyire fontosak a képek, melyek történelmi személyekről, eseményekről tudósítanak. Gyakran a hagyatékokban, levéltárakban, magángyűjteményekben lelhetőek fel olyan fotók, filmek stb., amelyek a kultúránk fenntartása és megőrzése szempontjából jelentősek.

A kulturális örökség fogalma és az általa kifejezett összetett kulturális gyakorlat tekintetében az elmúlt két-három esztendő jelentős fordulatot hozott. A fogalom jelentésének folyamatos bővülése minőségi változáshoz ért, miután az UNESCO 32. közgyűlésén, 2003. október 17-én a 190 tagállam – néhány tartózkodás mellett – elfogadta a „megfoghatatlan kulturális örökség" védelméről szóló konvenciót.[3] A nemzeti érdekek azt kívánják, hogy ezeket a hagyatékokban talált fotókat, tárgyakat, filmeket értő kezekkel tudják megmenteni a kutatók és egy

[1] Cs. Plank Ibolya: Fotográfiai helyzetkép és értékelés, 2007. http://archiv.maimano.hu/dokumentumok/itt_es_most/cs_plank.pdf. 29.

[2] Tóthné Parázsó Lenke: Kulturális örökség. Egyetemi jegyzet, II. dia., Eszterházy Károly Egyetem

[3] Magyarország ekkor még nem csatlakozott a konvencióhoz. http://www.unesco.org/culture/laws/intangible

nemzet számára. Magyar példaként említhetjük a Petőfi-dagerrotípiát, illetve a néhány éve restaurált Kossuth portrét, továbbá a XX. század első feléből ránk maradt, változatos technológiai eljárással készült fotókat.

Napjainkban egyre több digitális technológia létezik arra, hogy a megtalált, fellelt képeket feldolgozható állapotba lehessen hozni. Rámutatunk arra, hogy ezek a nyersanyagok a feldolgozás előtt mit is ábrázolhattak eredetileg. Dolgozatunk célja, hogy a történeti áttekintésen túl olyan eljárásokat ismertessünk, amelyek segítségével ezeket az elmúlt évezred állapotát tükröző képeket a mai lehetőségeinkkel tudjuk feldolgozni és a jövő nemzedék számára megőrizni, továbbá hogy minél több ifjú szakember számára tegyük lehetővé a tevékenység szépségét, megismerését, szabadságát.

Alapismereteink birtokában, interneten és a szakkönyvekben található források felhasználásával eredményesen tudjuk a kép minőségét befolyásolni.

2. A látás/vizuális érzékelés, a láttatás technikái

2.1 Az emberi látás sajátosságai

Amikor a figyelem valamely tárgyra irányul, a szem fiziológiailag úgy áll be, hogy a tárgyról érkező fénysugarak a sárgafoltra essenek. Az itt keletkező kép nem feltétlenül éles. Amikor a sugártest ernyedt állapotban van, a szem a retinán gyűjti össze a párhuzamosan beérkező fénysugarakat. Ilyenkor a messze lévő tárgyakról éles kép keletkezik, s amíg a sugártest ernyedtsége fennáll, a közeli tárgyak életlenek maradnak.

A fényképezőgép élesre állításánál az üvegből készült lencse görbülete nem módosítható, így a lencse és a film közötti távolságot változtatják. (A csontos halak szeme is így működik.) Míg a látásunkkal pozitív képeket kapunk, a fotónyersanyag adottságai nem feltétlenül tudják ezt közvetlenül biztosítani számunkra, így a biológiailag létrejött kép és a kémiai eljárások által létrehozott fotográfia alapvetően különböznek egymástól.

2.2 Az analóg és a digitális képalkotás különbségei

Az analóg és a digitális képalkotás alapelve hasonló. Ha a fotóművészetben vagy a hétköznapokban is használatos fényképezőgép tulajdonságaiból indulunk ki, szükség van egy gépvázra, illetve egy objektívre, lencsetagra. Az analóg fotografálás esetén a gépvázon belül egy fényérzékeny anyag, film található, amely különböző érzékenységi tulajdonságokkal rendelkezik. Különböző kémiai vegyszerek hatására a filmen található képről a sötétszobában egy szabad szemmel is látható, analóg vagy digitális módszerekkel értelmezhető képet kapunk. A digitális gépekben szenzort találunk, amely a beérkező fénymennyiség, rekeszértékek alapján és a gép menüjében megadott egyéb beállítások felhasználásával egy digitális információhalmazt rögzít.

A két módszer között nemcsak technikai, de élménybeli különbséget is érzékelhetünk: a mai kor fotósai hozzá vannak szokva ahhoz, hogy az elkészült képet rögtön visszanézhetik, szelektálhatnak, sikertelen vagy nem tetsző végeredmény esetén pedig új exponálásra van lehetőségük. Egy analóg gép esetében viszont keretek közé vagyunk szorítva a felhasználható képkocka mennyiségét illetően, továbbá a végeredményt is késleltetve láthatjuk. Mégis a két tábor véleményei megosztóak: vannak, akik a film szellemiségét, a nyersanyag adta lehetőségeket nem cserélnék le másra.

3. Digitalizálás

A digitalizálás a fényképészeti és a korábbi képalkotási eljárásokra támaszkodó komplex tudományos eljárás. A megjelenő technikák eredményeképpen egy olyan egységes képi rendszer jön létre, amely megfelel a számítógépen alapuló kommunikációnak. A számítógép itt nem pusztán egy eszköz vagy egy médium szerepét játssza, hanem olyan átfogó médiumot jelent, amely képes önmagába integrálni az összes – hagyományosnak tekinthető – médiumot.[4] Persze az sem mindegy, hogy milyen eszközt választunk digitalizálásra.

[4] Lehmann Miklós: *A digitális kép.* 2001., 1. oldal

A digitalizálás során az analóg felépítésű információt (hang, kép stb.) digitális információvá alakítják át. Ennek eredményeként egy digitális fájl jön létre, mely ebben a kontextusban megkérdőjelezhető, hiszen nem ugyanazt a képet, hangot, szöveget kapjuk meg, hanem csak az eredeti „másolatát", digitális feldolgozását. Ebben az esetben inkább információs valóságról beszélhetünk abban az értelemben, ahogyan Norbert Bolz is teszi, amikor a virtuális valóság gyökereit a fényképezés korai időszakában a panorámaképekben feltárta: a képeken keresztül ekkor próbálták meg először felkelteni a valóság minél teljesebb illúzióját.[5]

De vajon elvész-e a digitalizációval a kép eszmei értéke, az alkotó személye, a pillanat, a kor? A folyamat következtében valóban egy új közegbe kerül a dokumentum. De pusztán egy fájl keletkezik? Vagy ennek is megvan a maga világa, atmoszférája? Az így létrejött dokumentumok az átfordított információtól és a digitalizálási eljárástól függően (szöveg, kép, hang, mozgókép stb.) különböző formátumúak lehetnek. A változatos dokumentumok kezeléséhez pedig további szoftveres ismeretekre van szükség. De nem csak a korábban említettek függvényében lehet a restaurálás folyamatát elvégezni. Nélkülözhetetlen a kortörténeti ismeret is, és feltétlenül szükséges a papírrestaurátori háttértudás. Ez utóbbit meg lehet szerezni például az Országos Széchényi Könyvtárban induló hároméves képzés során, ami felsőfokú képesítést nyújt.

3.1 Miért kell digitalizálni?

A fotórestaurálás kapcsán kijelenthető, hogy igenis digitalizálni kell. Hogy miért? Napjainkban több módszerrel tudjuk világunkat leképezni. A fényképezés produktumai már az 1800-as években megjelentek, ekkor azonban még nem volt lehetőség arra, hogy egy informatikai alapokon nyugvó technika segítségével tudjuk átörökíteni a múltbeli emlékeinket. Ugyanakkor tény, hogy egyre nagyobb jelentőségük van az analóg örökségek restaurálásának.

[5] Norbert Bolz: *Am Ende der GutenbergGalaxis: die neuen Kommunikationsverhältnisse*. Fink, München, 1993. 35–45.

Ám az idő előrehaladtával már nem biztos, hogy mindenki számára olyan nagy kincsnek számítanak, mint korábban, mikor még csak ez az egyetlen és hosszas folyamat volt adott a valóság leképzésére, a pillanatban való megörökítésre, az idő kimerevítésére.

3.2 Szkennerek

A szkennerek két fizikai jelenséget, a fényvisszaverődést és a fényelnyelést használják ki. A digitalizálandó tárgyat fénysugár segítségével megvilágítják. A fény a tárgyhoz érve részben vagy teljesen visszaverődik, illetve elnyelődik. A visszaverődő fény mennyiségét egy vagy több érzékelő segítségével kell mérni, majd valamilyen elektromos jellemzővé, célszerűen feszültséggé kell alakítani. A világosabb fénysugár kisebb, míg az erősebb nagyobb feszültséget eredményez.[6]

A fotórestaurálás bedigitalizálási folyamatánál rengeteg dologra kell figyelni. A tökéletes eredmény érdekében fontos, hogy a legmegfelelőbb szkennert válasszuk ki, az alábbi paraméterek alapján:

- felbontás
- színmélység
- érzékenységi tartomány
- csatlakoztatás

Figyelembe kell venni a készülék DPI-paraméterét (dot per inch), azaz a felbontási képességét: egységnyi területen minél több képpontot érzékeljen, minél nagyobb színmélységet tudjon érzékelni. A dokumentum részletességét befolyásolja a képzaj mértéke is. Ma már számos olyan szkenner létezik, mely tökéletes minőségben tud teljesíteni. Több módon csoportosíthatjuk a ma használt készülékeket. Kategorizálhatjuk formájukat tekintve (asztali vagy kézi szkennerek), aszerint, hogy képesek-e színes képet digitalizálni, illetve további funkciók szerint. Fontos a kiválasztásuknál persze az ár is, de még fontosabb azt tudni, hogy mit is szeretnénk feladatául adni. Mit várunk el tőle? Így lehet:

[6] Bötkös Marcell: A szkennerek, 2003. http://www.agt.bme.hu/szakm/szg/scanner.html (letöltés dátuma: 2016. november 3.)

- kézi
- síkágyas
- dob
- lapáthúzós
- dia

A képformátumuk is különböző lehet az egyes eszközöknek, de bármi is volt a szkennelt anyag, minden esetben képformátumot állítanak elő belőle. Arra is figyelni kell, hogy a digitalizálást követően mit szeretnénk kezdeni az adott dokumentummal. A szkenneléskor szoftveres úton lehetőségünk van kiválasztani, hogy a mentés során milyen fájlformátumban tároljuk az adott képállományt. A legismertebb képformátumok: BMP, **TIFF**, GIF, PCX, **JPEG**. Ezeken belül két nagyobb kategória létezik: a tömörítési eljárással készült, illetve a veszteségmentes fájlformátum. Utóbbi nagy előnye, hogy a digitalizálási folyamat eredménye a lehető legjobb változatban őrizhető meg. A digitalizálás szempontjából a legjobb formátum a TIFF. Ez egy rugalmas képformátum, mely a színeket CMYK, illetve RGB-rendszernek megfelelően is képes tárolni. Fotórestaurálás szempontjából is a legalkalmasabbnak mondható.

3.3 Egyéb eszközök

Egyéb eszközök is képesek digitális kép létrehozására. A legkézenfekvőbb közülük a mobiltelefon, mely rendelkezik fényképező funkcióval. A fényképezőgépek valamennyi példánya szintén ide tartozik, melyek hibátlanul rögzítik az eléjük tárt valóságot. Végső soron ezek az eszközök kisebb felületeknél alkalmazhatónak és költséghatékonynak tekinthetők, eredményük viszont nem lesz professzionális.

4. A restaurálás múltja és jelene

4.1 Escher Károly

„A húszas évek végére, a némafilm válsága idején felhagy a filmmel, figyelme a fényképezés felé fordul.”[7]

Escher Károly azon fotográfusok közé tartozik, akik Magyarországon maradtak a két világháború közt; életműve megkerülhetetlen, hiszen képeinek színvonala őt is a legnagyobbak közé emeli. Fotográfus, műszaki rajzoló, filmhíradós és játékfilmes operatőri munkássága mellett a régi fényképekkel is sokat foglalkozott. Szakmai helytállását mutatja, hogy őt bízták meg a nemzeti ereklyének számító Petőfi-dagerrotípia restaurálásával (1955), amit a kor műszaki színvonalának megfelelően el is végzett.

„Az én figyelmemet először egy barátom hívta fel a vélt Petőfi-képre. Elkeseredetten mondta: Végre találtunk egy hiteles Petőfi-fényképet, és mégsem tudjuk, hogyan nézett ki a költő. Ebbe nem nyugodhatunk meg! Menjünk el és nézzük meg!”[8] Írásaiból kiderül, mennyire fontosnak találta egy régi fotódokumentumunk restaurálását, mely nélküle örökre elveszett volna. A jelenkorra is ennek az érdeklődésnek, elhivatottságnak kell sugároznia ahhoz, hogy megőrizhessük értékeinket olyan állapotban, melyben ugyanennyi idő múlva is vissza szeretnénk nézni.

4.2 A fotórestaurálás napjainkban Magyarországon

Napjainkban több intézmény is foglalkozik Magyarországon restaurálásokkal. A technikák a nyersanyag függvényében igen eltérőek lehetnek. Bizonyos képi forrásokat kémiai módszerekkel, analóg módon szükséges javítani, másokat pedig digitálisan egyszerűbb és hatékonyabb. A mozgóképes anyagokat a Magyar Nemzeti Filmarchívum (korábban MaNDA**)** restauráló műhelyében javítják.

[7] Kieselbach galéria és aukciósház, http://www.kieselbach.hu/muvesz/escher-karoly_2392

[8] Escher Károly, Forrás Foto 1956/5. 18. p http://members.iif.hu/visontay/ponticulus/rovatok/hidverok/escher_petofi.html

Stress Judit az ezredfordulón már ismert volt fotórestaurálási tapasztalatairól és további terveiről. Mint ahogy az OSZK korábbi honlapján olvassuk: „Az OSZK Restauráló osztályán 1999 óta fényképek és negatívok konzerválása és restaurálása is folyik.”[9] Ennek a munkának a részesévé vált Stress, aki 1997-ben szerezte meg az OSZK hároméves felsőfokú papír- és könyvrestaurátor képesítését, s 1999-től az OSZK-nál konzerválja és javítja a különböző hozzá beérkező képállományokat. Tapasztalatát bővítette, hogy Párizsban is szerzett gyakorlatot a restaurálás területén.

A Magyar Nemzeti Múzeum Műtárgyvédelmi és Restaurátor Főosztályán dolgozik Ormos József, aki papír- és fotórestaurátorként tevékenykedik. Szakmai témájú kiadványai segítik a magyar nyelvű szakirodalom megjelenését a témában.[10]

5. Különböző nyersanyagok jellegzetességei, károsodásainak javítása

A Northeast Document Conseration Center (NEDCC) összeállította, milyen tényezőket érdemes figyelembe venni a digitalizáláskor, egyáltalán milyen anyagokat szükséges digitalizálni.[11] Az első és legfontosabb a kép tartalmi értékének mérlegelése. Vajon a tartalom kárpótolja-e a belefektetett energiát, a kiadásokat? Ritka, egyedi példányról van-e szó? Bővíti-e az eddigi tudásunkat az adott tárgykört illetően? Esztétikailag tetszetős-e?

[9] AZ OSZK honlapja http://regi.oszk.hu/hun/szakmai/restaurator/restaurator_fenykep_hu.htm (letöltés dátuma: 2016. november 30.)

[10] A Fotómúzeum tanulmányai közt megtalálható egy 2011-es pályázatról szóló beszámoló. A projekt célja új eszközök beszerzése volt: http://fotomuzeum.hu/media/tanulmanyok/1320226434_Beszamolo_az_Allagvedelmi_palyazat_megvalositasarol.pdf (letöltés dátuma: 2016. december 2.)

[11] A NEDCC leírása a digitalizálás kérdéseiről: https://www.nedcc.org/free-resources/preservation-leaflets/6.-reformatting/6.6-preservation-and-selection-for-digitization

Magyarországon is számos képi tartalom esett át digitalizáláson, javításon, de még több ritka anyag várja a feldolgozását. Ebben a fejezetben a hazánkban is jelentős nyersanyagokról ejtünk szót. A könnyebb átláthatóság kedvéért időbeli meghatározással soroltuk fel az ismertebb nyersanyagtípusokat.

Felfedezésének időpontja	**Név**	**Felfedező neve/ szabadalom tulajdonosa**	**Jellemző tulajdonság**
1839. január.7	Dagerrotípia	Jacques Mandé Daguerre	ezüstözött rézlemezt políroztak, tisztítottak, majd jód gőzével érzékenyítettek
1839. január	Sópapír	William Henry Fox Talbot	a sópapír az első ezüst-halogenid kimásolópapír
1841	Papírnegatív	Henry Fox Talbot	
1842	Cianotípia	Sir John F. W. Herschel	
1840-es évek vége	Cellulóz-nitrát	Louis-Nicolas Ménard	
1850	Albumin	Louis-Désirée Blanquart-Evrar	kétrétegű fotográfia, a képet alkotó ezüst albumin kötőanyagban ül
1850–1856	Ferrotípia	Adolphe Alexandre Martin / Frederick Scott Archer	a kollódiumréteget egy fekete vagy barna színű anyaggal bevont vaslemezre öntötték
1852	Ambrotípia	Adolphe Alexander Martin	
1853	Pannotípia	Wulff & Co. cég	üveglemezre készült, és a savas vízben leáztatott előhívott réteget átúsztatva vitték át a vászonhordozóra

1867	Celloidin/ kollódiumos kimásolópapír	George Wharton Simpson	a baritált papírhordozón a képet alkotó klórezüst kollódium kötőanyagban ül
1871	Zselatinos szárazlemez	Richard Maddox	gyárilag tartalmazhatta a fényérzékeny ezüstsókat
1873	Platinotípia	William Willis.	részlet- és tónusgazdag nyersanyag
1882	Zselatinos napfénypapír	William Abney Barker	a zselatin kötőanyagba ágyazott képet alkotó ezüst-klorid általában baritált, vékony papírhordozón ül
1894	Matt celloidin		vékony baritrétegű zselatinos kimásolópapír
1897–1920 között	Alboidin	Leon Lilienfeld	ezüst-alboidin (növényi fehérje) kötőanyagban található
1904. május 30.	Autokróm	Auguste és Louis Lumiére	
1912 (első verzió)	Cellulóz-acetát		cél: a gyúlékony változat lecserélése olyanra, aminek a mechanikai tulajdonságai hasonlók
1970-től	Poliészterfilm		előnye: kémiailag nagyon stabil, alapanyaga hőmérsékletre és nedvesség hatására nem változik

A különböző nyersanyagoknak köszönhetően fellendült a fotográfia, ezzel együtt pedig olyan műhelyek, műtermek jelentek meg, ahol fotózással kezdtek foglalkozni. A dagerrotípia (a lemezt kamerában exponálták, majd higany

gőzével 60°C-on hívták elő, utána fixálták) a portréfotózás során került előtérbe. Egy-egy felvétel elkészítése akár 15 vagy 30 percig is eltartott, ezért a modellek fejét fejtámasz tartotta. Az amatőrök is felfedezték a lehetőségét, 1860-ban már 24 fényíró működött Pesten és Budán együttvéve.[12] Mint a dr. Monok Istvánnal készített interjúban olvasható (lásd 6. fejezet), a dagerrotípiák restaurálását illetően jelenleg fokozott odafigyelésre volna szükség, hiszen a XX. század első felében készített emlékeink folyamatosan mennek tönkre: a dagerrotípiák leggyakoribb károsodása a kékes-szivárványos elszíneződés, így ezeket levegőmentes helyen kell tárolni.

A dagerrotípiával közel egy időben alkalmazták a talbotípiát (felfedezője: William Henry Fox Talbot 1800-1877), később pedig a kalbotípia elnevezésű fotóanyagokat, ahogyan erről Czikkelyné Nagy Erika anyagában olvashatunk a fényképezés rövid története kapcsán. Ezek a papírhordozón, kötőanyag nélkül installációba helyezett ezüstszemcsék negatívképet adtak. A negatív-pozitív tónusfordító eljárás és a sópapírok felfedezése is Talbot nevéhez fűződik. Talbotípia és albumin negatívokról, kolloid-üveglemezekről nagyították a képeket sópapírokra. A Magyar Nemzeti Levéltár Országos Levéltárában több sópapír-másolat is fellelhető.[13]

María Fernanda Valverde a *Photographic Negatives: Nature and Evolution of Processes* című, 2005-ben közölt angol nyelvű tanulmányában aktívan foglalkozott a különböző negatív nyersanyagok jellemzőivel, lehetőségeikkel, többek között előhívásukról, felismerhetőségükről, és tárolásukról is írt.[14] Írásában az alábbi korszakokat határozta meg attól függően, hogy milyen negatív-nyersanyagokat használtak:

[12] Tőry Klára: A fényképezés története 1. *Digitális Fotómagazin*, IV. évf./2. szám, 2004. március, 27–30.

[13] Czikkelyné Nagy Erika: *175 éves a fotográfia*.

[14] María Fernanda Valverde: *Photographic Negatives: Nature and Evolution of Processes*. 2nd edition, Advanced Residency Program in Photograph Conservation; 2005. 4.

papír: 1841-től kb. 1865-ig
nedves kollódiumos eljárás: 1851-től kb. 1885-ig
zselatinos szárazlemez: kb. 1878 és 1925 között
cellulóz-nitrát film: kb. 1889 és 1950 között
cellulóz-acetát film: 1925-től napjainkig
poliészter film: 1955-től napjainkig

A nedves kollódiumos eljáráshoz használt kamerák méretei eltértek a későbbi szárazlemezes, síkfilmes kamerákétól, ezért a metrikus rendszer bevezetése után többféle korból származó méreteket használtak. Például az ambrotípiák méretei először a dagerrotip méretekhez igazodtak, később pedig a nedves eljárásos negatívok méreteihez. A legkisebb méret a 40x40 mm-es, de gyakoriak voltak a 83x140mm-es méretűek is. A legnagyobb, gyakorlatban is használt változat 500x600 mm méretű.[15] Az üvegnegatívok nagy hátránya a törésre való hajlamosság, a nagy méretű lemezek, ezért ezeknek igencsak nehézkes a tárolása. A másik gyakori probléma az emulziós réteg felválása, illetve a felvált darabok leszakadása.

A zselatinos szárazlemezt 1871-ben hozták nyilvánosságra. Felfedezője Richard Leach Maddox angol orvos és fotográfus. A technológián később tökéletesítettek, a nyersanyagot már géppel állították elő, mely szabadalom Sir Joseph Wilson Swan nevéhez fűződik. A különböző cégek az ezredfordulón több tízezer darabot állítottak elő naponta. Leggyakoribb károsodásaként az ezüstkiválást említhetjük, amely az emulziós oldal kékesszürke, ezüstös elszíneződését jelenti. A probléma forrása lehet a nem megfelelő tárolóanyag. Fontos, hogy a képet 18 fok alatt kell tárolni, és ügyelni kell a csomagolóanyag lecserélésére is.

A nitráthordozók károsodásának folyamata: a nitrocellulóz film bomlásának jól elkülöníthető szakaszai ismerhetőek. Öt fázist különíthetünk el egymástól[16]:

[15] A http://archfoto.atspace.eu/uvelmrt.html oldalán különböző mértékegységekben olvashatjuk le az üveglemezek méreteit korabeli árjegyzék alapján.
[16] Sor Zita – Ormos József – Cs. Plank Ibolya: *Fényképgyűjtemények állományvédelme*, 46.

1. fázis: a kép fátyolos lesz, és a színe borostyánszínűvé válik
2. fázis: a hordozó nyúlós és ragacsos lesz, törékennyé válik
3. fázis: az emulzió felhólyagzik, és csípős szagot áraszt
4. fázis: a film kocsonyás állagúvá változik
5. fázis: a film elporlik.

Amikor a negatív károsodását időben észreveszik, még az első két fázisban sikeresen meg lehet menteni a kép egy-egy részletét vagy egészét. Ugyanakkor ezt azonnal meg kell tenni, mert az állagváltozás gyorsan megy végbe. Ezt a nyersanyagtípust is – sok másikhoz hasonlóan – már rögtön a beérkezéskor, a megtalálásakor érdemes különhelyezni más típusoktól (ezt a műveletet nehéz megtenni, ugyanis pontosan fel kell ismerni a nyersanyag típusát, keletkezésének idejét), és megkezdeni a kontaktmásolást, a digitalizálást. Eredeti negatívok esetében fontosabb lehet egy kontaktmásolással létrehozott példány megőrzése és digitalizálása, mint az eredeti példányt kitenni különböző eljárásoknak.

A poliészter film egy stabil hordozóanyag, melynek fő hibája szintén az ezüstkiválás. Mivel ezek a filmek az 1950-es években jelentek meg, az egyik legfrissebb nyersanyagtípusnak számít. A *Fotómúlt* c. lap forrásaira hagyatkozva összeállította, mennyi ideig képes a hordozó megtartani a színüket: „ ... 50 évnél hosszabb hibátlan létre a Kodak Dye Transfer Prints, a Kodachrome 25, 40 és 64 filmek képesek. 21 és 50 év közöttire taksálják a Kodachrome II. Kodachrome-X, az Ektachrome 50, 64, 160, 200 és 400, valamint az Ektachrome Duplicating 6121 filmeket...” Ezen adatokból is kitűnik, hogy a hordozó élettartama napjainkra már kimerült, ezeket a képeket is szükséges azonnali restaurálásnak alávetni.

Sir John Herschel találmányát, a cianotípiát 1842-től a XX. század elejéig használták. Jellege szerint kék-fehér kópiát eredményező napfénypapír volt. Hordozója különféle lehetett: papír vagy textil. A kész kópiát vízben dolgozták ki. A képet utólag barnára, vörösre, feketére is színezhették.[17]

[17] Ormos József: *Fényképészeti technikák*. http://epa.oszk.hu/00400/00402/00003/pdf/ISIS_2003_061-070.pdf 1. (letöltés dátuma: 2016. december 7.)

6. Interjúk, beszélgetések szakemberekkel

6.1 Dr. Monok István

Dolgozatunk hitelességének növelésére egy szakmabeli személlyel készítettünk online interjút. Dr. Verók Attila közvetítésével felkerestük Dr. Monok Istvánt, aki eddigi tapasztalataival alátámasztotta a kutatásunkban összefoglaltakat.

10. ábra

Dr. Monok István[18] a Magyar Tudományos Akadémia Könyvtár és Információs Központ főigazgatója, korábban az Országos Széchényi Könyvtár igazgatója. 2011-2014 között az egri Eszterházy Károly Főiskola Kulturális Örökség és Művelődéstörténet Tanszék tanszékvezetője. 2013-tól a MTA Könyvtár igazgatója.

Munkássága és széleskörű tudásának fotórestaurálásra is kitérő része szervesen kapcsolódik dolgozatunk problémaköréhez. E-mailben tettük fel kérdéseinket a dolgozatunk fontosabb problémáit érintve:

– Külföldön már van fotórestaurálással foglalkozó egyetemi szak, Magyarországon is szükséges lenne egy ilyen szak, képzés indítása?
– Hogy kerülhet ma valaki oda, hogy fotókat restauráljon? Milyen kompetenciákra van szüksége?
– Mi a véleménye a restaurálás új lehetőségeiről?
– Mely nyersanyagok vannak veszélyben?

Dr. Monok István válaszait összefoglalva az alábbi megállapításokat tehetjük: fotórestaurálás képzést fontos lenne indítani. A nyersanyagok kezelésére állami állományvédelmi alapot érdemes létrehozni, amely tervezhetően rögzíti a műtárgy restaurálására szánt éves összeget (ezen belül szakmai grémium határozná meg,

[18] kép: Dr. Monok István http://www.monokistvan.hu/index.html (letöltés dátuma: 2016. december 8.)

mi jut a fotórestaurálás részére). A magyarországi műtárgy-restauráló képzés részét képezhetné egy felsőoktatási szakképzésnek, mely más szakhoz kötődne. Ehhez aktuálisan kapcsolódik a 2023-as egri Filmes Központ terve. Aki a fotórestaurálás szakmájában képzeli el magát, annak elsődlegesen valamilyen diszciplináris BA képzésre van szüksége. Ezután széleskörű képzésen kell részt vennie, melyen művelődéstörténeti ismeretekre tesz szert. Majd miután elméletben alkalmas, fontos hogy a szakmai speciális ismereteket is elsajátítsa.

A hazai fotóállomány restaurálását illetően az egyik legsürgetőbb feladatot az adja, hogy miközben a dagerrotípia nagy része védett, a két háború közti dia-anyaggal senki sem foglalkozik, az tömegesen elpusztul – véleményezte a helyzetet Dr. Monok István.

6.2 Kárpáti János

44 éven át dolgozott a magyar műemlékvédelemben, korábban az Országos Műemléki Felügyelőség, majd az Állami Műemlékhelyreállítási és Restaurálási Központ Kutatási Osztályán, napjainkban a Nemzeti Örökségvédelmi Központ munkatársaként.[19] Az interjúnkban felmerülő kérdések a kulturális örökségek megőrzése, restaurálás köré összpontosultak, de számos kitérőt tettünk interjúalanyunkkal a beszélgetés során. Régészeti múltjára visszatekintve kezdett el mesélni Kárpáti János a fotó funkciójáról, mely az ő szakmájában nélkülözhetetlen volt. Dokumentálási szempontból tekintettek a fotókra, melyek akkor és az utókor számára is információs értékkel szolgálnak. Fontosnak tartotta részletesen elmesélni, hogy hogyan is alakult az évek során a magyar műemlékvédelem. A II. világháborút követően újjá alakult a Műemlékvédők Bizottsága, és az Építésügyi Minisztérium irányítása alá került. A fotódokumentációs laborok is ide kerültek, melyek nagyon nagy teljesítményűek akkor. Mihalik Tamás és Dobos Lajos munkásságát kapcsolhatjuk ekkor a fotózáshoz. Az alapvető eljárásoktól kiindulva a szakmai tudás csúcsáig mindent ismertek. „Flena kisgéptől felfelé, mivel ahogy nőtt a gépek teljesítménye, úgy a szakmabeliek tudása

[19] Kárpáti János: *Örökségünk védelme és jövője I.* Eger, Dobó István Vármúzeum, 2015.

is gyarapodott"– összegezte Kárpáti János. Mivel az állam felfigyelt arra, hogy évente mekkora összeget fordítanak műemlékre, az Országos Műemlék felügyelőség átalakult. Az addigi központ a Hatósági Hivatal lett, a gazdasági részleggel egyetemben, melyek mellett még egy gondnoksági részleg is kialakult, mely az egyszer már restaurált emlékekkel foglalkozott. Az addigi kutatói részeket Kutatási Főosztállyá szervezték át, majd külön részlegként 1989-ben létrejött az Állami Műemlék Átalakítási és Restaurálási Központ, ebből pedig a Kulturális Örökség Védelmi Szolgálat. Autópályás részlegekről is mesélt alanyunk, illetve a NÖK (Nemzeti Örökségvédelmi Központ) mindenféle ágazatáról. Ezen rész zárásaként a Foster Központ nem régi megszűnését említette, mely akkor a műemlékvédelem újjászervezett intézménye volt.

Kíváncsiak voltunk, hogy ő maga hogyan vélekedik az enyészetről a fotók kontextusában. 1986 és 2002 között ösztöndíjasként tagja volt az Eötvös Loránd Tudományegyetem Egyiptológiai Tanszékén Kákosy László professzor vezette régészeti kutatócsoportnak, s évente 3 hónapot töltött a luxori ásatásokon.[20] Egyiptomban töltött ideje alatt rengeteg fotódokumentációt készített. Ezen fotókat sokszor ő maga hívta elő, illetve tárolta jó ideig. Köteles volt minden dokumentumhoz 5 példányt csatolni egy ásatás végén. A megmaradt képeket a mai napig otthonában őrzi. Van pár régi, de annál tökéletesebb teljesítményű fényképezőgépe. Tudja, hogy nem a legmegfelelőbb körülmények között tárolja „emlékeit", de jelenlegi elfoglaltságát befejezve igyekszik hangsúlyt fektetni rájuk, hogy ne kopjanak el az idő előrehaladtával.

Egri származásúként rengeteg helybéli embert említett, akik nem csak városi szinten voltak a fotózás nagyjai. *Kamrás Lajos* operatőrként felvételeket készített a Heves megyei főépítész, Hevessy Sándor mellett, majd ezen dokumentációkat restaurálta. *Telek Balázs* az egri Varázstoronyban található Camera Obscurába való beleszerelmesedése révén megalapította barátaival a TEKODEMA nevezetű csoportot, akik fotós kiállításokat rendeztek szerte az országban. *Táncsics Mihály*t *és Mihalik Tamás*t a Linhof kamerával kapcsolta össze, mivel akkor az egy fantasztikus gépnek számított, mellyel csodás képeket lehetett készíteni. *Lónyainé*

[20] Kárpáti János: *Örökségünk védelme és jövője I.* 5. oldal

Nagy Éva a Dobó István Vármúzeumban dagerrotípiáit gondozta, melyek még a Fotógyűjtemény laborból maradtak fenn. *Molnár László* a *Fotóművészet kezdetei Egerben* című, még kiadatlan könyvében 1941-ig tekint vissza az egri fotográfiára. *Gömöri Józsefné* Graf Pojczi tanítványaként rengeteget tud a fotográfia múltjáról, jelenéről, alkalmazásáról, lehetőségeiről.

Interjúalanyunk hatalmas tudású ember, aki a kulturális örökség óvását szívügyének tekinti, és nem tétovázik megosztani ismereteit a jövő generációjával. Számos publikációja jelent már meg, illetve a könyveit is évről évre írja és adatja ki.

7. A gyakorlati restaurálás

7.1 A gyakorlati restaurálás tapasztalatainak bemutatása képekben

Analóg fotográfiák Torjay Valter magángyűjteményéből:

1893 Katona tiszt, Bécsújhely

1910 nyara, Tata-Tóvárosban található strand

1914 előtt készült fotólap, magánfelvételt tartalmazó képeslap

1930 körül, ismeretlen család fényképe (Sárvár)

Gyakorlatunk során Torjay Valter magángyűjteményének négy darabját restauráljuk digitális eljárással. Az említett személy évek óta gyűjti a régi fotográfiákat padlásokról, s olyan helyekről, ahol már nem veszik használt. Olykor céltudatosan őseinek múltját is keresi, megtalálja a képeken, melyekből már kiállítást is létrehozott Szombathelyen.

„Torjay Valter le is szögezte az elején, hogy ez nem az ő kiállítása, hanem azon fotográfusoké, akiknek képei helyet kaptak az üveg mögött. Mint gyűjtő érdekes történeteket mesélt: mennyire nehéz, hogy a legtöbbször ismeretlen emberek szerepelnek a fotókon, akik már nem tudják elmondani, kik voltak ők, és kiket ismertek."[21]

[21] GA: Antik fotókiállítás a szombathelyi könyvtárban – Torjay Valter gyűjteményéből, 2014 http://www.nyugat.hu/tartalom/cikk/antik_fotokiallitas_szombathely_konyvtar

A kiállítás megnyitójáról készült cikkben írnak arról is, hogy Torjay Valter sokszor úgy vett híres emberekről készült fotókat, hogy az eladó sem tudta, kit ábrázolnak. „Ilyen például Herczeg Ferenc író fiatalkori fényképe, amit pár száz forintért vett meg Torjay egy aukciós portálon úgy, hogy az eladó sem tudta, ki van a képen. A gyűjtő csak hónapok múlva ismerte fel az írót, így rögvest megvette a vélhetően legkorábbi fényképet Herczegről. Hasonlóképpen került hozzá Gulácsy Lajos festő dedikált fotója is, ami egy régi könyv lapjai közt pihent, és az eladó szintén nem tudta, hogy ki van a képen.”

11. ábra

Mi is hasonlóan álltunk képeinkhez a restauráláskor. Nem tudtuk, kik ők, kinek a rokonai, ki készíthette a képet. Mi lakozik a képben, melyet mi már csak digitalizálva kapunk meg és nézegethetünk, de nem élhetjük bele magunkat ugyanolyan módon abba a hangulatba, atmoszférába, melyben a dokumentum készült.

Folyamatunk első fázisa a bedigitalizálás volt, melyet a magángyűjtő maga végzett el. Szkennerrel bedigitalizálta az analógfotográfiákat, melyeket BMP fájlokként mentett el. Fontos, hogy ezt a kimeneteli fájlformátumot választotta, mivel ez is egy olyan fajta, mely veszteségmentesen tömörít. Az online elküldött fotókat Adobe Photoshop CC 2015 nevű programba illesztettük és restauráltuk.

A programban használt eszközök:

Polygonal lasso tool – kijelölés
Quick Selection Tool – egységes területek kijelölése
Crop Tool – szegélyek vágása, melyek elroncsolódtak
Eyedropper Tool – színek mintavétele
Clone Stamp Tool – színek; felületek másolása, klónozása
Add a mask – kép alámaszkolás

A képek szerkesztése során figyelembe vettük, milyen lehetett az eredeti hordozó alapszíne, illetve kontrasztbeállítást is végeztünk.

Szerkesztés előtt:

12. ábra

Szerkesztés után:

13. ábra

Katonatiszt fotója, amit alighanem egy kollégájának dedikált 1893-ban. A fotó Bécsújhelyen készült. A képen lecseréltük a megsérült hátteret, és különböző kijelölési módszerekkel átemeltük az aláírást és a keltezést. A portré végül szép állapotba került, a karcok eltávolításra kerültek, a kép színezetét kis mértékben módosítottuk.

14. ábra

15. ábra

Ismeretlen család fényképe, amely Sárváron egy padlásról került elő, és körülbelül a 30-as évek elejéről származhat. A legnagyobb mértékben a kép szélei roncsolódtak. Ezeket könnyebb volt javítani, a roncsolt részeken a hajnál, illetve a zakónál szembetűnő a javítás. Ezeken felül a színeken, kontraszton, fényerőn volt szükség módosítani.

16. ábra

17. ábra

Feltehetőleg 1914 előtt készült ún. „fotólap”, azaz magánfelvételt tartalmazó képeslap. Hely és személy ismeretlen. Erről a képről eltűntek a színárnyalatok, fakó lett a kép. A kisebb hibákon kívül egy repedés látható az eredeti felvételen. A kontrasztbeállításokkal, az expozíció csúszka módosításával visszahoztunk olyan képrészleteket, amelyeket a kép tartalmaz, de jelen beállítások mellett szabad szemmel kevésbé érzékelhetők. A kép tisztaságán is módosítás történt, amivel a kontúrokat tettük határozottabbá.

18. ábra

19. ábra

A felvétel a Tata-Tóvárosban található strandon készült 1910 nyarán. A képen fekvő kislány a gyűjtő nagyapjának testvére, Valasek Edith, Valasek Ferencnek, a tatai Esterházy grófok főhalászmesterének és jószágkormányzójának lánya. Valasek Ferenc most kapott emléktáblát és utcát Tatán. Ez a kép a legsérültebb az általunk restauráltak közül. A karcok eltávolítása mellett a fakulás okozta színhibákat is javítani kellett.

Munkánk során arra törekedtünk, hogy az általunk megkapott képek mai szemmel is „kívánatosabbak" legyenek, hogy ezeket az emlékeket tudásunkhoz mérten kijavítsuk. Az Adobe Photoshop és a Lightroom szoftverek kezelése ma már sok kurzus során elsajátítható.

8. Ajánlásunk a restaurálás menetére

Egy teljes körű restauráció során sokféle tudás birtokában kell lennünk, valamint többféle eszközzel kell dolgoznunk. A dolgozatunkban nem tárgyaljuk a fizikai és kémiai eljárásokkal történő tisztításokat és javításokat. Ugyanakkor egy sikeres fotórestaurálásban minden lépés szükségszerű és egyaránt fontos. Az általunk eredményesnek talált és használt restaurálás lépései:

1. Mechanikus tisztítás

Először be kell azonosítani, milyen hordozóval állunk szemben, fel kell mérni annak állapotát. Ezután kerülhet sor a fénykép javítására. Restaurálás alatt gyakran csak a nyersanyag állapotának az eredetihez hasonló visszaállítását értik.

2. Szkennelés

A tisztításon átesett képet egy professzionális szkennerrel számítógépre visszük át. A különböző eszközök közti különbségekről már korábban írtunk.

3. Szoftveres utómunka, javítás

Egy grafikai célprogram használata a karcok, sérülések, kopások, színvesztések korrigálására, pl. Adobe Photoshop. Az elkészült restaurált képet veszteségmentes állományként tároljuk.

4. A restaurált kép archiválása, állományvédelem

A szoftveres úton létrejött, feljavított képmás digitális archívumokban történő archiválása, közzététele. Az eredeti hordozó, a nyersanyag típusának megfelelő tárolása (megfelelő hőmérséklet, páratartalom stb.).

Ma Magyarországon a restaurálásról különbözően vélekednek a szakemberek. Ennek oka, hogy ennek a munkának még nincs nagy múltja, és a szakemberek számára sincsenek széleskörű képzések. Mégis fontos, hogy egy adott hordozón elkészült kép (mint az idén bemutatott, restaurált, Kossuth Lajost ábrázoló dagerrotípia) ne csak fizikai állapotában legyen látható, hanem egy bárki számára hozzáférhető digitális rendszerben is tárolják. A digitális példányok elérhetővé tételével az eredeti, kézzel fogható kép már nem sérül tovább, viszont a mű iránt érdeklődők ezeket elérhetik, felhasználhatják.

2018-ra kedvező hírek láttak napvilágot a fotórestaurálás jövőjére nézve. Egerben is tervezik restaurátori munkák oktatását, melyek a Kulturális Főváros pályázat keretében valósulhatnak meg.

9. Összefoglalás

Magyarországon néhány kiemelkedő gyűjtemény kivételével nincsenek felkészülve a fényképek európai színvonalú őrzésére. Környezetünkben rengeteg feldolgozatlan anyag van, éppen ezért a jelenkor nemzedékének nemcsak gyűjtenie kellene, hanem tudatosan felhasználnia is azokat. Építkezések, felújítások, hagyatékok során számtalan vizuális emlék kerül elő és marad ránk. Ezek nagy része még megmenthető (lenne). Karbantartásuk ugyanakkor óriási feladat. Szükség van a kulturális örökség ezen ágával részletesebben foglalkozni, tenni azért, hogy a jól dokumentált emlékeink minél jobb minőségben és minél szélesebb

körben elérhetők legyenek. Ennek érdekében digitális könyvtárakat kellene létrehozni, amelyek nemcsak tanulók, hallgatók, hanem bármely érdeklődő számára elérhetőek.

Sokat köszönhetünk a jelenleg a témában élen járó Magyar Nemzeti Múzeumnak és a Magyar Nemzeti Digitális Archívumnak. Az ott dolgozó szakemberek munkája nélkül ma nem tartanánk ott, ahol tartunk: több százezer dokumentum áll rendelkezésre mindenki által elérhető, digitalizált formátumban, és ezek száma folyamatosan növekszik.

A jövő restaurátorainak nincs könnyű feladata, hiszen a különböző nyersanyagok felismerése, állapotuk szinten tartása, javítása, és maga a digitalizálási folyamat széles látókörű tudást igényel, amelyet ma még célirányosan nem oktatnak hazánkban. Fotórestaurálással például csak helyi továbbképzések formájában foglalkoznak valamilyen szinten. Külföldi példák viszont mutatják a jövőt: Oroszországban egyetemi képzést indítottak, ami fotórestaurálással foglalkozik, korszerű labort és műhelyt alakítottak ki, így a szakemberek utánpótlása folyamatos lesz. A mai magyarországi állapotokat ismerve bizakodni tudunk, hogy lesz elég kapacitás és képzett munkaerő az átörökítés feladatainak megoldására.

„Vakon meg kellene bíznunk fényképeink (ön)konzerválásában, hiszen az ezüst is tartós, a papír is? Mi jöhet még? Az enyészet."[22]

Ábrák:

1. Dr. Monok István http://www.monokistvan.hu/index.html
2. Torjay Valter kiállított képe, fotó: GA: Antik fotókiállítás a szombathelyi könyvtárban - Torjay Valter gyűjteményéből, 2014. http://www.nyugat.hu/tartalom/cikk/antik_fotokiallitas_szombathely_konyvtar
3. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Katonatiszt, 1893
4. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Katonatiszt, 1893 (restaurált)

[22] Baki Péter: Ki mit tud a fotórestaurálásról? *Fotóművészet* 2000/5-6. XLIII. évf. 97. oldal

5. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Ismeretlen család fényképe, 1930 körül
6. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Ismeretlen család fényképe, 1930 körül (restaurált)
7. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Magánfelvételt tartalmazó képeslap, 1914 előtt
8. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Magánfelvételt tartalmazó képeslap, 1914 előtt (restaurált)
9. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Tata- Tóváros, 1910
10. Torjay Valter magángyűjteményének egy darabja: Tata- Tóváros, 1910 (restaurált)

Lipkovics Péter

Az az efemer matéria mint az elmúlás médiuma a kortárs szobrászat néhány alkotásában

„Biztos vagyok benne, hogy ha elásnád, azt hinnék, antik mű; úgy igazítsd, hogy réginek nézzék, és küldd el Rómába, sokkal többet kaphatsz érte, mint itt." Ez az idézet Vasari Michelangelo életrajzában található, s arra az anekdotára utal, amely szerint Lorenzo di Pierfrancesco de Medici, megpillantva a művész egyik márványszobrát, így adott elismerésének hangot. Több életrajzíró és teoretikus is jelentősnek tartja a reneszánsz idején ismert legnagyobb hatású antik emlékek között számon tartott *Belvederei torzónak* a reneszánsz mesterekre, közöttük Michelangelóra gyakorolt hatását. A szobortöredék arányait, tartását, kidolgozott izomzatát variációkként a Sixtus-kápolna mennyezetfreskóján fedezhetjük fel az Ignudi alakokban, vagy a firenzei Medici kápolna több márványszobrában.

Művészettörténeti közhelynek számít az a felismerés, hogy az antik képzőművészet emlékei milyen mértékben határozták meg az utánuk jövő korok esztétikai értékítéletét, ízlését. Közhely az is, hogy a kontextusukból kiragadott, s funkciójuktól régen megfosztott töredékes alkotások milyen csalóka módon tették mindezt: többek között a torzó voltukkal, illetve a mai szemnek talán taszítóan rikító színezés lekopásával. Maradt az örökkévalóság anyaga, a kő, s eltűnt a pigment, mert eltüntette az idő. Tehát a későbbi korok és a jelenkor látását is az antik eszmény és az idő erodáló hatása együtt alakította ki, azaz az örökkévalóság igénye és a mulandóság ténye együtt határozzák meg szépérzékünket.

Írásom erre a kettősségre épül, s a halál témájának kortárs megfogalmazási lehetőségeiből a mulandó anyag használatára koncentrál, s próbál asszociációs láncokon keresztül bemutatni néhány mai alkotói gondolkodásmódot.

Az általam tárgyalt munkákban a halál inkább az elmúlás, az enyészet általános értelmében jelenik meg, s ebben a megközelítésben az efemer anyagok használata talán fontosabbá is válik, mint az ábrázolás maga. Az itt vizsgált efemeritás azonban az emberfigurák, vagy az emberre utaló ábrázoló tartalmak révén mégiscsak ad egyfajta konkrét, megrázó vetületet a halál ilyen értelmű fogalmának.

Ebben a gondolatkörben George Segal munkái több szempontból is fontos helyet kaphatnak. A *pop art* keretei között kibontakozó életműben a gipsz mint szobrászati alapanyag jelenik meg, ez a matéria adja az emberalakok testét. A prezentálás médiuma az a gipsz, ami eddig csak segédanyagként, öntőforma anyagaként volt jelen a művészetben, most azonban az úgynevezett „nemes anyagok" rangjára emelkedik. Több szempontból is izgalmas ez az anyagválasztás: egyrészt a *pop art* szellemében fölemeli a hétköznapiságot a „művészet magaslataiba", (vagy ezzel rántja le a földre az elemelkedettet), másrészt az örökkévalónak, a maradandónak látszatát ítéli halálra. A köztereken megjelenő, a járókelőkkel egy méretarányú gipszfigurák megdöbbentő közvetlenséggel beszélnek a múlékonyságról. A pillanatnyiság egyben az emberélet, a különböző sorsok múlékonysága is. A gipszfigurák steril fehérségükkel, ugyanakkor hétköznapiságukkal a hétköznapi valóságukba ágyazva inkább csak kitakarnak egy-egy ember formájú térrészt, utalnak egy-egy sorsra, de nem ábrázolnak. Mintha tömegüket, testüket vesztett alakok lennének, a tünékeny jelenlét mementói. Pusztán csak burkok, öntőformák, ahogyan ez ideig a gipsz is az örökkévalóságnak szánt kifejezés öntőformája volt csupán. De ha az öntőformát kliséként értelmezzük, még valaminek a halálát tapasztalhatjuk itt

meg: az egyéniségnek és az egyediségnek, hogy megszülessék a fogyasztó tömegember ürességének esztétikuma.

Ha a gipsz anyaga „felkapaszkodhatott" az örökkévalóság dicsfényével bevont bronz és márvány mellé, akkor a viasz – mint a szobor testét adó matéria – úgyszólván beolvadt közéjük. Urs Fischer egy évtizede, a Velencei Biennálén kiállított munkáira gondolok. Az egyik alkotás Giambologna *„Szabin nők elrablása"* című barokk szobrát másolja le szó szerint. Az eredeti márványalakzatról 3D nyomtató segítségével készült tökéletes hasonmás, de a márványt gyertyaviasz helyettesíti. A művész a tárlat megnyitásán meggyújtotta a szobor legmagasabb pontján a gyertyakanócot, s a pár hónappal későbbi kiállítászárásra az alakzat leolvadt, átalakult. Már az elkészítés, a készíttetés módja is olyan kortárs kérdéseket feszeget, mint a klónozás problematikája, amely az örökélet ígéretével kecsegtet, vagy a kézműves technika halála a gépi helyettesítés révén, másrészről az így született alkotás értelmezhető az egyedi és megismételhetetlen paradigmájának agóniájaként is.

Az anyagválasztás további asszociációs útvonalakat kínál. Van néhány ösvény, amelyen elindulhatunk. Viaszveszejtéses technika révén készül sok bronzszobor, ahol a viasz adja át a helyét a nemesebb, tartósabb anyagnak, de felmerül a kérdés, hogy most minek adja át a helyét. A megsemmisülésnek, esetleg a mulandó emléknek, melyet a fotódokumentáció igyekszik rögzíteni? A viaszt a szobrászok mindig is használták plasztikai vázlatok készítéséhez, hiszen képlékenysége roppant hasznossá tette erre a célra, ugyanakkor éppen ezen tulajdonsága miatt le is nézték, ugyanis a művészet feladata az örökérvényűség megfogalmazása volt.

Valójában már a reneszánsz idején bevált gyakorlat volt, hogy neves személyiségekről viaszszobrokat mintáztattak a megrendelők, s ezek jó pénzt hoztak a képzőművészek konyhájára, de az előbb említett okoknál fogva ezt a fajta ábrázolást ők nem tartották sokra. Így tehát a márvány viaszra cserélése az örökkévalóságnak dolgozó művész fricskája is egyben. A szobor gyertyaként való megjelenése újabb jelentésrétegeket eredményez. Mint fényhordozó, a barokk korának megidézője, az Úr dicsőségének, a szellem diadalának hirdetője, de az élet lángját is jelképezheti, amely felemészti a testet, s a fény kihunyása a halállal egyenértékű. A leolvadás jelensége megint más aspektusokra irányíthatja a figyelmet, így pl. a lassú zsugorodás folyamata éppen ellenkező irányú, mint a parafrazált barokk *figura serpentina* felfelé áramló dinamikája. Ez pedig hangsúlyossá teszi az elmúlás, átalakulás, beolvadás esztétikája révén a természet, az idő erejét. Amíg az eddig tárgyalt *„Szabin nők elrablása”* szoborcsoport esetében a halál átvitt értelemben tárulkozik föl, addig az Urs Fischer barátját megmintázó viaszszobor leolvadása már a konkrét halál és a konkrét szellemi megsemmisülés jelentéshordozója.

Szellemtörténeti közhely annak tárgyalása, hogy a nyugati és a keleti kultúra milyen fontos paradigmákban tér el egymástól. Témánk szempontjából csak egy lényegi pontot emelnék ki, s ez a léthez és nemléthez való viszonyulásban mutatkozó különbség. A zsidókeresztény kultúra a megváltásban, az Istennel való egyesülésben, azaz a lineáris teológiában gondolkodó szemléletét a keleti vallások és filozófiák létkörforgás-eszméje ellentételezi, amelyben a pusztulás, illetve a halál megnyilvánulása gyökeresen más jelleggel bír. A halál itt nem valaminek a jóvátehetetlen vége, s esetleg egy másik élet kezdete, vagy egy másvilág kapuja, hanem az örök körforgás szerves része. Így nyernek értelemet a buddhista szerzetesek színes homokból készült bonyolult mandalái is, melyek hosszú órák, napok kitartó munkájával készülnek, hogy aztán egy elegáns mozdulattal elsöpörtessenek. A dolgok, a tárgyak, az élet iránti ragaszkodás és a lét elmúlása felett érzett gyász ilyen elegáns elengedése a nyugati világ szülöttének szemében szinte rideg absztrakcióként hat.

De a nyugati civilizáció művészettörténetének egyik legújabb fejezete a természetművészeté, amelyben éppen ez az eszme határozza meg a művész

magatartását. Az ember ismét a természet részének kívánja érezni magát, s ezt úgy deklarálja, hogy művészi gesztusait a természetnek ajánlja fel, a természetes körforgás részeként értelmezi. Ezzel az alkotói attitűddel a művész az örökérvényűség és az örökkévalóság paradigmáit kérdőjelezi meg, s a halált – az elmúlás felülkerekedését az életen – mint szerves, lényegi alkotóelemet építi bele műalkotásába. Ilyen megközelítésben pedig a halál tematikája minden alkotásnak elengedhetetlen részét képezi, de ez nem az ábrázolásban, hanem a megvalósulás módjában, az üzenetet közvetítő médiumban, azaz az anyag megválasztásában ölt testet.

Most azonban, mint korábban már említettem, csak olyan művekkel foglalkozom, amelyekben az emberi test valamilyen formában föltárulkozik, s ezáltal az emberi, a humán létezés és pusztulás problémája kapja a hangsúlyt.

Erőss István penészgombával oltja be plasztikáinak felületét, s ezáltal olyan közeget teremt, amelyben a munka java részét az általa csak részben irányítható természeti organizmus végzi el. A mű értelmezésének közegét az a feszültség adja, amely az ábrázolt forma, s a rátelepedő penészréteg között keletkezik. A *„Penészes Madonna”,* a *„Penészes önarckép”* vagy az *„Elvtárs”* felületét bevonó gomba tökéletesen megváltoztatja az eredeti alak jelentését, s a lényegi üzenet hordozójává válik. A penész jelensége erőteljes asszociációkat indít mindenkiben, s ezek ősi ösztönöket ébresztenek. A bomlásnak indult táplálék, az otthagyottság, az elfelejtettség, a pusztulásra ítéltetett tárgyak, eszmék, az enyészet egyetemes szimbólumaként viszolygást ébresztenek az emberben, ugyanakkor a bolyhos fehér felület egy kiállított térben esztétikai, sőt érzéki élményt is nyújt. Van ebben valami perverz kíváncsiság is, ahogyan már gyermekként is vonzódunk a pusztulás látványához, mert olyan titkot

sejtet, melyet megnyugtató módon soha meg nem fejthetünk. A penész nemcsak efemer anyagként szolgálja a művészi kifejezést, hanem élő organizmusként saját törvényeit is követi, ezzel pedig a természet ember feletti minőségét prezentálja. Ebben az értelemben formálhat meg olyan metaforákat, amelyekben az ember és világképe, az ember és eszményei, a szellem és az anyag viszonyrendszerébe törvényszerűen beszüremlő enyészet kap főszerepet.

Szintén élő organizmust, nevezetesen búzacsírát használ Erőss egyik tanítványa, Egervári Júlia is, amikor – a buddhista gondolatkörön belül mozogva – olyan installációt készít, amelyben az élet és halál antagonizmusát egy határfelület kapcsolja össze, ahol új, friss élet sarjad. Jelentheti ez azt, hogy a halál új életet szül, de azt is, hogy a minőségi lét csak az elmúlás biztos tudatából merítheti energiáját. A padlás mint kiállítási tér tovább erősíti a határfelület gondolatát, ugyanakkor számos egyéb asszociáció forrása is lehet. Egyrészt humanizálja, azaz emberi tartalmakkal telíti az alkotás mondanivalóját, másrészt az elfeledett limlomok, s így a régi emlékek tárháza az itt testet öltő installációban egyfajta érzelmes, személyes megközelítést is sejtet. Az alkotás más, a történelem leggonoszabb időszakait idéző tartalmakkal gazdagodik, mikor ugyanez a munka az egri Kis Zsinagógában kerül installálásra.

Jóval konkrétabban emberi sorsokat idéznek Júlia kenyérplasztikái. Harminc kenyérarcot süt ki egyetlen személyről készült egyetlen klisé felhasználásával, s a kelt tészta öntörvényű alakulásának következtében megszületik harminc különböző profil. Egy személynek harminc különböző hangulata? Harminc különböző vonása? Harminc különböző pillanata? S a kérdéseket még lehetne folytatni. De egy valami rögtön szembeszökik: a kísérteties hasonlóság a halotti maszkokhoz, s így megközelítve egy-egy pillanat halálát láthatjuk felsorakoztatva, mintha emlékek panoptikumában járnánk. A kenyér az élet jelképeként formáz halotti maszkot, s az élet és halál antagonizmusa békél meg itt egy-egy arcban. Egy évvel később ugyanezek az arcok már kukacok által rágva fekszenek egy akváriumban, s homokba fúlva alusszák az efemer lét álmát. A homok és a végleg pusztulásra ítélt kenyér már apokaliptikus víziókat idéz, s így az egész emberiség léthelyzetének kérdéseit feszegeti. Hasonlóan komor felhangjai lehetnek a polcokra kipakolt, látványpékséget imitáló kenyérlábak installációjának is, bár

erotikus felhangjait sem lehet tagadni. Egy másik installációban a cérnaszálakkal egymáshoz fűzött kenyérkezek éppen kenyér mivoltukban hívják elő az élet fonalát szövő párkák mitológiáját, de kenyérelevenségük elhitetik velem akár azt is, hogy a sors útjait ők irányítják kifürkészhetetlenül. Júlia legújabb munkájában ismét kelt tésztából süt torzót, de most pirosra festi és cukormázzal díszíti az emberi formákat. Így a kenyértésztából sütött mézeskalács az élet és ígéret szimbólumává válik. S mikor a máz lepereg, képszerűen mesél az igazság arcáról, az életben felvett ruháinkról, szerepeinkről, életről és halálról. Emellett utalás is lehet ez az – írás elején már taglalt – klasszikus esztétika eredetére és annak az idővel való ambivalens kapcsolatára.

Szintén Erőss István tanítványaként, jómagam a vályogban találtam meg azt a matériát, amivel többlet mondanivalót kölcsönözhetek alkotásaimnak. Régóta foglalkoztat a felület és a mögötte rejtőző tartalom közötti feszültség eleven, anyagszerű megfogalmazásának feladata, az a kérdés, hogy személyiségünk hogyan épül fel élményeink, testi-lelki emlékeink, sérüléseink rétegeiből, s e rétegek lehántásával vajon csak újabb felületeket találunk-e, vagy valamiféle esszenciális mag is létezik. Mikor Koreában jártam, olyan konkrét látványélményekben volt részem, amelyek közelebb vittek ennek a problémának a vizuális megfogalmazhatóságához. Egy rezidens program keretein belül megismerkedhettem nemcsak egy másik kultúrával, de egy másik természeti környezettel is, ahol a talajerózió központi szerepet játszik az emberek hétköznapjaiban: egyrészt meghatározza a táj arculatát, másrészt rányomja bélyegét a kultúrára, és az egyes emberek arcába, hátába is belevési nyomait. Így most munkáimban a belülről

kifelé növekedő formafejlődés és a visszasebző eróziós erők kölcsönhatásai szülik meg a plasztikát. A tapasztott szalmás-agyagos sárnak, azaz a vályognak több évezredes múltja van az emberiség történetében. A vályog a világ minden táján része az ember hétköznapjainak, házának építőanyaga, s ezzel az otthon, a védelem szimbóluma. Télen a meleg biztonságot, nyáron a hűvös oltalmat adja, de a víz visszaalakítja sárrá, ezért ő maga is oltalomra szorul, azaz a vályogot a természet adja az ember kezébe, de könnyen vissza is veheti tőle. Az élet és halál metaforája ismerhető fel ebben a párhuzamban, így ha ez a matéria egy műalkotás alapanyagaként jelenik meg, akkor az alkotás üzenete óhatatlanul ezekkel a tartalmakkal telítődik.

„Protected soil” című szoborinstallációmban ezeket a tapasztalataimat igyekeztem belesűríteni. Mikor faágakból, gallyakból, vasdrótokból összekötözöm az emberi alakok egy-egy mozdulatot mintázó testét, majd belülről kifelé haladva a földből kitermelt sárral tapasztom, mintegy húst adva a csontváznak, akkor rituálisan újraélem nemcsak az otthonteremtés, de az ember teremtésének bibliai csodáját is. Mikor hagyom, hogy a vályog kiszáradjon, megrepedezzen, hogy

ezzel a szobor elnyerje végleges (?) formáját, s mikor az esőre kitett emberalakok kezdenek erodálódni, s a már kiszáradt, megrepedezett földkéreg ismét sárrá alakul, s kicsorogva a plasztika résein ismét eggyé válik a talajjal, akkor a születés, élet és halál metaforáját élhetem meg. S úgy érzem, hogy ebben a vizuális gondolatban valóban megélhető az a természetművészeti, s gyökereinket újra felismerő alapigazság, hogy a Föld az otthonunk, abból vétetünk és oda is térünk vissza.

Természetművészeti munkáim egy részében szintén ezek az alapélmények játsszák a főszerepet. A *„Hókemence”* igazi pár napos efemer mű. Egy szabályos, négyzet alakú földfelületről összegyűjtve a környező havat építettem egy búbos kemencére emlékeztető formát, amelyben tüzet rakva, s azt táplálva figyelhettem, amint a hó alakzat olvadozik, felfedve az építése során a tiszta fehérségét összepiszkoló sár és fűcsomókat is, hogy aztán amorf sár és hókupaccá válva várja meg az idő felmelegedésével érkező végső olvadást. A hótakarótól megfosztott négyzetforma az otthon szimbólumaként értelmezhető, benne a hó-kemence az emberélet metaforája, melyet a lélek tüze táplál, de fel is emészti azt. Ilyen formán tehát a művészeti kifejezés eszköztárába közvetlenül bevonulnak

a teremtés őselemei, a tűz, a víz, a levegő és a föld. Úgy érzem, hogy a kortárs művészet amellett, hogy megéli, prezentálja a kultúránkban több évezred alatt folyamatosan végbement individualizációt, valami mást is felvállal. Újra elvállalja a művészet egyik legősibb funkcióját, a természethez való tartozásunk misztériumjátékának megelevenítését. S ebben az atavisztikus tettben elengedhetetlenül fontos kifejezési eszköze az efemer, a hétköznapi matéria mint gondolathordozó médium.

A képek jegyzéke sorrendben:

Belvederei torzó
https://hu.wikipedia.org/wiki/Torzó#/media/File:Belvedere_Torso,_Vatican.jpg (letöltve: 2018-04-12)

George Segal: Járókelők
https://upload.wikimedia.org/wikipedia/en/b/b6/George_Segal_Street_Crossing.jpg (letöltve: 2018-04-12)

Urs Fischer: Szabin nők elrablása
https://i.pinimg.com/736x/3c/8d/83/3c8d831c6c75699822e8838fb1a08f9d.jpg (letöltve: 2018-04-12)

Erőss István: Elvtárs
http://www.ujmuveszet.hu/wp-content/uploads/2015/02/peneszes-elvtars-2013-Bulgaria-300-cm_02.jpg (letöltve: 2018-04-12)

Egervári Júlia: Kenyérplasztika
https://www.facebook.com/mamu.tarsasag/photos/gm.511858325635402/931728196919478/?type=3&theater (letöltve: 2018-04-12)

Lipkovics Péter: Protected soil (részlet)

Lipkovics Péter: Hókemence

Líceum Kiadó, Eger, 2018

LÍCEUM KIADÓ
EGER 1774 ESZTERHÁZY KÁROLY EGYETEM
Nemzeti Tehetség Program
EMBERI ERŐFORRÁS TÁMOGATÁSKEZELŐ
EMBERI ERŐFORRÁSOK MINISZTÉRIUMA