

3. évfolyam

# KULTÚRATUDOMÁNYI SZEMLE

## Cultural Science Review

**Szécsi Gábor –** A zenei megértés alapjai  
**Bogányi Gergely :** narratológiai  
megközelítésben

**Garai Zsolt :** A közös értékteremtés  
fogalma a  
szolgáltatástudományban

**Szilágyi Tamás :** A felelősség társadalma

2021/4.

## KULTÚRATUDOMÁNYI SZEMLE / Cultural Science Review

Kiadja:

Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Kar  
7100 Szekszárd, Rákóczi u. 1.

+36 74 528 300

[https://kpvk.pte.hu/hu/kulturatudomanyi\\_szemle](https://kpvk.pte.hu/hu/kulturatudomanyi_szemle)

Felelős kiadó a kar dékánja

Megjelenés gyakorisága: Évenként négy lapszám, három magyarul, a negyedik angol nyelven

A szerkesztőség elérhetősége: [kulturatudomanyiszemle@pte.hu](mailto:kulturatudomanyiszemle@pte.hu)

Felelős szerkesztő Szécsi Gábor

HU ISSN 2676-9158

A Kultúratudományi Szemle szerkesztősége és szerkesztőbizottsága

Szerkesztőség:

Szécsi Gábor főszerkesztő

Bús Imre főszerkesztő-helyettes

Boronkai Dóra

K. Farkas Claudia

Koltai Zoltán

Zádori Iván

Szerkesztőbizottság:

Boros János elnök (Pécs)

Bárczi Zsófia (Nitra, Nyitra)

Pálfi József (Oradea, Nagyvárad)

Hörcher Ferenc (Budapest)

Ivanović, Josip (Subotica, Szabadka)

Klein Sándor (Budapest)

N. Horváth Béla (Szekszárd)

Orbán Jolán (Pécs)

Szabó Tibor (Szeged)

Olvasószerkesztő:

Horváth Viola

Tördelés:

Horváth Viola

Meilinger Zsolt

Lapterv:

Bús Imre

© : szerzők  
 : kiadó

# KULTÚRATUDOMÁNYI SZEMLE

Cultural Science Review

2021/4.

(3. évfolyam)

A lap a Nemzeti Kulturális Alap  
támogatásával jelent meg.



## Tartalom

### TANULMÁNYOK

Szécsi Gábor – Bogányi Gergely

**A zenei megértés alapjai narratológiai megközelítésben .....5**

Garai Zsolt

**A közös értékteremtés fogalma a szolgáltatástudományban .....24**

Szilágyi Tamás

**A felelősség társadalma .....38**

Busku Szilvia

**A heroikus Dasein .....46**

Hecker-Réz Róbert

**A jó és rossz kölcsönhatása .....65**

### MŰHELY

Lükő István

**Műszaki-technikai kultúra és oktatás .....83**

Schnell Zsuzsanna – Fóti Nóra – Kochné Süli Andrea

**Projektpedagógia az angol mint idegen nyelv oktatásában. 21. századi kompetenciákat támogató metodika mint az inklúzió hatékony terepe .....103**

Eva Lehot'áková – Tóth Attila

**A térbeli alkotás oktatási jelentősége az általános iskolában .....123**

Schnell Zsuzsanna – Zalay Szabolcs – Gombás Ildikó

**A projektpedagógia metodikája és megvalósulásának egy reprezentatív példája: a pécsi Leówey Klára Gimnázium VIZED Projektje .....135**

### TÁJÉKOZÓDÁS

Őri László – Nemeskéri Zsolt – Zádori Iván

**Helyi értékek nyomában: közösségi tevékenységek Baranya megyében a 19. századtól napjainkig .....150**

Kurucz Barnabás

**A magyar népszámlálások története a civilizációs folyamat tükrében .....169**

Bárány V. Fanny

**A fenntartói irányítás jogszabályi keretei a felsőoktatási intézmények  
vonatkozásában .....190**

**SUMMARIES .....209**

**E SZÁMUNK SZERZŐI .....214**

# TANULMÁNYOK

*Szécsi Gábor – Bogányi Gergely*

## **A zenei megértés alapjai narratológiai megközelítésben<sup>1</sup>**

### **Bevezetés**

A tanulmány célja egy, a zenei megértés alapjait megvilágító narratológiai modell fogalmi kereteinek meghatározása. Ezt célkitűzést a zenetudomány, és -pszichológia területén született narratológiai koncepciók (Maus 1988, 1991; Newcomb 1987; Levinson 2004; Grabócz 2004) és a nyelvi performancia tényeit a narratológiai kontextusban taglaló nyelvészeti, nyelvfilozófiai, narratív pszichológiai elméletek (Fillmore 1985; Goldberg 1995, 2006; Lakoff 2008a, 2008b; Lakoff-Johnson 1999; Lakoff-Narayanan 2010; Langacker 1987, 2008; Talmy 1983, 2000; Ziemke-Zlatev-Frank 2007) szintézisével kívánjuk megvalósítani. E szintézis eredményeként arra próbálunk rávilágítani, hogy a zenei megértés folyamata olyan narratívák metszéspontjában valósul meg, amelyek alapvetően két szinten rendeződnek el. A művek által közvetlenül megjelölt, explicit narratívák és a művek stílusselemeiben kódolt, és az alkotó, valamint előadó közlési folyamathoz való viszonyát reprezentáló, implicit narratívák együttes reprodukciója a befogadó észlelt művel és a befogadás szituációjával kapcsolatos saját narratíváinak mozgósításával történik meg. Ezek a befogadói narratívák jelentik a megértés pszichodinamikai szintjén megjelenő személyes asszociációk keretét. A művek értelmezését meghatározó explicit és implicit narratívák megfelelő rekonstrukciója szükségessé teszi a művek alkotásakor és előadásakor érvényes társadalmi és kulturális metanarratívák ismeretét és az alkotói, előadói szándékok ennek megfelelő megragadását. Az alkotói, előadói szándékokat felismerhetővé tevő háttértudást magában hordozó történetek azonban a művel kapcsolatos más (a művel és a mű által megjelenített narratívával, valamint a befogadás szituációjával kapcsolatos) befogadói narratívákkal összekapcsolódva válnak a zenei interpretáció alapjává. Elemzéseink során annak az általános hipotézisnek az igazolására vállalkozunk, hogy minden zenemű megjelenít olyan explicit és implicit narratívákat, amelyek személyes asszociációk kereteiként működő befogadói

---

<sup>1</sup> A kutatást a Kooperatív Doktori Program keretében az Innovációs és Technológiai Minisztérium, valamint a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alap támogatta.

narratívákkal összekapcsolódva válnak a művek értelmezésének fundamentumaivá.

### **1. Narratíva, kommunikáció és népi pszichológia**

A narratíva fogalma mára a nyelvi performancia tényeit a cselekvés, nyelv, tudat viszonyában vizsgáló kortárs nyelvészet, nyelvfilozófia és pszichológia megkerülhetetlen problémájává vált, és egyúttal kulcseleme a nyelvtudomány mentalista fordulatának gyümölcseként megszületett kognitív nyelvészet vezérelvét jelentő *embodiment* (testesültség) koncepciónak is.<sup>2</sup> Ez a nyelvi megismerés fiziológiai, anatómiai meghatározottságát hangsúlyozó koncepció (Lakoff-Johnson 1980) a nyelvi jelenségek elemzésekor elsődleges szempontnak tekinti az észlelés és cselekvés kognícióban betöltött szerepének meghatározását. Kiindulópontja az a mind több nyelvész, nyelvfilozófus által osztott előfeltevés, hogy a nyelvi megismerés valós időbe és környezetbe ágyazott folyamatában a cselekvés, észlelés, fogalmi gondolkodás és nyelvi reprezentáció dimenziói lényegileg összefonódnak, és adaptívan a testi változásokat, mentális feldolgozásokat befolyásoló környezetre hangoltak. Ebben a megközelítésben tehát miután a környezetbe ágyazott testi létezésünk erőteljes hatással van kognitív és kommunikatív folyamatainkra, e folyamatok elemzésekor vizsgálni kell a test morfológiájának, funkcionalitásának, a folyamatos tapasztalatszerzést szolgáló, affektíven hangolt észlelés és cselekvés köröknek kognícióban betöltött szerepét is. A fogalmi gondolkodásban és a nyelvben is folyamatosan jelenlévő testi, szenzomotoros tapasztalat koncepciójának és az ehhez köthető kortárs *embodiment* nézeteknek a térnyerését és nyelvfilozófiára gyakorolt hatását alapvetően az magyarázza, hogy a filozófiai, fenomenológiai és pragmatista hagyományokra is építő kognitív nyelvészet mellett a kognitív tudomány és a pszichológia egyre több ágát érinti meg napjainkban a problémakör (Györkö-Lábadi 2017).

A továbbiakban azt vizsgáljuk, hogy a narratíva és fogalom kapcsolatára irányuló kognitív nyelvészeti elemzések milyen adalékokat kínálnak a cselekvés - tudat - nyelv viszony problémájának tisztázásához; egy, a nyelv és intencionalitás viszonyát megvilágító, átfogó nyelvfilozófiai elmélet megalkotásához. Úgy vélem, hogy miután ennek a relációnak a lényege leginkább a kommunikációs szituáció, fogalom és jelentés közötti belső

---

<sup>2</sup> Az 1970-es évek közepétől a kognitív tudomány részeként kibontakozó kognitív nyelvészet látványosan szakít a nyelvhasználat jelenségeit tisztán nyelvészeti eszközökkel elemző, ún. taxonomista nyelvtudomány hagyományaival. A pszichológiai ágencia kérdésének előtérbe helyezésével olyan nyelvi jelenségeket vizsgál, amelyek miután nem illeszkednek a szimbólum manipulációs paradigmához, a kognitív és agytudományok eszközeivel válnak igazán leírhatóvá. Képviselői a jelentés lényegét a konceptualizációban határozzák meg, felfogásukban a nyelv grammatikájának alapvető funkciója a konceptuális tartalom szimbolizációjában rejlik.

kapcsolat elemzésével ragadható meg, az ennek jegyében született nyelvészeti és pszichológiai modellek segítségünkre lehetnek a problémakör kapcsán nyitva hagyott nyelvfilozófiai kérdések megválaszolásában. E feltevés jegyében keresünk választ olyan kérdésekre, mint hogy miként szerveződnek a tudatban a kommunikációs folyamatok eredményességét biztosító, szituációelemző fogalmi keretek; ezek milyen kapcsolatban vannak a nyelvhasználattal és a nyelvi jelentéssel; és hogy ez a narratív struktúrákba ágyazott fogalom-jentés viszony hogyan válhat érteremtő tényezővé a mindennapi kommunikáció gyakorlatában.

Ahhoz, hogy megértsük, hogyan válnak a kommunikációs szituációk fogalmi reprezentációi jelentést determináló, és ilyen értelemben a megértést alapvetően befolyásoló tényezőkké, első lépésben világossá kell tennünk a szituálttság kognícióban betöltött szerepét. Ebben lehet segítségünkre a kognitív nyelvészet fejlődését meghatározó *embodiment* koncepciók terminológiai készlete, ami a gondolkodásban és nyelvben folyamatosan jelenlevő testi, szenzomotoros tapasztalat leírására irányuló kísérletek gyümölcse. A világban szituáltnak lenni ugyanis nem csupán annyit tesz, mint valamilyen fizikai környezetben elhelyezkedni, hanem azt jelenti, hogy testileg jelentéssel bíró körülményekkel tartunk kapcsolatot. Nem véletlenül vált az *embodiment* elv jegyében megújuló kognitív tudományra általában jellemzővé az a szándék, hogy az elmeműködés önmagában való vizsgálata helyett az ittlét (*Dasein*) logikai elsőbbségét helyezték az elmekutatás módszertani középpontjába.<sup>3</sup> Mint Margaret Wilson írja, az „a kognitív aktivitást hajtó erők nem kizárólag az egyén fejében keresendők, hanem megoszlanak az egyén és a szituáció közötti interakcióban”, s ezért „a kogníció megértéséhez a szituált megismerőt és a szituációt együtt, egyetlen egységes rendszer részeként kell tanulmányozni” (Wilson 2002. 629-630). Az ilyen természetű vizsgálatok világíthatnak rá arra, hogyan lehet a külső és belső világgal való folyamatos interakcióban létrejövő én olyan megtestesült ágens, aki kénytelen egyszerre történetet mesélni és megélni a narrációt, hiszen a megélés nélkül képtelen lenne döntéseket hozni saját homeosztatiszikus szintjeinek fenntartásával kapcsolatban, legyen szó biológiai, vagy nyelvhasználathoz és verbális, autobiografikus, népi pszichológiai narratívákhoz kapcsolódó szociokulturális homeosztázisról. A testi interakcióban keletkező narratívákat az elme bármikor “előhívhatja” céljai - például a döntéshozás - érdekében, amennyiben azok rögzítettek és aktiválhatók.

---

<sup>3</sup> Megújuló kognitív tudományon a konnekciónizmus, az elme dinamikus modelljei, az új idegtudományi vizsgálati módszerek (fMRI, PET) elterjedése utáni, újabb nézeteket értjük. A megújuló kognitív tudományra a kogníció megtestesültségének vizsgálata jellemző, továbbá az, hogy szembe helyezkedik a korai kognitív tudomány komputációs elmemodelljével. E témában lásd bővebben Shapiro 2011; Chemero 2009; Lakoff-Johnson 1999.



Ezek az elemi, testi cselekvések szituációelemző sémáiként funkcionáló narratívák szolgálnak keretként az összetettebb cselekvések (pl. kommunikatív aktusok) szituációinak fogalmi reprezentációihoz. E fogalmi reprezentációk pedig a nyelvi jelentések részévé válva kínálnak közösségre elfogadott és működtetett szituációelemző sémákat a kommunikatív aktusokban résztvevők szándékainak, vélekedéseinek, vagy kívánságainak azonosításához. A megértés alapját jelentő interszubsztitívitás arra vezethető vissza, hogy ezek az elemi és összetett narratívák közös társadalmi, kulturális környezetet, valamint közös világot feltételeznek, ami alapján a kommunikációs aktusban résztvevők az adott helyzetben leginkább elfogadott szituációelemző sémát hívják segítségül az interpretáció folyamatában.

A narratívák magvát jelentő, és a narratívák egyes elemeihez fűződő érzelmek „konzerválásáért” felelős állandó fogalmi struktúrák hipotézise tehát arra az általánosabb összefüggésre világít rá, hogy a narratívák végső soron az emberi motivációk, célok, érzelmek és cselekvések közösség tagjai által osztott kognitív struktúráját aknázzák ki. Ezáltal biztosítanak a közösség minden tagja számára jól használható, a kommunikációs intenciók azonosítására alkalmas szituációelemző sémákat és alapozzák meg ilyen módon a kommunikációs folyamatok interszubsztitívitását. A kialakulásukra és működésükre vonatkozó kognitív nyelvészeti elemzések ezért kínálnak fontos adalékokat azoknak a test, tudat és nyelv viszonyát érintő nyelvfilozófiai modelleknek a továbbgondolásához, amelyek egy, a nyelvet megelőzően kibontakozó, s a nyelv teljes grammatikai és jelentéstani szerkezetét meghatározó mentális világ feltételezésére épülnek. Támponot kínálnak ugyanakkor egy olyan én (self) koncepció megalapozásához is, amelyet a nyelvfilozófusok, így Davidson is, a történetileg terhelt, homályos és félreértésekre okot adó szubsztitívitás fogalma helyett kívánnak bevezetni (Davidson 2001), és amely összhangba hozható azzal a Richard Rorty által sugallt meghatározással, miszerint „az én nem valami, aminek hitei és vágyai vannak, hanem hitek és vágyak hálózata” (Rorty 1991. 123).

A narratív keretek között megszülető fogalmi viszonyok jelentésformáló szerepének megvilágításával egyúttal megragadhatóvá válik számunkra az is, hogy a narratív módon elrendeződő értelmezési sémák használatával hogyan tudunk a kommunikációs partnerünknek mentális állapotokat (pl. hitet, vágyat, reményt vagy félelmet) tulajdonítani, és ezáltal kommunikációs intencióira következtetni. Nem kisebb a tétje egy erre irányuló kognitív nyelvészeti vagy narratív pszichológiai vizsgálatnak, mint hogy világossá tudjuk-e tenni az intenciótulajdonításon alapuló megértés folyamatát a népi pszichológiára vonatkozó tudatfilozófiai modellek és a mentalista nyelvkoncepciók szintézisének jegyében. Ezért ebben a fejezetben arra teszünk kísérletet, hogy rávilágítsunk, miként kínál a kognitív nyelvészet és narratív pszichológia keretein belül kikristályosodott narratívafogalom megfelelő alapot mind a népi

pszichológiára vonatkozó tudatfilozófiai elméletek, mind a szándéktulajdonításra mint kommunikációs kritériumra fókuszáló nyelvfilozófiai teóriák újragondolásához.

Kezdjük tehát a népi pszichológia problematikájával! Mint arra a kérdéskörrel kapcsolatos tudatfilozófiai elemzések felhívják a figyelmet, a népi pszichológia elsődleges funkciója, hogy a kommunikatív kapcsolatban lévő emberek a felismert viselkedési mintázatok tükrében szándékokat, vágyakat, vélekedéseket stb. tulajdonítsanak egymásnak egy adott szituációban, és ez alapján értelmezzék vagy jósolják meg egymás cselekvéseit. A népi pszichológia prediktív ereje teremti meg az egymással kommunikatív viszonyba kerülő felek részéről a megértés, empátia és a hatékony személyközi stratégiák alapjait. Ez a készségként elsajátított, mint Daniel Dennett írja, „naiv szociális technológia” (Dennett 1998. 43), az észlelések, vélekedések, intenciók és cselekvések között oksági kapcsolat lehetséges mintáinak mindennapi értelmezési keretként való felhasználását jelenti. A népi pszichológia a vélekedéseket, intenciókat, vágyakat, cselekvéseket stb. egymással valós oksági kapcsolatban lévő intencionális eseményeknek és állapotoknak tekinti. Ezek az oksági kapcsolatok általános törvényekkel leírható viszonyok. Mint a Fodor álláspontját ismertető Dennett írja, a népi pszichológia „nem idealizált racionalisztikus kalkulusmód, hanem naturalista, empirikus leíróelmélet, mely a tapasztalatokkal kapcsolatos igen sok indukció által feltárt oki szabályszerűségeket rendeli a dolgokhoz” (Dennett 1998. 54). Ezek az intencionális okság háttérében feltételezett szabályszerűségek arra utalnak, hogy a mindennapi cselekvésmagyarázatok rendszerint az értelmezett cselekvések ésszerűségéből indulnak ki. Azaz a cselekvő racionalitására utalva nevezik meg a cselekvések indokait. Emiatt tekinthetjük a népi pszichológiát „racionalisztikus értelmező és előre jelző kalkulusnak” (Dennett 1998. 47). Ez a racionális kalkulus egyrészt azt feltételezi, hogy a cselekvő vélekedéseit az ágens megismerési szükségleteihez és élettörténetéhez mérten minősíthetjük igaznak és relevánsnak, másrészt abból a hipotézisből indul ki, hogy a cselekvő a cselekvési tervei szempontjából releváns tények ismeretében és azoknak megfelelően cselekszik. Azaz a népi pszichológiát végsősoron olyan sajátos logikai behaviorizmusnak kell tekintenünk, amely a cselekvő vélekedéseit annak az előfeltételezésnek a jegyében rekonstruálja cselekvési okokként, hogy a cselekvő bizonyos feltételek mellett bizonyos viselkedésre hajlik, „olyan viselkedésre, amely a személy más hiedelmeinek és vágyainak megléte mellett racionális lenne” (Dennett 1998. 50).

A szándékokra, vélekedésekre, vágyakra utaló cselekvésmagyarázatok tehát az aktusok ésszerűségét feltételezve írják le a végrehajtásukhoz vezető mentális folyamatokat, azaz a cselekvők racionalitásából kiindulva próbálják megragadhatóvá tenni az aktusok valódi okait. Mint arra Jerry Fodor is felhívja

a figyelmet, az „értelmes cselekvés” mint fogalom egy olyan lényegi oki elemet tartalmaz, amelyet egy adott kultúrában valamennyi individuum értelmesség-kritériumnak tekint (Fodor 1975). Ennek jegyében képesek a kommunikáló felek egymáshoz mint intencionális rendszerekhez közeledni, vagyis mint olyan létezőkhöz, amelyek viselkedését úgy lehet megérteni és előre jelezni, hogy vélekedéseket, vágyakat, kívánságokat tulajdonítunk nekik (Dennett 1971). Ezeket a mentális állapotokat, véli Dennett, rendszerint abból kiindulva azonosítjuk, hogy azokat az individuumnak élettörténetei függvényében birtokolnia kell (Dennett 1998. 47). Más szóval, azt feltételezzük a másik ember viselkedésének megértésekor, hogy a neki tulajdonított mentális állapotok egyaránt igazak és relevánsak a narratívákban megjelenített élete szempontjából. Bár Dennett ezt a folyamatot nem elemzi részletesen, megállapításai sejtetik, hogy ez az értelmezési processzus narratívák csomópontján zajlik. A másik fél viselkedésével szembesülő individuum úgy alkot narratívát a viselkedésről és annak körülményeiről, hogy megpróbálja rekonstruálni a viselkedés relevanciáját megvilágító élettörténetet, amely így egyfajta keretnarratívaként szolgál a viselkedés által közvetlenül kifejezett narratíva értelmezéséhez. Ez alapján jut arra a következtetésre, hogy a viselkedés olyan aktusokból áll, amelyek teljes mértékig relevánsak és ésszerűek az általa különböző mentális állapotokkal (vélekedésekkel, vágyakkal) felruházott individuum esetében.

A fentieket továbbgondolva tehát kijelenthetjük, hogy megértett és a saját történeteinkkel egybevetett narratívák tükrében minősítjük racionálisnak, és ezáltal bizonyos feltételek fennálltával megjósolhatónak mások cselekedeteit. A népi pszichológia így voltaképpen arra a képességünkre épül, hogy reprodukálva a másik aktusai által közvetlenül megjelenített narratívákat és az azokat meghatározó élettörténeteket és közösségi, társadalmi metanarratívákat, meg tudjuk érteni, hogy az individuum az adott szituációban végrehajtható lehetséges cselekvések közül, miért éppen az adott szituációban észlelt aktusokat választotta ki céljai elérésére. A cselekvések által reprezentált, explicit történetek a cselekvők élettörténeteiből táplálkozó implicit narratívák viszonyában válnak a cselekvések értelmezésének és előrejelezhetőségének pilléreivé. Ez a belső reláció teszi megragadhatóvá a cselekvők intencióit és ez alapján válnak megjósolhatóvá cselekedeteik az egyes szituációkban. Ahhoz tehát, hogy megértsük egy individuum adott szituációban végrehajtott cselekvésének intencióit, tudnunk kell, hogy az adott helyzetben milyen társadalmilag elfogadott lehetséges cselekvések közül választhatta ki az észlelt probléma megoldására leginkább megfelelőnek tűnő aktust. A cselekvés reprodukálandó oka ebben a választásban rejlik. A cselekvés megértésének alapját pedig értelemszerűen a lehetséges cselekvéseket mint viselkedési mintákat megjelenítő kulturális és társadalmi metanarratívák megismerése jelenti.

Az individuum cselekvései során folyamatosan jelzi a cselekvési mintákat kínáló metanarratívákhoz való viszonyát, hogy ily módon is értelmezési támpontokat kínáljon cselekvései megértéséhez az adott szituációban. Kommunikációs aktusai, magatartása a számára viselkedésmintát, lehetséges problémamegoldó cselekvést kínáló metanarratívához való viszonyát jelenítik meg. A kommunikációs aktus vevője ennek ismeretében rekonstruálja az adó indítékait, valamint az azokat befolyásoló vélekedéseket, vágyakat, és ennek tudatában minősíti az adó cselekedeteit egy adott kommunikációs szituációban racionálisnak vagy irracionálisnak.

A cselekvések által megjelenített történetek háttérében tehát egy olyan implicit narratíva húzódik, amely annak a kérdésnek a tisztázásához nyújt értelmezési támpontot, hogy egy individuum miért éppen az adott cselekvést választotta a kulturálisan és társadalmilag elfogadott lehetséges aktusok közül az általa a konkrét szituációban közvetíteni kívánt történet megjelenítéséhez. A kommunikatív aktus adójának elsődleges indítéka, hogy a vevő a választás okát reprezentáló történetet ennek az implicit történetnek a jegyében reprodukálja. Ennek elsődleges feltétele pedig, hogy a vevő megfelelő információkkal rendelkezzen az adó által lehetségesnek tekintett cselekvések körének és a társadalmilag elfogadott potenciális aktusok csoportjának viszonyáról, vagyis arról, hogy az adott szituációban adó milyen lehetséges cselekvésekkel reagálhatna a megoldani kívánt problémára. Voltaképpen az ilyen jellegű információk befogadása és feldolgozása jelenti a népi pszichológia alapját.

A kommunikatív aktus adója által közvetített jelentéstartalmak tehát oly módon válnak megragadhatóvá a vevő számára, hogy az adó a cselekvése által közvetlenül megjelenített, explicit történet és egy, a cselekvéshez való viszonyát reprezentáló, implicit történet metszéspontján teszi érzékelhetővé a vevő számára a kommunikatív aktushoz vezető szándékot, vágyat, attitűdöt, vélekedést. A kommunikatív aktus különböző stíluselemekkel, nonverbális eszközökkel és más kellékekkel megjelenített és az üzenet önmagához való viszonyát reprezentáló dimenziója így egy olyan implicit narratívát feltételez, amely azt „beszéli el” az adott szituációban, hogy az adó miért az általa végrehajtott aktust választotta a társadalmilag elfogadott, lehetséges cselekvések közül. Így ennek az implicit narratívának a reprodukálása a feltétele annak, hogy a vevő megragadja az adó aktusának szubjektív elemeit, és ezáltal az aktus jakobsoni értelemben vett poétikai funkciója érvényesülhessen.<sup>4</sup> Más szóval, ez a narratíva típus tárja fel egy cselekvés

---

<sup>4</sup> Mint Roman Jakobson óta tudjuk, a kommunikatív aktus egyik különleges rendeltetése az üzenetre irányuló, poétikai funkció (Jakobson 1972). E funkció érvényesülésével a kommunikációs üzenet voltaképpen saját lényegét, szubjektív tartalmi elemeit közvetíti a

szubjektív elemeit, a cselekvő szándékát, vélekedését, vágyait a cselekvő választását megérteni akaró egyén számára. Az explicit és az implicit narratíva egyidejű reprodukálásával válhat a népi pszichológia eszközeit használó egyén számára világossá, hogy egy adott helyzetben lehetséges, társadalmilag elfogadott cselekvések közül a cselekvő, vagy a kommunikatív aktus adója milyen indíték alapján választott ki egyet üzenete közvetítésére, és hogy ennek az indítéknak a hátterében milyen vélekedések, vágyak, attitűdök rejlenek. Ennek az indítéknak a jegyében lehet egy adott szituációban valamely cselekvést és cselekvőt racionálisnak tekinteni, és hasonló szituációkban előre jelezhetőnek tartani bizonyos aktusait és viselkedésmódját. Az explicit narratívát, azaz valamilyen konkrét probléma megoldására irányuló aktus eseménystruktúráját megjelenítő cselekvés (pl. a történetmesélésre irányuló kommunikatív aktus) közvetlenül észlelhető eseménysorok, jelek révén hivatott feltárni a cselekvő, vagy kommunikatív aktus esetén, az adó indítékait. A cselekvő egy ilyen aktus révén kívánja közvetlenül megragadhatóvá tenni, hogy miért éppen az adott cselekvést tekintette leginkább megfelelőnek az általa észlelt probléma megoldására és a problémamegoldással kapcsolatos üzenete közvetítésére. Ezzel a narratíva-típussal a cselekvő, a kommunikatív aktus adója azt „meséli el” egy adott helyzetben, hogy miért reagált a vevő által érzékelt konkrét cselekvéssel az észlelt problémára. Ezzel egy időben viszont a cselekvő/adó aktusaival, viselkedésével megjelenít egy implicit narratívát is, hogy megragadhatóvá tegye az észlelt problémával és magával a cselekvési helyzettel kapcsolatos általános attitűdjeit. Ezzel a különböző cselekvésformákkal, verbális és nonverbális jelekkel megjelenített történettel a cselekvő/adó érzékeltetni kívánja környezete számára cselekvése/kommunikatív aktusa szubjektív elemeit, és ezáltal azt, hogy általában hogyan viszonyulna az adott szituációban észlelt problémához és a konkrét szituációhoz hasonló helyzetekhez. Ezek a pl. stilisztikai eszközökkel, gesztusokkal, mimikai játékokkal megjelenített, implicit narratívák azt „mesélik el” a cselekvő/adó környezetének, hogy a cselekvő/adó rendszerint milyen cselekvésekkel, viselkedéssel reagál az adott helyzethez hasonló szituációkban hasonló problémákra.

A cselekvő/adó ezekkel az implicit narratívákkal kívánja megragadhatóvá tenni az identitását formáló meta- és autobiografikus narratívákhoz való viszonyát is. Így járul hozzá ahhoz, hogy a cselekvéseit, viselkedését megérteni próbáló befogadók az explicit narratívák által megjelenített intencióiról, vágyairól, vélekedéseiről, attitűdjeiről árnyaltabb

---

kommunikációs aktus vevője számára. Ez a funkció, véli Jakobson, az egyenértékűség elvét a szelekció tengelyéről a kombináció tengelyére vetíti, mintegy megvilágítva az adó által kiválasztott elemek kombinációjában rejlő megjelenítő erőt.

képet kapjanak. Azaz oly módon értsék meg, hogy a cselekvő/adó az adott helyzetben miért az adott cselekvéssel reagált az észlelt problémára, hogy egyúttal képet alkotnak a cselekvő/adó hasonló szituációkkal és problémákkal kapcsolatos általános attitűdjeiről is. Az implicit narratívák tehát azt sugallják a befogadók számára, hogy a cselekvő/adó a konkrét szituációhoz hasonló helyzetekben az aktuális problémához hasonló problémák megoldásakor általában hogyan cselekszik. Ezáltal teszik igazán érthetővé a cselekvő/adó aktusai által közvetlenül megjelenített, explicit narratívákat, amelyek azt hivatottak megvilágítani, hogy a cselekvő/adó az adott szituációban miért az adott aktust választotta üzenete közvetítésére a cselekvő/adó és a befogadó által egyaránt ismert lehetséges cselekvések közül.

A cselekvések, kommunikatív aktusok által megjelenített narratívák ebben a kettős szerkezetben biztosítják a cselekvések megértésének, a cselekvési szándékok megragadásának feltételeit a legegyszerűbb népi pszichológiai értelmezési folyamatoktól a legkomplexebb kommunikációs jelentéstartalmak megragadásáig. Az explicit és implicit narratívák metszéspontjában válik igazán érthetővé, hogy a cselekvő a társadalmilag és kulturálisan elfogadott lehetséges aktusok közül miért éppen az aktuális cselekvést választotta az általa észlelt probléma megoldására, és ezzel együtt cselekvési indítékai megjelenítésére. Ez pedig kizárólag akkor történhet meg, ha a cselekvő és a cselekvését megérteni akaró egyén az adott helyzetben az adott probléma kapcsán hozzávetőlegesen ugyanazokkal az ismeretekkel rendelkezik, azaz egyaránt ismerik a társadalmilag és kulturálisan elfogadott, lehetséges aktusokat megjelenítő, és ezáltal az egyén viselkedését az adott helyzetben meghatározó metanarratívákat. Az egyszerűbb népi pszichológiai diskurzusokban például a cselekvést, viselkedést értelmező egyén oly módon ruházza fel a lehetséges aktusok közül választó cselekvőt intenciókkal, vágyakkal, attitűdökkel, hogy egyrészt megéri a cselekvő választásának mentális okát, indítékát a cselekvés által közvetlenül megjelenített, explicit narratíva révén, másrészt a cselekvő által küldött jelek segítségével és a cselekvést társadalmilag, közösségileg, kulturálisan meghatározó metanarratíva ismeretében reprodukálja azt az implicit narratívát is, amit a cselekvő az adott szituációval és problémával kapcsolatos általános attitűdjeiről „mesél el” az egyén számára, aki feltehetőleg így tud a népi pszichológia eszközeivel racionalitást tulajdonítani az észlelt cselekvésnek, és válik képessé arra, hogy prognosztizálja hasonló szituációkban a másik fél viselkedését, lehetséges aktusait.

A következő fejezetben a fentiekben elemzett kognitív nyelvészeti, nyelvfilozófiai, narratív pszichológiai és zenepszichológiai modellek szintézisével arra kívánunk rávilágítani, hogy a zenei megértés folyamata különböző komplexitású történeteket felölelő explicit és implicit narratívák metszéspontjában valósul meg. Ezzel a szintézissel egyúttal új megvilágításba

szeretnénk helyezni a zenei megértés narratológiai modelljeinek fogalmi alapjait is.

## **2. A zenei megértés folyamatának rekonstrukciója a kognitív nyelvészet, nyelvfilozófia és narratív pszichológia által megerősített zenepszichológia eszközeivel**

A továbbiakban abból a feltevésből indulunk ki, hogy a zenei alkotások által közvetlenül megjelentett, explicit narratívák és a művek stíloselemeiben kódolt, és az alkotó, valamint előadó közlési folyamathoz való viszonyát reprezentáló, implicit narratívák együttes egyidejű reprodukciója a befogadó észlelt művel és a befogadás szituációjával kapcsolatos saját narratíváinak mozgósításával egyetemben történik meg. Ezek a befogadói narratívák jelentik a megértés pszichodinamikai szintjén megjelenő személyes asszociációk keretét, amelyek a befogadó mentális világának megfelelő tartalommal töltik fel az interpretáció során rekonstruált explicit és implicit történeteket. A személyes asszociációk úgy válnak a mű keletkezését és adott szituációban való bemutatását meghatározó explicit és implicit narratívák megragadásán alapuló „zenei tapasztalat” forrásává, hogy szorosan összefonódnak az alkotói és előadói intenciókat meghatározó társadalmi, kulturális metanarratívákra vonatkozó háttértudással. Azaz bár a művek által megjelenített explicit és implicit narratívák megfelelő rekonstrukciója szükségessé teszi a művek alkotásakor és előadásakor érvényes társadalmi és kulturális metanarratívák ismeretét, és az alkotói, előadói szándékok ennek megfelelő megragadását, az alkotói, előadói szándékok rekonstrukciójához szükséges háttértudást magában hordozó történetek a művel kapcsolatos más (a művel és a mű által megjelenített narratívával, valamint a befogadás szituációjával kapcsolatos) befogadói narratívákkal összekapcsolódva válnak a zenei interpretáció alapjává.

A fenti megfontolásokkal alkalmazhatjuk a zeneművek háttérben rejlő szerzői intenciók rekonstrukciójának leírására is Paul Ricoeur „The Model of the Text” című tanulmányban (Ricoeur 1973) ismertetett elméletét, miszerint a cselekedetek, legyenek azok múltbéliek vagy jelenbéliek, következményeik révén hoznak létre olyan jelentéseket, amelyek szervesen ágyazódnak be az adott kor társadalmi intézményrendszerébe és hagyományaiba. Valamely cselekedetet megérteni, véli Ricoeur, tehát végső soron azt jelenti, hogy a jelentéssel bíró egészek részeként egymással összefüggő elemekként ragadjuk meg a cselekedetek okául szolgáló szándékokat, magukat a cselekedeteket és azok következményeit, okozatait. Mégpedig úgy, ahogy azok az adott kulturális és társadalmi kontextusokban megjelenítődnek. Ezen elemek adott szituációban való együttes rekonstrukciója az elemek konfigurációja révén történhet meg, aminek az észlelt narratíva feldolgozása jelenti az elsődleges

eszközét. A megérteni kívánt alkotói aktusok, jelenthetjük ki Ricoeur nyomán, voltaképpen megélt elbeszélések. Megjelenítésük egyetlen módja a cselekedeteket meghatározó metanarratívák ismeretén alapuló narratív rekonstrukció.

A fentiek nyomán alkothatjuk meg Frank R. Ankersmit „történelmi tapasztalat” fogalmának mintájára a „zenei tapasztalat” fogalmát. Ankersmit felfogásában a történelmi tapasztalat tárgya maga a múlt, amellyel a történész a tapasztalás folyamatában különleges, autentikus kapcsolatba kerül. Ebben az autentikus kapcsolatban egy időben valósul meg az önmegtapasztalás és a megismerendő világ megtapasztalása, s ezért a történelmi tapasztalat akarva akaratlanul is „egy megismerésemélet-előtti eszmevilágba vezet vissza bennünket” (Ankersmit 2000. 118). A tapasztalatra szert tevő történész számára a történelmi tapasztalatban megjelenik „egy pillanat erejéig a múlt, a maga szokatlan közvetlenségével és közvetítettségével tárulva fel a maga kvázi-noumenális mezeitelenségében” (Ankersmit 2005. 125). Ez az Ankersmit-féle terminológia tökéletesen alkalmazható az esztétikai élmény általános leírására, így a zenei megértés folyamatának szemléltetésére is. A narratívákat megjelenítő, történetként megélt alkotói aktusok ugyanis a cselekvések által megjelenített narratívák és az aktusokat meghatározó kulturális és társadalmi metanarratívák metszéspontjában kapnak olyan jelentést, amely révén megragadhatóvá válnak az alkotók intenciói, vágyai és vélekedései. A történelmi tapasztalat analógiájára elképzelt zenei tapasztalat lényege éppen abban rejlik, hogy a befogadó képes ezeket az intencionális okokat megragadni és saját korának metanarratívái által meghatározott történeteiben megjeleníteni. Azaz képes az alkotói aktusok szituációiba beépült inherens jelentéseket reprodukálni és történetek révén önmaga számára érthetővé tenni. Mindezt tehát annak tudatában teheti meg, hogy a múltbeli cselekvők tettei által megjelenített narratívák a vizsgált kultúrák és társadalmak tagjainak identitását, értékrendjét, hagyomány-fogalmát meghatározó, átfogó történetek, metanarratívák által determináltak. Ez az egymásba fonódó történetek komplex rendszerét feltételező összetett interpretációs folyamat teszi a narratív nyelv és gondolkodás elemzését a zenepszichológia számára is megkerülhetetlen feladattá.

A zenei megértés során feltárt explicit narratívák a művekben rejlő narratív szerkezet révén ragadhatók meg. Ez a narratív szerkezet a zenehallgatáskor valós időben felépülő narratív folyamat gyümölcse, amit tisztán zenei eszközökkel alakít ki a zeneszerző az időbeli formastruktúra és a hangzás egymással összehangolt rendszereibe ágyazva (Maus 1988, 1991). A zeneművek explicit történetszerűsége, narratívuma rendszerint oly módon válik felismerhetővé, hogy a művek formaszerkezete (metrikai és dallamszerkezete) és tonalitása a variációkkal, ismétlésekkel, visszatérésekkel úgy épül fel, mintha egy történetet jelenítene meg (Maus 1991, Newcomb



1987; Levinson 2004). A zeneművekben rejlő mozgásmintázatok (gesztusok) és karakterek explicit narratívákba rendeződnek, és a zenén kívüli világ létezőihez kapcsolt dinamikus mintázatok tükröznek. Mindez olyan drámai szerkezetet kölcsönöz a zenei alkotásoknak, amely a drámai feszültség keletkezésének és feloldásának erőteljes befogadói érzelmeket generáló mintázataiból épül fel. Ezeket az érzelmeket az alkotó a dallamalkotás és tonalitás révén közvetlenül kommunikálja, az előadó pedig a hangindítás minőségével, a hangszínnel, a hangok finomidőztetésével és más akusztikai eszközökkel közvetlenül fejezi ki (Juslin 2000, 2003). Az így megjelenített érzelmekre a zenei szakirodalom mint zenében rejlő karakterekre hivatkozik.

A zeneművek által megjelenített explicit narratívák észlelését, mint arra Ray Jackendoff nyelvész, nyelvpszichológus és Fred Lerdahl zeneszerző közös munkájukban rávilágítanak (Jackendoff-Lerdahl 1983, 2006), mindenekelőtt az teszi lehetővé, hogy a komponálás, az előadás és zenehallgatás azonos tudati reprezentációkat feltételeznek. Azaz a különböző zenei tevékenységek végzésekor ugyanolyan típusú tonális, formai stb. reprezentációk aktiválódnak. Emellett a zenei folyamatok rendezettek, szabályszerűek, amelyek mögött az alkotók, előadók és a zenehallgatók által egyaránt ismert „zenei nyelvtanok” működése rejlik. E „nyelvtanok” hordozzák magukban azokat a szabályszerűségeket, amelyek révén egy alkotás egy adott zenei stílusnak megfelelő, jól formált zeneművé válik.

Ez az azonos típusú tudati reprezentációkat és általános szabályszerűségeket feltételező folyamat a zeneművek stíluselemei által megjelenített implicit narratívák felismerésével alapozza meg a zenei megértés processzusát. Az implicit narratívák reprodukálása az adott zenemű stílusára, a szerző és előadó egyéniségére és élettörténeteire, a mű keletkezését és előadását meghatározó társadalmi, kulturális metanarratívákra stb. vonatkozó ismeretek függvényében a népi pszichológiának nevezett sajátos logikai behaviorizmus mentén történik. Ennek során a zenét hallgató ember a zenemű előadásához vezető aktusok ésszerűségét feltételezve, a szerző és előadó racionalitásából kiindulva próbálja megragadni a szerzői és előadói indítékokat, intenciókat, hiteket. Dennett fentiekben ismertetett gondolatmenetét követve ezeket mentális állapotokat a befogadó abból kiindulva azonosítja, hogy azokat a racionális cselekvőnek tekintett alkotónak és előadónak élettörténetei függvényében birtokolnia kell. Azaz a zenei alkotást észlelő individuum úgy alkot narratívát az alkotói és előadói aktusokról és azok körülményeiről, hogy megpróbálja rekonstruálni a viselkedés relevanciáját megvilágító élettörténeteket, amelyek így egyfajta keretnarratívaként szolgálnak a zenemű által kifejezett implicit narratíva értelmezéséhez. Ez alapján jut a befogadó arra a következtetésre, hogy az adott zenemű születéséhez és előadásához vezető aktusok teljes mértékig relevánsak

és ésszerűek az általa különböző mentális állapotokkal felruházott zeneszerző és zenész esetében.

A befogadó a megértett és a saját történeteinkkel egybevetett narratívák tükrében minősíti racionálisnak és ezáltal az elvárásainak megfelelően alakulónak az alkotói és előadói aktusokat. Ez az értelmezési folyamat a befogadónak arra a képességére épül, hogy reprodukálva a zeneművek által közvetlenül megjelenített narratívákat és az azokat meghatározó élettörténeteket és közösségi, társadalmi metanarratívákat, meg tudjuk érteni, hogy az alkotó és az előadó az adott szituációban végrehajtható lehetséges cselekvések közül, miért éppen az észlelt aktusokat választotta ki céljai elérésére. A zeneművek által reprezentált, explicit narratívák az alkotók és előadók élettörténeteiből táplálkozó implicit narratívák viszonyában válnak a hallott zenei alkotások értelmezésének és az adott zenei stílus jegyében született zeneművekkel kapcsolatos befogadói elvárások pilléréivé. Ahhoz tehát, hogy a befogadó megértse az alkotói és előadói intenciókat, tudnia kell, hogy az adott helyzetben milyen társadalmilag elfogadott lehetséges cselekvések közül választhatta ki az általa fontosnak tartott üzenet közvetítésére leginkább megfelelőnek tűnő aktust. Az alkotói és előadói cselekedetek reprodukálandó oka ebben a választásban rejlik.

Az alkotó és az előadó a megkomponált művel, illetve a mű előadási módjával jelzi a cselekvési mintákat kínáló metanarratívákhoz való viszonyát, hogy ily módon is értelmezési támpontokat kínáljon cselekvései megértéséhez az adott szituációban. Más szóval, az alkotás és az előadási mód az alkotó és az előadó társadalmi, kulturális metanarratívához való viszonyát jelenítik meg. A befogadó ennek ismeretében rekonstruálja a komponista vagy a zenész indítékait, valamint az azokat befolyásoló vélekedéseket, vágyakat, és ennek tudatában minősíti az adó cselekedeteit egy adott kommunikációs szituációban racionálisnak vagy irracionálisnak.

Az explicit zenei narratívák háttérben tehát olyan implicit narratívák húzódnak, amelyek annak a kérdésnek a tisztázásához nyújtanak értelmezési támpontot, hogy a komponista vagy az előadó miért éppen az adott cselekvést választotta a kulturálisan és társadalmilag elfogadott lehetséges aktusok közül az általa a konkrét szituációban közvetíteni kívánt történet megjelenítéséhez. A zeneszerző és az előadó elsődleges indítéka, hogy a befogadó a választás okát reprezentáló történetet a zenemű stílusjegyei és az előadás módja által megjelenített implicit történetnek a jegyében reprodukálja. Ennek elsődleges feltétele pedig, hogy a befogadó megfelelő információkkal rendelkezzen az zeneszerző és az előadó által lehetségesnek tekintett cselekvések körének és a társadalmilag elfogadott potenciális aktusok csoportjának viszonyáról, vagyis arról, hogy az adott szituációban adó milyen lehetséges cselekvésekkel reagálhatna a megoldani kívánt problémára. Voltaképpen az ilyen jellegű

információk befogadása és feldolgozása jelenti a zenei megértés fundamentumát.

A zeneszerző és az előadó által fontosnak tartott üzenetek tehát oly módon válnak megragadhatóvá a befogadó számára, hogy a zenemű által közvetlenül megjelenített, explicit történet és az alkotói vagy előadói aktushoz való viszonyát reprezentáló, implicit történet metszéspontján teszi érzékelhetővé a vevő számára a mű vagy az előadási mód háttérében rejlő szándékot, vágyat, attitűdöt, vélekedést stb.. A zenemű különböző stíuselemekkel, nonverbális eszközökkel és más kellékekkel megjelenített és az alkotói vagy előadói üzenet önmagához való viszonyát reprezentáló dimenziója így egy olyan implicit narratívát feltételez, amely azt „beszéli el” az adott szituációban, hogy az alkotó vagy előadó miért az általa végrehajtott aktust választotta a társadalmilag elfogadott, lehetséges cselekvések közül. Más szóval, ez a narratíva tárja fel egy zenemű vagy előadói stílus szubjektív elemeit, a cselekvő szándékát, vélekedését, vágyait a cselekvő választását megérteni akaró befogadó számára. Az explicit és az implicit zenei narratívák egyidejű reprodukálásával válhat a népi pszichológia eszközeit használó befogadó számára világossá, hogy egy adott helyzetben lehetséges, társadalmilag elfogadott cselekvések közül a zeneszerző vagy a művet előadó zenész milyen indíték alapján választott ki egyet üzenete közvetítésére, és hogy ennek az indítéknak a háttérében milyen vélekedések, vágyak, attitűdök rejlenek. Ennek az indítéknak a jegyében lehet a zenei megértés folyamatában az alkotói és előadó aktusokat racionálisnak, a zenei elvárásoknak megfelelőnek tekinteni.

Az explicit zenei narratívák értelmezésekor funkcionáló befogadói elvárások kulcsszerepet játszanak a zenei megértés folyamatában. A befogadó az adott zenei stílus ismeretében a zenehallgatás minden pillanatában szerkezeti elvárásokat alkot a zene időbeli formaszervezetének szimmetriáiról és aszimmetriáiról, a dallammenetről, hangzatokról (Huron-Margulis 2010), általában véve a zene folytatásáról. Attól függően, hogy ezek a pillanatnyi elvárások mennyiben teljesülnek, vagy maradnak beteljesületlenek, különböző érzelmek keletkeznek a zenehallgató individuumban. Ezeket az elvárásokat azonban nem csupán a stílus ismerete, hanem a zeneszerző és előadó intencióit meghatározó társadalmi, kulturális metanarratívákkal kapcsolatos tudás is tápálálja. Ennek a komplex ismeretanyagnak a birtokában következtethet a befogadó az alkotó és előadó indítékait megjelenítő implicit narratívákra, és minősítheti racionálisnak, azaz a befogadói elvárásokkal összhangban levőknek a zenei élmény megszületéséhez vezető alkotói és előadói aktusokat.

Az explicit és implicit zenei narratívák metszéspontjában válik igazán érthetővé, hogy a zeneszerző és az előadó a társadalmilag és kulturálisan elfogadott lehetséges aktusok közül miért éppen az aktuális cselekvést választotta üzenete közvetítésére, és ezzel együtt cselekvési indítékai

megjelenítésére. Ez pedig kizárólag akkor válhat lehetségessé, ha az alkotó és előadó aktusainak indítékait megérteni akaró befogadó ismeri a társadalmilag és kulturálisan elfogadott, lehetséges aktusokat a mű születésekor és előadásakor megjelenítő, és ezáltal az alkotó és előadó viselkedését az adott helyzetben meghatározó társadalmi, kulturális metanarratívákat. Ezeknek a metanarratíváknak az ismeretében reprodukálhatja a zenei folyamat feldolgozásakor a befogadó a zeneművek implicit narratívái által megjelenített, rendszerszerűen felépített jelentésekre (Walker 2004).

Az ilyen módomban megragadható implicit narrativitás különböző alkotói szándékokat tárhat fel a befogadó előtt. A kortárs zenét meghatározó szerzői intenciókat például Ricoeur nyomán négy alapvető csoportban rendezi el a kortárs zenetudomány (Grabócz 2004). Az első rejtett narratívátípus a mű komponálásának pillanata és az elbeszélte történet múltbeli időpillanata közötti távolság megteremtésével a programzenei tradíció dekonstruálására irányuló alkotói törekvéseket jeleníti meg. A második típus a tradicionális műfajok újraalkotásáról való lemondást tükröző, ún. elrontott narráció. A harmadik típus a hagyományos zenei elvekkel való totális szakítás szándékát mutatja azzal, hogy az ezzel élő alkotók valamilyen ember előtti vagy utáni természeti modellre építenek. A negyedik típusú rejtett narratíva viszont a narráció tradicionális irányának megfordítására irányuló alkotói szándékot jelenít meg azzal, hogy a szerző már kész intonációktól, sémáktól indulva tér vissza az idő és a tér legmélyebb szintjeihez.

Az explicit és implicit zenei narratívák metszéspontjában válik a zenei megértés alapját jelentő narráció legfontosabb elemévé a Ricoeur által külön is vizsgált kétféle idő - az egyes zenei epizódok egymásra következésének kronologikus ideje, valamint az egységes történetté szerveződés nem-kronologikus pillanata – közötti kölcsönhatás. A narráció így az alaphelyzet és beteljesülés közé épülve egy sajátos idődimenziót képes kialakítani. Erre utalnak a zenei alkotásokban felfedezhető különböző egyensúlyformák, amelyek intonációval való feltöltése az egyes kultúrákban és korszakokban más és más módon történt. A klasszika és romantika korában például a barokk soroló formáival ellentétben a drámai, epikus szerkezetek kapnak kiemelt szerepet, amelyek a kétségbeesés állapotától a harmónia megtalálásáig kísérik a hős útját és tökéletesen alkalmasak arra, hogy a szerző által megélt élményvilágot is bevonják a jelentésformálás folyamatába.

Ez a különböző narratíva típusok egyidejű rekonstrukcióján alapuló értelmezési processzus azonban a befogadó konkrét zenei élménnyel és a befogadás szituációjával kapcsolatos saját, többnyire autobiografikus narratíváinak mozgósításával válik a zenei tapasztalat alapjává. Ezek narratívák hordozzák magukban a zenei értelmezés pszichodinamikus forrását jelentő gondolati, érzelmi asszociációk lehetőségét, az explicit és implicit narratívák egyidejű értelmezésének sajátos fogalmi keretét. Mint arra Juslin is

rávilágít, a zenét hallgató ember számos, a zenével való találkozáshoz kapcsolódó asszociációt képes mozgósítani az egyes zeneművek értelmezési folyamatában (Juslin 2013). Ezek olyan személyes narratívák hálózatát feltételezik, amelyek az adott zenéhez és a zene befogadásának adott szituációihoz kötődő korábbi érzelmeket is képesek felidézni.

Az explicit narratívák észlelése mozgósítja a befogadó észlelt hangsorral kapcsolatos valamennyi történetét a legegyszerűbb testi cselekvésektől a legkomplexebb narratívákig. Ezek a narratívák épülhetnek megtörtént események emlékképeire, vagy a befogadó által alkotott történetekre. Ez a mozgósított narratívák által kijelölt asszociációs keret jelenti az implicit narratívák interpretációs hátterét. Ezt az asszociációs keretet természetesen jelentős mértékben szűkíti a cím és/vagy a zeneszerző és/vagy stílus és korszak ismerete. Minél tágabb az asszociációs keret, annál nehezebb felismerni az zenemű vagy az előadás által megjelenített implicit narratívát.

Az ebben az asszociációs keretben mozgósított, pszichodinamikus szintű jelentések, saját élettörténethez köthető képzetek többsége gondolati reflexió nélkül, tudatosan nem hozzáférhető formában válnak az interpretációs folyamat elemeivé. Az így megvalósuló asszociációk a biografikus narratívákhoz, illetve a befogadó életét meghatározó általános eseménysémákhoz pontosan köthető, affektív állapotokat hívhatnak elő a zene hallgatásakor (Gaver – Mandler 1987). Ebben a folyamatban fontos szerep jut a zenei folyamat elemeihez köthető, szubjektív vizuális képzeleti képeknek, amelyek alapvető forrása a zenei folyamat szerveződése. Lakoff és Johnson modelljéből kiindulva feltételezhetjük, hogy a zenei folyamat szerveződése és a testi tapasztalataink által táplált, a környező világot leképző képzeleti képek között valamilyen nonverbális, metaforikus megfeleltetést alkalmazunk a zene hallgatása közben (Lakoff-Johnson 1980). Ennek eredményeként önkéntelenül mozgósított téri-vizuális metaforák jegyében fogadjuk be a hangsorokat, legyenek azok mély vagy magas hangok, felfelé ívelő vagy lefelé lépegető dalamvonalak (Brower 2000). Ezek a vizuális képzetek – különösképpen a zenemű címének ismeretében – fontos szerepet töltenek be a mű által megjelenített explicit narratíva értelmezésében akkor, amikor az észlelt dallamsorhoz egy, az egyéni élményeket és átélt érzelmeket konzerváló képzeleti képet kapcsolunk. Ezek a képzeleti képek maguk is történetekből, gyakran autobiografikus narratívákból táplálkoznak, és válnak a zenei művek interpretációját meghatározó esztétikai érzelmek forrásaivá.

A fentiekben tehát egy, a zenei megértés alapjait megvilágító narratológiai modell fogalmi kereteinek meghatározására tettünk kísérletet. Ennek során arra próbálunk rávilágítani, hogy a zenei megértés folyamata olyan narratívák metszéspontjában valósul meg, amelyek alapvetően két szinten rendeződnek el, és teremtik meg ezáltal a megértés pszichodinamikai szintjén megjelenő személyes asszociációk keretét. Ezzel pedig azt az általános

hipotézisünket kívántuk igazolni, hogy végsősoron minden zenemű megjelenít olyan explicit és implicit narratívákat, amelyek személyes asszociációk kereteiként működő befogadói narratívákkal összekapcsolódva válnak a művek értelmezésének fundamentumaivá.

Meggyőződésünk, hogy e folyamat elemzése éppúgy, mint a narratívák mindennapi megismerési processzusainkban játszott szerepének tisztázása hosszú távon jól használható adalékokkal szolgálhat az emberi motivációk, célok, érzelmek és cselekvések közös kognitív struktúráját kiaknázó narratívák kialakulására és működésére vonatkozó filozófiai koncepciók, modellek megalapozásához, és egyúttal támpontot kínálhat egy, a nyelv- és tudatfilozófusok által szorgalmazott, új én (self) koncepció megalapozásához is. Ennek feltétele pedig, hogy úgy tekintsünk a megértés pilléreit jelentő narratívákra, mint olyan énteremtő struktúrákra, amelyek, mint Lakoff fogalmaz, „tudatunk részeivé válnak, és olyan modelleket kínálhatnak számunkra, amelyek nem csupán a mindennapi életvezetésben lehetnek segítségünkre, de definiálják számunkra azt is, hogy kik vagyunk valójában” (Lakoff 2008a. 231).

## Irodalom

- Ankersmit, Frank R. (2000). Hat tézis a narrativista történetfilozófiáról. In: Thomka B. (szerk.): *Narratívák 4. A történelem poétikája*. Budapest, Kijárat Kiadó, 111-120.
- Ankersmit, Frank R. (2005). *Sublime Historical Experience*. Stanford, Stanford University Press.
- Brower, Candace (2000). A cognitive theory of musical meaning. *Journal of Music Theory* 44 (2), 323–379.
- Chemero, Anthony (2009). *Radical Embodied Cognitive Science*. Cambridge, MIT Press.
- Davidson, Donald (2001). *Subjective, Intersubjective, Objective*. Oxford, Clarendon Press.
- Dennett, Daniel C. (1971). Intentional Systems. *The Journal of Philosophy*, 4, 87-106.
- Dennett, Daniel C. (1998). *Az intencionalitás filozófiája*. Budapest, Osiris Kiadó.
- Fillmore, Charles (1985). Frames and the Semantics of Understanding. *Quaderni di Semantica*, 6, 222-53.
- Fodor, Jerry (1975). *The Language of Thought*. Cambridge, Harvard University Press.
- Gaver, William W., Mandler, Gerorge (1987). Play it again, Sam: On liking music. *Cognition and Emotion* 1 (3), 259–282.

- Goldberg, Adele E. (1995). *Constructions: A Construction Grammar Approach to Argument Structure*. Chicago and London, University of Chicago Press.
- Goldberg, Adele E. (2006). *Constructions at Work: The Nature of Generalizations in Language*. Oxford, Oxford University Press.
- Grabócz Márta (2004). *Zene és narrativitás*. Pécs, Jelenkor Kiadó.
- Györkö Enikő – Lábadi Beatrix (2017). Relationship between numerical abilities and spatial cognition in preschool children, *Acta Szekszardiensium: Scientific Publications*, (19) 1, 115-126.
- Huron, David - Margulis, Elizabeth Hellmuth (2010). Musical expectancy and thrills. In: Patrik N. Juslin, John Sloboda (szerk., 2010). *Handbook of Music and Emotion*. New York, Oxford University Press, 575–604.
- Jackendoff, Ray - Lerdahl, Fred (2006). The capacity for music: What is it and what's special about it? *Cognition* 100 (1), 33–72.
- Jakobson, Roman (1972). *Hang-Jel-Vers*. Budapest, Gondolat Kiadó.
- Juslin, Patrik N. (2000). Cue utilization in communication of emotion in music performance: Relating performance to perception. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance* 26 (6), 1797–1813.
- Juslin, Patrik N. (2003). Five facets of musical expression: A psychologist's perspective on music performance. *Psychology of Music* 31 (3), 273–302.
- Juslin, Patrik N. (2013). From everyday emotions to aesthetic emotions: Towards a unified theory of musical emotions. *Physics of Life Reviews* 10, 235–266.
- Lakoff, George (2008a). *The Political Mind: A Cognitive Scientist's Guide to Your Brain and Its Politics*. New York, Penguin.
- Lakoff, George (2008b). The neural theory of metaphor. In: R. Gibbs (szerk.) *The Cambridge Handbook of Metaphor and Thought*. New York, Cambridge University Press, 17-38.
- Lakoff, George - Johnson, Mark (1980). *Metaphors We Live By*. Chicago, University of Chicago Press.
- Lakoff, George - Johnson, Mark (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and Its Challenge to Western Thought*. New York, Basic Books.
- Lakoff, George - Narayanan, Srini (2010). Toward a Computational Model of Narrative. In *Computational Models of Narrative: Papers from the AAAI Fall Symposium*, 21-28.
- Langacker, Ronald (1987). *Foundations of Cognitive Grammar*. Stanford, Stanford University Press.
- Langacker, Ronald (2008). *Cognitive Grammar: A Basic Introduction*. New York, Oxford University Press.

- Lerdahl, Fred - Jackendoff, Ray (1983). *A Generative Theory of Tonal Music*. Cambridge (Massachusetts): The MIT Press.
- Levinson, Jerrold (2004). Music as narrative and music as drama. *Mind & Language* 19 (4), 428– 441.
- Maus, Fred Everett (1988). Music as drama. *Music Theory Spectrum* 10, 56–73.
- Maus, Fred Everett (1991). Music as narrative. *Indiana Theory Review* 12, 1–34.
- Newcomb, Anthony (1987). Schumann and late eighteenth-century narrative strategies. *19th- Century Music*, 11 (2), 164–174.
- Ricoeur, Paul (1973). The Model of the Text: Meaningful Action Considered as a Text. *New Literary History*, 1, 91-117.
- Rorty, Richard (1991). *Objectivism, Relativism, and Truth*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Shapiro, Lawrence (2011). *Embodied Cognition*. London, Routledge.
- Talmy, Leonard (1983). How Languages Structure Space. In: H. Pick - L. Acredolo (szerk.) *Spatial Orientation: Theory, Research and Application*. New York, Plenum Press, 225-282.
- Talmy, Leonard (2000). *Toward a Cognitive Semantics*. Cambridge - London, MIT Press.
- Walker, Robert (2004). Cultural memes, innate proclivities and musical behaviour: A case study of the western traditions. *Psychology of Music* 32 (2), 153–190.
- Wilson, Margaret (2002). Six views of embodied cognition. *Psychonomic Bulletin & Review*, 4, 625-636.
- Ziemke, Tom - Zlatev, Jordan - Frank, Roslyn M. (szerk.) (2007). *Body, Language and Mind, Embodiment*. Berlin - New York, Mouton de Gruyter.



## A közös értékteremtés fogalma a szolgáltatástudományban<sup>1</sup>

### Bevezetés

E tanulmányban arra kívánom felhívni a figyelmet, hogy a szolgáltatástudományokban megfigyelhető fogalmi megújulás az érték fogalom kapcsán, túl a marketing és operáció terén mutatott teljesítményen, filozófiai előfeltevések mozgatásához is kapcsolódik. A szolgáltatástudományra alkalmazott filozófia értelmes vállalkozás, ha egyrészt a gyakorlattól inspirálva a fogalmi elemzésben új, érdekes mintákat azonosít, másrészt pedig a fogalmi rendezés eredményeként tovább javítja a vonatkozó iparági legjobb gyakorlatok megfogalmazását.

Az érték felfogás megváltozása lényegében abban áll, hogy míg korábban az érték meghatározóját teljes mértékben és kizárólagosan a vásárló illetékességi körébe utalták, az érték teremtését pedig a vállalatéba, addig a szakirodalomban, az utóbbi évtizedekben, és egy ma is zajló folyamatban, az érték fogalmat használó elképzeléseket duális keretekre cserélik, melyekben az érték meghatározásában a vállalat is részt vehet, illetve megteremtésében a vásárló is. Az új eszme szerint az értékmeghatározás és előállítás nem más, mint kölcsönös és kooperatív, *közös értékteremtés*.

Amellett érvelek, hogy az előfeltevések feltárásával a közös értékteremtés konkrét folyamatáról alkotott bizonyos elképzelések, tágabb filozófiai szempontból ellentmondásosnak bizonyulnak. Továbbá, érdekes módon, ugyanezen elképzelések alkalmazó gyakorlati megvalósításuk során is nehézségekbe ütköznek.

A szolgáltatástudomány általános jellemzése után a közös értékteremtés fogalmát a korábban használt elképzelésekhez képest fogalmi innovációként mutatom be. Illusztrálom ezt a fogalmi innovációt az IT iparági legjobb gyakorlataiban való megjelenése segítségével. A feltételezett partnerségi viszony modelljeiben értelmezem a közös értékteremtés megvalósítására bevezethető folyamatokat és kultúrát, majd a partnerségi viszonyban végbemenő cseréket és interakciókat a közös cselekvés és partneri viszony egy ókori filozófiai elképzelése mentén analogikusan elemzem. Felvetem a közös célgondolkodásra mint olyanra megfogalmazott filozófiai szkepszis lehetőségét és gyakorlatias feloldást javaslok. Végül az analógia és a célgondolkodás fenti elemzéseiből arra következtetek, hogy

---

<sup>1</sup> A kutatást Kooperatív Doktori Program keretében az Innovációs és Technológiai Minisztérium, valamint a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alap támogatta.

szolgáltatásnyújtás egy kezdeti taktikai stádiumát elhagyva jelenleg egy hibrid stratégiai stádium felé mozog.

### **1. Szolgáltatástudomány és szolgáltatás logika**

A szolgáltatástudomány fogalmának megszületése 2002 végére datálható. Ekkor publikálta az IBM igazgatója, Samuel Palmisano, nevezetes tanulmányát, melyben a „szolgáltatástudomány” terén zajló kutatást sürgette. Azt hangsúlyozza, hogy az ezen a területen történő innováció kulcsfontosságú, ám csak különböző fajtájú tudások ötvözésével érhető el. Valóban, mára a szolgáltatástudomány teljes mértékben megtestesíti az interdiszciplinaritás eszményét, amennyiben sajátos konglomerátuma olyan korábban is létezett kutatási területeknek, mint a számítástechnika, operáció kutatás, ipari mérnöki tevékenység, matematika, vezetéstudomány, döntéelmélet, társadalom- és kognitív tudományok és jogi tudományok.<sup>2</sup> Palmisano szerint a szolgáltatástudomány valamennyi üzleti tevékenységet át fog alakítani és felpörgeti az innovációt mind az üzleti világban, mind a technológiai jártasság terén. Ehhez a szolgáltatástudománynak olyan akadémiai diszciplínává és egyetemi tanulmánnyá kell válnia, melyek formálásában az akadémiának és a nagy vállalatoknak közös erőfeszítéseket kell tennie a humán erőforrások biztosításában. Ezt az IBM fel is vállalta az Egyesült Államokban, például a UC Berkeley-vel és másik 35 egyetemmel fenntartott szoros partnerségi viszonyában. Ezt a kampányt az IBM, szinte kezdettől fogva, Japánra is kiterjesztette.

A szolgáltatástudomány fogalmát az azzal való elégedetlenség szülte, hogy a szolgáltatási iparág alacsony termelékenysége visszahúzó erőként jelent meg. Erre adott válasz, hogy tudományos eszközök segítségével vegyük vizsgálat alá miképpen serkenthetőek e területen az innovációk, javító folyamatok és végső soron, a termelékenység. A szolgáltatástudományok elsősorban olyan szolgáltatásokra koncentrálnak, ahol sok szolgáltatásnyújtó és kliens található, a szolgáltatások az üzleti folyamatok több fázisát érintik és ahol az információ technológia gyakori használatára van szükség.

A szolgáltatások tudományos kezelése olyan kérdéseket kell, hogy feltegyen, melyek a 21.századi innováció számára lényegiek. Például, hogyan alkotják magukat újra a szervezetek? Miképp tudják kezelni a folyamatos technológiai megújulás kihívásait? Tudjuk-e szimulálni a legkomplexebb viselkedési rendszereket? Ha az üzleti folyamatok kialakításában és megszervezésében jelentkező problémák számára szellemi alapokat tudunk létrehozni, és ezáltal a döntéshozók és vezetők elemzési kapaszkodókat kapnak, akkor teljesen új innovációs határok nyílnak. Ehhez az üzleti

---

<sup>2</sup> The Council on Competitiveness. 2004. *Innovate America*. 58.oldal.  
[https://www.compete.org/storage/images/uploads/File/PDF%20Files/NII\\_Innovate\\_America.pdf](https://www.compete.org/storage/images/uploads/File/PDF%20Files/NII_Innovate_America.pdf)

folyamatokat komponensekre kell bontani és standardizálni. Biztosítani az üzleti élet nyitottságát, valamint a vállalati szakemberek és kutatók kooperációját. A kulturális és humán tényezők standardizálásának szerepe olyan nagy a szolgáltatástudományban, hogy össze sem vehető a hardverekével, és az ezen a területen elért siker mára megalapozó az üzleti sikerességben. Ilyen természetű vállalkozás keretében jelenik meg az érték fogalma a szolgáltatástudományban.

Az „érték” szolgáltatásirányítási és szolgáltatásmarketingben megjelenő fogalmára kívánok fókuszálni e tanulmányban. Amellett érvelek, hogy e fogalom használatában bekövetkezett fordulat az évezredünk tízes éveiben jó alkalmat ad arra, hogy gyakorlati filozófiai, avagy tisztábban elméleti szempontokat emeljünk be elemzésébe és értékelésébe.

Az érték egyike a leggyengébben definiált és legkevésbé megragadható fogalmaknak a szolgáltatástudományban. A definíciós kísérletek olykor holisztikusan ragadják meg a fogalmat, máskor individuálisan. Gondolkoznak róla haszon és áldozat cserearányában, de használnak cél/eszköz modellt is az elemzéséhez. Legújabban a vevőnek a tapasztalati szempontjából, illetve az üzleti partnerek kölcsönös pénzügyi nyereségeként tekintik.

Ha egy általánosabb szintről vizsgáljuk, akkor elmondható, hogy a meghatározási kísérletek egyeznek abban, hogy az értékteremtés növeli a vevő jól-létét, abban az értelemben, hogy jól jár valamilyen tekintetben. (Grönroos 2008 303) Növekszik elégedettsége, könnyebb lett a munkája, megoldódtak problémái, gyarapodott, szükségletei kielégültek, lekerültek felelősségi terhek a válláról stb. Amennyire jól jár, annyira növekszik számára a *szolgáltatás használati értéke*.

Noha nem találunk általánosan elfogadott, explicit meghatározást az értékteremtésre, a szolgáltatás domináns logika<sup>3</sup> (SDL) úgy beszél az értékteremtésről, mint ami mindig közös (hálózati) értékteremtés. A közös értékteremtés a hagyományos nézet szerint olyan folyamat, melyben mind a szolgáltatást nyújtó, mind a vevő (és akár további érdekelt) cselekvőként vannak jelen. Ebben az értelemben az értékteremtés egy mindent felölelő és mindenre kiterjedő folyamat. Nevezetesen magában kell, hogy foglalja azt, ami szokásosan a szolgáltató szerepkörében van, például szolgáltatástervezés, szolgáltatásfejlesztés, szolgáltatáselőállítás és szolgáltatásüzemeltetés és nyújtás, csakúgy, mint a vevői szerepkört, ahol a szolgáltatás nyújtotta időindexálható „terméket” a vevő igénybe veszi és használja. Míg a korábbi termelés-fókuszú logikák szűkebben, a leszállított „termékre” (szolgáltatásra) korlátozva beszéltek az értékről – mondván, hogy ez az, amiért *csereértékként*

---

<sup>3</sup> Vargo és Lusch 2004. A szolgáltatás domináns logika a viselkedési közgazdaságtan területére esik, alapeszméje, hogy javak (kimeneti egységek) cseréje helyett inkább szolgáltatások cseréjéről érdemes beszélni, mert ezáltal folyamatokról, mintázatokról, előnyökről tudunk gondolkodni.

pénzt kap a szolgáltató – addig az újabb szolgáltatás logika a *használati értékre* teszi a hangsúlyt, melynek alapján a vevő a nyújtott terméket értékesnek érzékeli vagy akként határozza meg.

Grönroos 2011 felveti, hogy mennyiben az értékteremtés fogalmába mindkét érték értelmet ti. csereértéket és használati értéket) is beleértjük, akkor az érték *helye* homályos marad. Ez viszont nem komfortos álláspont, hiszen, ha csereértékként gondolunk rá, akkor nem világos, hogyan teremtheti ezt a vevő, ha pedig használati értéknek vesszük, akkor nem értjük miképp szólhat ebbe bele a szolgáltató. A létrehozott termék értéke a felhasználhatósága, használatbeli előnyössége, amit történetesen egy másik felhasználható dologra, pénzre cserél a szolgáltató. A használati értéket azonban más méri, még pedig az, hogy mennyire jön ki jól (vagy épp rosszul) a vevő a termék eszközként használásával *saját céljai* eléréséhez eszközként alkalmazva azt. A szolgáltató nem kártéríti a vevőnek, ha az a megvett termék (szolgáltatás) használatával mégsem éri el a célját, hiszen nem meghatározója annak, hogy a vevő milyen cél eléréséhez milyen eszközt vásárol.

Így az érték differenciálatlan fogalma használhatatlan mind marketing, mind irányítási szempontokból, egyrészt mert nem adja meg a vevői észlelés tiszta és kizárólagos elsőbbségét a valóságos értékteremtés terén, másrészt mert életszerűtlen arányban ábrázolja a vevői bevonódás mértékét a szolgáltatás előállítási folyamatába. Grönroos az érték differenciálatlan felfogását „metaforikus” nézetnek nevezi<sup>4</sup>, ami valójában ellehetetleníti annak leírását, hogy miképp jön létre az érték szolgáltató és vevő együttműködésében, illetve azt, hogy miképpen kell az értékteremtést lebonyolítani a felek közvetlen interakciójában.

Mielőtt Grönroos differenciált értékfogalomra nyújtott alternatíváját rekonstruálom a következő szakaszban, a kiinduló helyzetnek azt a leírását javaslom, hogy a kezünkben van egy differenciálatlan érték koncepció, aminek használhatósága nem megy túl a banális kontextusokon, - nem banálisokban nyilvánvalóan hamis - továbbá a differenciálási alapot nyújtó szolgáltatói folyamatok és vevői folyamatok kettősége, valamint a csereérték megkülönböztetett fogalma a használati értéktől. A differenciált érték koncepció iránti elvárás az, hogy helyén ábrázolja az értékteremtési folyamat ontológiáját, akár azon az áron is, hogy a közös értékteremtés eddig túl szélesen definiált helyét szűkíti, vagy, a partnerek bizonyos fejlődési helyzeteiben, akár megkérdőjelezi.

## **2. Fogalmi innováció: közös értékteremtés**

Már a szolgáltatástudomány születésekor megjelenik a közös alkotás fogalma. Palmisano (2004 40.) szerint „a viszony, mely egykor ellenségesnek látszott,

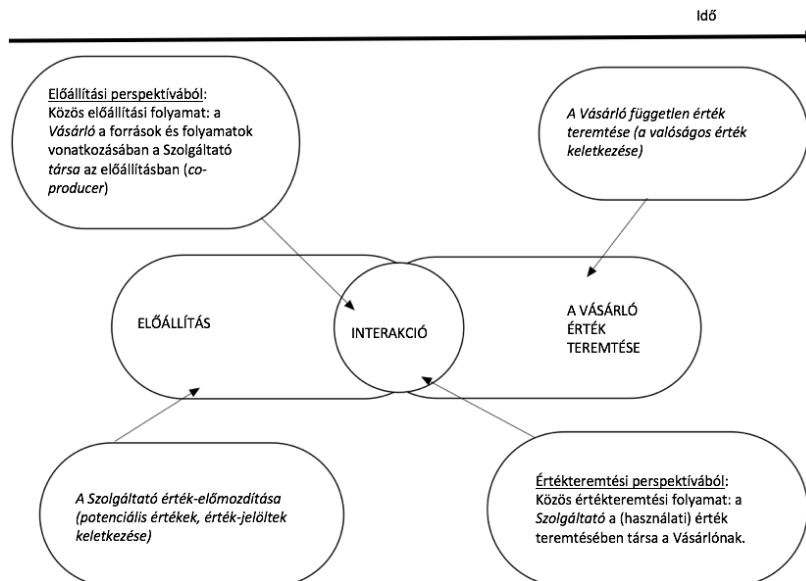
---

<sup>4</sup> Grönroos 2013 133.

egyre gyorsuló tempóban válik egymást kiegészítővé, sőt szimbiotikussá. Vásárlók és termelők a közös alkotás folyamatába bocsátkoznak bele. A szellemi tulajdon védelme és nyitottsága egyszerre hajtják előre az innovációs képességet. A határvonal az előállítás és a szolgáltatás között elmosódóban van.”

A differenciálatlan közös értékteremtés fogalma valóban mindent meg is tesz, hogy a határokat elmossa, azonban a fent említett ontológiája folyamatoknak, szereplőknek és értékképzési csomópontoknak alapján, ha túl akarunk lépni a marketing emancipatorikus bátorításain, akkor józanabban is szemügyre kell venni a résztvevők viselkedési lehetőségeit és szerepköreit. Bizonyos nagyon kivételes helyzet kivételével nem reális azt gondolni, hogy a vevő saját maga bevonódna annak a csereértéknek az előállításába, amiért fizet. Illetve, a másik oldalról, nagyon korlátozottak a lehetőségei a fal fűrónak (szolgáltatónak) abban, hogy meghatározza milyen szélességű furatra van szüksége a megrendelőnek (vevőnek).

Ha fenn akarjuk tartani és gyümölcsözően kívánjuk használni a közös értékteremtés fogalmát, akkor pontosan kell individuálni a lehetséges szerepeket és azokat az alkalmakat, amikor a szolgáltató és a vevő, a szolgáltatási folyamatok bizonyos pontjain, szükségszerűen kölcsönhatásba és interakcióba kerülnek, amikor a használati érték-potenciális csereérték diszkuálható. Ennek egy lehetséges sémáját adja Grönroos (2011 293):



Használati érték teremtési modell - Forrás: Grönroos (2011) 291. oldal

A sémából látható, hogy az más értékek teremtésében felelősek elsősorban a felek, nem valamilyen homogén, osztott érték előállításában. A vásárló

értékteremtése független a szolgáltatóétól, abban az értelemben, hogy eszközök nem determinálnak egyértelműen célokat. Ugyanakkor limitálhatnak és szelektálhatnak célkitűzések között olyan megfontolások, hogy milyen eszközeim vannak egyáltalán, bármilyen cél előmozdítására. Az eszközök (szolgáltatások) rugalmas felhasználhatósága általános érdeke a vevőnek, és minden bizonnyal elvárásaiban ezt meg is fogalmazza. A szolgáltató érdeke, hogy a vevő céljaihoz alkalmas szolgáltatást nyújtson, mégpedig a megbízhatóság magas fokán. Hogy a horizontok összeolvadhassanak olyan alkalmakra van szükség, amikor a vevő (saját érdekeit követve) részt vesz, vagy betekintést nyer az – amúgy teljes egészében a szolgáltató által irányított - előállítási folyamat jellegébe – és a interakciót kísérő kommunikációban a szolgáltató felismerheti, hogy, saját érdekei figyelembe vétele mellett, miképp tudja termékét relevánsabbá tenni akár annak célratartásában, akár annak releváns megbízhatósági tulajdonságaiban.

### **3. Példa az érték-szótár cserére az ITIL3 és ITIL4 átmenetén**

Az ITIL (*IT Infrastructure Library*) az IT szolgáltatási szektor bibliája. Ez, a szektor fejlődésének megfelelően, ütemesen frissített könyvgyűjtemény (manapság 5-6 kötet), mely követőjének azt ígéri, hogy költségeit csökkentve tud jobb szolgáltatásokat nyújtani a megrendelőjének. Az ITIL 1980ban indult a brit kormány megrendelésére, mely mind a köz- mind a magánszektor IT rendszereire nézve olyan standardokat és kereteket kívánt létrehozni, melyek a szolgáltatást hatékonyabbá és megfizethetőbbé teszik. A nyolcvanas évek végére meg is született az első változata (30 kötet!), és a kilencvenes évektől kezdve elkezdte átalakítani, nemcsak az Egyesült Királyság, de az egész világ IT szolgáltatási kultúráját.

Az ezredfordulón a Microsoft is befogadta az üzemeltetési keretébe, egyidejűleg az ekkoriban kiadott nagyobb változtatásokat hozó második verzióval. Az ITIL V2 hozzáférhetőbbé vált nagyobb közönség számára is, részben annak köszönhetően, hogy 9 kategóriába rendezte el a korábbi 30 kötetet. 2006-ban felhasználóbarát ITIL szöveget készült és 2007-ben publikálják a V3-mat is, mely 26 folyamatot fed le mindössze 5 kötetben. 2011-ben elkészül a v3 revideált változata (V3+) mely a korábbi kiadás számos hibáját és következetlenségét kijavítja és standardizálja az IT tóra köteteit a Szolgáltatás stratégia, Szolgáltatás Dizájn, Szolgáltatás Átmenet, Szolgáltatás üzemeltetés és Folytonos szolgáltatásjavítás életciklusokban.

A legutóbbi megújulás 2019-ben következett, e megújulás lényege a gyakorlatias jelleg fokozása, speciálisan a közös munkakörnyezet eszméjének jegyében. Meg akarja könnyíteni a V4 az integrációt olyan versengő munkamodellekkel, mint a DevOps, Agile és Lean azáltal, hogy „holisztikusabb szolgáltatás menedzsment filozófiára” tér át, hogy széleskörűbben tudja befogadni a legmodernebb IT környezeteket.

Lássuk most, hogy miképpen illeszkedik az új verzió céljaihoz az értékdefinícióban történt jelentős változás a két kiadás között, illetve miképp értelmezhető a változás az előző szakaszunk terminológiájában.

Az ITILv3-ban az alábbi értelemben gondolkodnak az értékről:

„a szolgáltatás értéke néha közvetlenül pénzügyi kifejezésekkel számolható ki. Más esetekben azonban nehéz az értéket számszerűsíteni, de lehetséges minőségileg leírni. Az értéket nem csak szigorúan a vevő üzleti eredménye határozza meg: nagyban függ a vevő érzékelésétől is. Az érzékelést befolyásolják a szolgáltatás azon tulajdonságai, melyek az érték jelzői, jelenlegi és múltbeli érzékelések hasonló tulajdonságokról, a versenytársak és más társak vonatkozó adottságai. Az érzékeléseket szintén befolyásolja önképe és aktuális piaci helyzete... A szolgáltatás értéke számos formában jelentkezik, a vevő preferenciáit pedig érzékelései határozzák meg. Az érték meghatározása és megkülönböztetése a vevő gondolkodásán múlik.”

Ebből és ehhez hasonló értelmű érték fogalom használatok sorából belátható, hogy az ITILv3 az iparági legjobb gyakorlatokban azt tartja legfontosabbnak, hogy a szolgáltató nyújtotta *csereérték* vevői szempontú minősítéséről beszéljen, és ennek nagy becsben tartását tartja a hosszú távú partnerség alapjának. A szubjektív érzékelési tényezőkről tud, és bizonyos elemeket ebben azonosít, hogy felkészüljön *a tőle függetlenül* meghatározódó, vevő oldali értékteremtési folyamataihoz kapcsolódó elvárás ingadozására, és így célra tartását és használati értékét a változó körülmények között fenntartsa. A közös értékteremtés gondolata nem merül fel az ITILv3ban, de abból, hogy a csereértékre helyeződik a fókusz, arra következtethetünk, hogy sem a differenciálatlan sem a differenciált közös értékteremtési gondolat nem szervesült része a szolgáltatásnyújtási legjobb gyakorlatok artikulációjának.

ITIL4 a közös értékteremtés fogalmát a szolgáltatásnyújtó, a vásárló, és valamennyi további érintett szempontjából vezeti be. Az érték pedig mindig „valamely dolog észlelt előnyössége, hasznossága és fontossága”. (*ITIL4 Foundation* 2019 19) Az érték azonban nem egyirányú, sem meghatározásában, sem teremtésében, hanem a partnerségi kölcsönviszonyokban jön létre, ráadásul minden érdekelt félre kiterjedő sokszoros kölcsönviszonyában.

Az ITIL 4 nagy újítása, hogy az érték fogalom rendkívül komplex megvilágítását és gyakorlati szerepét nyújtja, mind bevezető kötetében, mind pedig külön e témának szentelt *Drive Stakeholder Value* című kötetében. Természetesen egy ilyen gazdag és finomszemcsés tárgyalásnak itt nem

vállalkozhatunk még csak gyors rezüméjére sem. Ami azonban az érvmenetünk szempontjából fontos, megragadható az ITIL4 alapjait tartalmazó bevezető kötet 2.1.1 szakaszából, ahol a szerzők a „közös értékteremtés” fogalmát és a bevezetésének érdekét, speciális kontextusoktól függetlenül elmagyarázzák.

„Volt idő, amikor a magukat „szolgáltatók”-ként önazonosító szervezetek abban látták szerepüket, hogy értéket nyújtsanak vásárlóiknak, nagyjából abban az értelemben, ahogy egy csomagot házhoz szállít egy kiszállító cég. E nézet szerint a viszony szolgáltató és vevő között egyirányú és távoli. ... a vevő nem játszik szerepet neki nyújtott értékteremtésben. Ez nem veszi figyelembe a valóságosan létező nagy komplexitású és kölcsönös függésű viszonyokat.”

Az ITIL4 arra épít, hogy az érdekelt vállalatok, *felismerik*, hogy az érték közösen teremődik szolgáltatók és vásárlók aktív összedolgozásában. A szolgáltatóknak nem kell többé izoláltan meghatározni, hogy mi is számít értéknek vásárlóik és felhasználóik számára, mert interaktív viszonyokban tevőlegesen felkutathatják, hogy mi a kölcsönösen hasznos, azáltal, hogy felhatalmazzák őket arra, hogy kreatív együttműködők legyenek a szolgáltatási értékláncban. Minden érdekelt hozzájárulhat a követelmények meghatározásához, a szolgáltatás nyújtotta megoldásokhoz, szolgáltatás kialakításhoz és akár a nyújtásához is!

Legyen jogos bár, vagy jogtalan ez az optimista vízió az ITIL4ben, annyit mindenképpen kiolvashatunk témánkra vonatkozóan, hogy itt bizony az értéknek a fentiekben elutasított *differenciálatlan* felfogásával találkozunk a releváns ontológia tekintetében. A vásárló is szolgáltatóvá válhat, aki csereérték létrehozásában közreműködik, sőt mindenki más is valóságos (használati érték) teremtőjévé is előléphet, megfosztva ebben eddig kizárólagos szerepétől a vevőt. A fenti érvek nyomán ezt a perspektívát, bár rendkívül barátságosnak és emancipatorikusnak tarthatjuk, de részletes rekonstrukcióra szorul a tartalmazott értéklánc elképzelés, hogy eldönthetővé váljon, hogy eredményez-e elméleti fogalmi tisztaságot és irányítási előnyt a javasolt értékfogalom.

#### **4. Partnerség és a közös értékteremtés mint együttes cselekvés**

Szigorú értelemben véve közösen értéket teremteni csak akkor lehet, ha az érték is, a megfelelő értelemben, közös és osztott, és nem pusztán megteremtésének erőfeszítései történnek egy helyen és egyidőben. Ebből adódik az az elméleti kérdés, hogy vajon ebben az erős értelemben együttműködés a közös értékteremtés, vagy pusztán összedolgozás a partnerség,



ahol az érték valójában csupán felbukkan, ráülve az amúgy külön célok követésére és elérése végett tett erőfeszítések eredményeire.

Ha az együttműködés közös cselekvést és közös cselekvőt feltételez: így akkor olyan értelemben lehetne egységes az érték fogalom, mint a közös cselekvés és a közösen cselekvők cél- és eszközválasztási *azonossága*. Megérthetjük ezt a kollektív cselekvés egy lehetséges, nem misztikus cselekvéseméletéből:<sup>5</sup> a gyakorlati gondolkodás arisztotelészi pszichológiájából, mely módot ad arra, hogy közösen cselekvők, egymásért és magukért munkálkodó személyek, és releváns gyakorlati állapotaik szótárát használjuk a célokban és eszközökben való osztozás értelmezésére.

A gyakorlat arisztotelészi pszichológiájában a közös érték és cselekvés lehetősége problémátlannak látszik, mert, bár cselekvésfilozófiája egyéni cselekvők praxisára van megírva, a motivációs elmélete semmi olyasmit nem tartalmaz, mely a cselekvés célját vagy eszközválasztásban megnyilvánuló észhasználatát priváttá, vagy egyéni cselekvők között megoszthatatlanná tenné. Annak meghatározódása, hogy mi tűnik jónak (célnak, értéknek) egy cselekvő számára, nem egy lényegileg szubjektív szubsztancia eseménye, hanem az elmélet szerint, a kívánság a (közös!) felnövekedés során bevéődő értékek között találja meg természetes célpontját. A közös felnövekedés többnyire közös értékek kialakítója, még akkor is, ha mindig lesznek egyesek, akik nem osztják a szokásos értékeket, vagy csak úgy tesznek, mintha osztanák őket.

Ha pedig a cél világos, az eszközökre irányuló megfontolás, még ha először talán az egyéni elme önmagával folytatott beszélgetésében is jut eredményre, nyilvánvalóan publikus és közös gondolkodás, megvitatás tárgya lehet. Közös cél és eszköz választás természetes módon érik közös elhatározássá és tétté. Természetesen az elhatározás meghozásához nem szükséges a megfontolási út minden elemét teljesen hasonlóan értékelni, apróbb különbségek bizonyos megfontolások megítélésében nem akadályozza, hogy közös cél érdekében közösen cselekedjenek a résztvevők.

„a tengerészek, tevékenységüket tekintve ugyan különböznek (egyikük evezős, másik kormányos, amaz meg fedélzetmester...), világos, hogy bár mindegyiküknek leghatározottabb egyéni leírása az illetőnek sajátos erényét fejezi ki, de azért van valami közös, amely mindnyájukra ráillik. Ez pedig, hogy a hajózás biztonsága valamennyiüknek feladata, és erre is törekszik minden tengerész”<sup>6</sup>

A közös célért közös eszközzel cselekvés nyilvánvalóan identitásképző – tengerész - is, míg, ha mindenki egyéni célokat követ, bár – mintegy láthatatlan kéz tevékenysége nyomán – akkor is megvalósulhat értékes

---

<sup>5</sup> vö. Frede 2016 39.

<sup>6</sup> Arisztotelész 1969 158.o. 1276b20-34.

eredmény, ez csupán ráépül atomi vagy molekuláris cselekvésekre, és itt nem beszélhetünk közös értékteremtő cselekvésről.

Tekintsünk most Arisztotelész gyakorlati filozófiájából egy másik megvilágító analógiát a partneri viszony változatai és természete kapcsán.

## 5. Az arisztotelészi haszonalapú barátság analógiája

Arisztotelész *philia* (standard magyar fordításban: barátság) elméletét etikai és politikai írásaiban találjuk.<sup>7</sup> A *philia* jelentése jelentősen eltér a barátság szó mai használatától. Arisztotelész e kifejezést minden fajta rokonszenvező személyközi viszonyra használja, majd, gyakorlati filozófiájában alkalmazott tipikus *endoxa* módszere segítségével a fogalom alkalmazási esetéit keresi, hogy magyarázati lehetőségeket nyerjen középponti esetek jellemzése segítségével a fogalom járulékos használataira. Három ilyen alkalmazási esetet talál: a szerelmes vonzódást, a hasznon alapuló partnerséget és az erényen alapuló barátságot. A hasznon alapuló partnerség javak cseréjén alapul, ahol az értéket a javakat fogadó, "vevő" szükségletei és igényei teremtik. Az a produktum értékes, amelyért cserébe dologi, tetszeli vagy pénzbeli javakkal hajlandó ellenszolgáltatást nyújtani a vevő.

A hasznon alapuló partnerség Arisztotelész szerint csupán járulékos értelemben nevezhető barátságnak egy olyan középponti és lényegi barátság megtestesüléshez képest, ami a kiváló jellemű emberek között jöhet létre. Azt, hogy ez az eset a lényegi barátság, az sem akadályozza, hogy – mivel a kiválóak ritkák – az ilyen barátságok ritkák. A derekak közti barátság tökéletes, mert a kölcsönviszonyban résztvevők maguk egymáshoz tartósan hasonlóak, ugyanis a jellem kiválósága tartós. Ugyanazt is keresik egymásban, tudniillik az emberi képességeket csúcsra járató gyakorlatot, mind a jól élt általános emberi szempontjából, mind a vonatkozó szakterületi értelmességek szempontjából. Ez a fajta értékesség megvalósulás önmagában jó és örömteli. Itt a barát javát a barát *nem csupán magáért* (értsd: a maga hasznáért) kívánja, *hanem érte is* – hiszen a barát fenti értelemben megvalósuló java – képességei és lehetőségei virágzó kibontakozása – a közösen élt élet értelmességének, akadálytalanságának, szabad mivoltának eseménye. A közösség ilyen prosperálása pedig még az egyén prosperálásánál magasabb rendű érték: „örvendetes már az is, ha csupán az egyes ember éri el ezt a célt, de szebb és istenibb, ha egy nép vagy városállamok érik el”.<sup>8</sup>

Nyilvánvalónak tűnik, hogy a teljes értelemben vett arisztotelészi barátság közös értékteremtés, a közösnek abban az értelmében is, hogy a baráti felek számára érték teremődik, mégpedig szimmetrikusan, továbbá közösségük számára is fejlesztő hatással vannak jelen, hiszen a kiváló ember

---

<sup>7</sup> Arisztotelész 1971 és 1969.

<sup>8</sup> 1971 6.o.

kiváló dolgokat tesz, nem pusztán elméletben, hanem gyakorlatban azt őt körülvevő emberi közösségében.

Fentebb arra jutottam, hogy a szolgáltató és a vevő partnerségéről is beszélhetünk, egy megszorított értelemben úgy, hogy az közös értékteremtés. Interakciójuk során a szolgáltatónak, akinek alapvetően az előállítás a szerepe, módja nyílik, - amennyiben a vevő résztvevően együttműködik bizonyos források és folyamatok előállításában – arra, hogy a vevő számára – aki maga független és önálló érték meghatározó és teremtő státusszal rendelkezik – potenciális *használati* értékeket (azaz a vevői értékekhez jó *eszközöket*) azonosítson, generáljon és ajánljon, melyeket azután a vevő a magáévá tehet.

Szolgáltató és vevő partnersége nyilvánvalóan *nem kizárólag* a felek közti, az *általános* emberi képességeik és lehetőségeik maximalizálására fenntartott viszony. Ugyanakkor, amellet lehet érvelni, hogy tartós és lojális viszonyuk fenntartása alapvető közös érdekük. A tartósság garanciája azonban, amennyiben az arisztotelészi analógia itt kiaknázható, nem alapozható meg az aktuálisan biztosított csereérték használati érték terén mutatott előnyösségének esetlegességén.

Arisztotelész haszon alapú barátsága a kölcsönös hasznosság fennállása tényén nyugszik. Amennyiben a felek csak erre tekintenek, akkor nagyon vékony és szegényesen azonosított paraméterre tekintenek, melynek megléte módot ad a viszony fenntartására, hiánya pedig a barátság azonnali felbomlását jelenti. Nincs interakció, hiszen a paraméter megléte vagy hiánya észlelhető különösebb interakció nélkül is. Nincs közös cselekvés és nincs kísérlet a felek közt a perspektívák közelítésein végzett folyamatos munkára. Nincs a másik szempontjaiba belehelyezkedő előállításbeli kooperációra tett erőfeszítés a vevői részről, és nincs a vevői érzékelést magáévá tévő használati érték növelési munka sem.

A felek – szolgáltató és vevő – nem egyenrangúan indulnak, és talán nem is lesznek sohasem azok. Mégis, ezeket az erőfeszítéseket aligha képesek, pusztán saját, eltérő értékeik megvalósítására törve, úgy sikerre vinni, hogy eközben a másik fél virágzása ne lenne elemi érdekük. Ha nem is egyenlőekként, de a szolgáltatási kapcsolat partnereinek is kívánnia kell a partner kibontakozását és prosperálását, mely kívánság, valóságos és gyakorlatias partner lévén, aligha marad meg a pusztán, nem-cselekvő, óhaj szintjén. Minél tartósabb az együttműködés és megbizonyosodás a partner részterületi „kiválóságairól”, annál inkább közös érdek a viszony kisebb zavarainak megértése és közös elhárítása, – azaz egymás fejlesztő előrevitele. Minthogy a szolgáltatások világa mára rendkívül komplex, a folyamatos operáció számos résztvevő egyenletes minőségű munkáját és megbízható hozzáállását szükségelteti. A résztvevők ilyen jellegű, egyenletes felkészültségéhez magas szintű vállalati kultúrára van szükség. A vállalati

kultúra pedig, arisztotelészi fogalmakkal, a cég – potenciálisan kiváló - lelki alkatának tekinthető.

Az arisztotelészi barátság analógiája számos részletében lenne képes tovább vinni e típusú partnerség elemzését, így egy olyan vállalkozás, amibe érdemes lenne a későbbiekben belefogni. Reményeim szerint azonban már ennyi is elegendő ahhoz, hogy belássuk, hogy a szolgáltató és vevő közti jó partnerség *kimozdulás* a pusztán hasznon alapuló viszonyból, és olyan irányba indulás, amely, mint irány, nehezen lenne kivehető az ember és az emberi csoportok által elérhető maximális partnerség valamely, véleményem szerint az arisztotelészihez meglehetősen hasonló eszményének feltételezése nélkül.

## **6. Lehet-e célokat kollektíve fontolóra venni?**

A közös értékteremtés, úgy tűnik, közös értékmeghatározást feltételez, amennyiben az érték létrehozása nem pusztán járulékos esemény, hanem kimondottan erre irányuló létrehozó gyakorlat célja. A cél itt az érték megteremtésére irányul, tehát minden eszköz abból nyeri értékességét, hogy e célt *hatékonyan* mozdítja elő. Nem a (pusztán) élet, hanem a jó élet a célja a társulásnak – ahogyan Arisztotelész fogalmaz. A jó – értékteremtő – élet, mint célkitűzés a boldogságfogalommal áll összefüggésben: prosperitás a képességek legértékesebb módon (azaz értelmesen) történő használata. Ezáltal a társas emberi felkészültségeink csúcsra járatása valósulhat meg.

Ha nem véletlen valósul meg a prosperitás, az azt feltételezi, hogy a megvalósuló esemény megadható olyan leírás alatt, mely alatt kívánatos jövőbeli esemény kiváltását szándékozták a partnerek, partnerségükkel létrehozott közös, hatékony cselekvésükkel.

De nem esetlegesek-e nem esetlegesek és tetszőlegesen-e a végső célokat értelmezései az érintetteknekél (*stakeholders*). Lehet, hogy végső céljaink nem megállapíthatóak azon túl, hogy pillanatról-pillanatra, *történetesen* mire irányuló akarattal rendelkezünk.

Az gyakorlati ész instrumentalizmusát vallók szerint nincs lehetőségünk ezekre nézve valódi megfontolásra és ezek ésszerű kontrolljára. Mások szerint azonban a természetes tapasztalat azt mutatja, hogy az olyan értelemmel rendelkező lényeknél, mint az emberek, és szervezetek igenis beszélhetünk az életcikluson keresztül húzódó, újra és újra azonosított önmagukban vett célokról, melyek elérése kedvéért többnyire ésszerűen és kontrolláló módon alakítják hozzá működési, avagy életformáikat. E céljaink irányába mozgunk amikor másod-rendű célokra irányuló vágyainkat építgetjük. Például, ha valaki eredményes orvosi karriert pusztán pénzügyi megfontolásokból akar befutni, akkor is fel kell építenie magában a betegek gyógyításának célját és az erre irányuló érzelmi hozzáállást is. Gondolkodhat e tárgyról, forgathatja magában, míg meg nem találja e cél *kívánatosságát* önmagában véve, az adott érzelmi és értelmi alkatához igazodóan, még úgy is, hogy a következtetései mindvégig

instrumentális alapon szervezi: a cél vágyása jó eszköz a célhoz, de nem mint ilyen válik tényleg kívánatossá, hanem a megfontolásokon, újraértelmezéseken keresztül megtalált kívánatos tulajdonságai felismerésekor.

Egy másik anti-instrumentalista érv úgy szól, hogy számos célunk, értékünk egyszerűen túl elnagyolt és határozatlan ahhoz, hogy eszköz-cél megfontolások kiindulópontja lehessen, ezért aztán, esetükben, a gyakorlati gondolkodásnak ki kell terjednie arra, hogy *specifikálja* a túl elnagyoltan megragadott értékeket. Ha például javítani szeretnék a külsőmön, előbb ki kell találnom, hogy mi számítana ezügyben javulásnak.

Az instrumentális megfontolásokig el sem jutunk, ha az érték ésszerű kidolgozását előzetesen nem hajtjuk végre. A kidolgozás persze lehet abban az értelemben instrumentális, hogy a értéket úgy artikuláljuk, hogy az eszköz jelöltekre egyáltalán mint ennek értelmes előmozdítóira tekinthessünk. Megengedhető, hogy van ilyen használata a megfontolásnak, de aligha alkalmazható nagyon elnagyolt célokra. Ezeknek már *finomabb szemcséseknek* kell lenniük, hogy a gyakorlati értelem egy ilyen instrumentális feldolgozásába beléphessenek. Ezt a finomságot azonban még nem e feldolgozásból nyerik. (Példa: jó tanulmányt akarok írni: a szekeret fognám a lovak elé, ha csak arra gondolnék, hogy mivel leszek kész a határidőig, a lehető legkisebb és legélvezetesebb erőfeszítéssel – ugyanis ezek a szempontok még nem jelölik ki lehetséges *tárgyait* a tanulmányomnak. E tárgyak azonosítása a tanulmányírással elért artikulátlan, önmagukban kívánatos értékeink specifikálásaiban megmutatkozó értelmi megfontolások során történik.

Jobb eszközök kínálatával – a szolgáltató szempontjából: csereérték – szembesülés a vevő részről kilökhethető érték artikulációkat? Instrumentális célokét minden bizonnyal, de az általános célt aligha: ha egy szolgáltatás potenciálja például akkora, hogy a vevő akár üzemágtól vesz búcsút, hogy a megmaradókkal, azoknak evvel a potenciállal való kiaknázásakor, mindent összevéve jobban jön ki, mint korábban. De az általános cél, hogy jobban jöjjön ki, prosperáljon értelmi erői segítségével – azaz, hogy jobban menjen neki és tudja is, hogy miért megy jobban – ezen instrumentális cél váltással éppenséggel csak újra konfirmálódik.

Arisztotelész beszélő szerszámként írta le az együttműködő csoport azon részét, amelynek szerepét ma a szolgáltató alakítja. A közös nyelv a közös gondolkodáson keresztül közös értéket megvalósító cselekvési tervekben nyilvánulhat meg. Triviális, hogy jól létükben egymástól függőek a partnerek és az emergáló, differenciálatlan érték közös megteremtői, viszont ahhoz, ezen a banalitáson túl kell lépniük konkrét gyakorlatuk megfontolásakor, mert hogy ezt elérhessék a maguk területének sajátos, lokális értékei megteremtésében a felelősség nagyrésztét maguknak kell vállalniuk. Ehhez pedig differenciáltan

értett érték fogalmakban való együttműködéseket kell keresniük az alkalmakként kínálkozó interakciókban.

## Irodalom

- Arisztotelész (1971). *Nikomakhoszi etika*. Budapest, Magyar Helikon.
- Arisztotelész (1969). *Politika*. Budapest Gondolat Kiadó.
- Frede, Dorothea (2016). The Social Aspects of Aristotle's Theory of Action, *Philosophical Topics* Spring, Vol 44. No1. 39–57.
- Grönroos, Christian (2008). Service logic revisited: who creates value? And who co-creates? *European Business Review* 20(4), 298–314.
- Grönroos, Christian (2011). Value co-creation in service logic: a critical analysis. *Marketing Theory* 11(3), 279–301.
- Grönroos, Christian (2013). Critical Service Logic: Making Sense of Value Creation and Co-Creation. *Journal of the Academy of Marketing Science* 41(2), 133–150.
- ITIL 4 Drive Stakeholder Value* (2019). London, Axelos.
- ITIL 4 Foundation* (2019). London, Axelos.
- Palmisano, Samuel *et alii* (2004). The Council on Competitiveness. *Innovate America*, 58.  
[https://www.compete.org/storage/images/uploads/File/PDF%20Files/NI\\_Innovate\\_America.pdf](https://www.compete.org/storage/images/uploads/File/PDF%20Files/NI_Innovate_America.pdf)
- Vargo, S. L. – Lusch, R. F. (2004). Evolving to a New Dominant Logic for Marketing, *Journal of Marketing* 68(1), 1–17.

## A felelősség társadalma<sup>1</sup>

Napjainkban a társadalmi felelősségvállalás kérdéskörét elődelegesen a for-profit szektorban működő vállalatok tevékenységét érintően tárgyalja a hazai szakirodalom, értve elsődlegesen azt a módszert alatta, amellyel az egyes cégek és egyéb piaci szereplők irányítják és szervezik tevékenységeiket a környezeti és társadalmi érdekek figyelembevételével. Maga a CSR-nak (*corporate social responsibility* - vállalatok társadalmi felelősségvállalása) nevezett koncepció a Világbank munkadefiníciója szerint „*az üzleti élet szereplőinek elkötelezettsége annak érdekében, hogy hozzájáruljanak a fenntartható fejlődéshez, együttműködve a munkavállalókkal, azok családjáival, a helyi közösségekkel és a társadalom egészével az életminőségük javítása érdekében oly módon, ami egyszerre jó az üzlet számára és egyúttal támogatja a fejlődést is.*”<sup>2</sup>

Az Európai Bizottság - egy korábbi 2001-es meghatározása<sup>3</sup> alapján - a vállalati társadalmi felelősségvállalás alatt azt az üzleti koncepciót értette, amely értelmében „*a vállalatok – önkéntes alapon – társadalmi és környezetvédelmi szempontokat érvényesítenek üzleti tevékenységük során és partnereikkel fenntartott kapcsolataikban*”. A 2011-ben a Bizottság egy közleményt<sup>4</sup> adott ki, amelyben új meghatározást javasol és „*a vállalkozásoknak a társadalomra gyakorolt hatásuk iránti felelősségként*” definiálja a CSR-t.

Mindegyik meghatározás alapvetően tartalmazza fő elemként a vállalati működés társadalmi hatásainak figyelembevételét és ez egészül ki azzal az elkötelezettséggel, hogy a vállalat önkéntesen a közösség jólétét javító tevékenységeket támogat az erőforrásaival. A globális piaci körülmények között ez a vállalati felelősség egyfajta elvárt erkölcsi minimumként jelentkezik, azonban az önkéntesség és a konkrét szabályozás elégtelen volta miatt nincs sem jogi sem morális kötőerő amely ténylegesen kikényszerítené a cégekből a vállalásaik betartását.

Kérdés az, hogy a vállalati vagy éppen a non profit szektoron túl, a szervezeti keretektől kilépve, a felelősség miként jelenik meg a

---

<sup>1</sup> A kutatást Kooperatív Doktori Program keretében az Innovációs és Technológiai Minisztérium, valamint a

Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Alap támogatta.

<sup>2</sup> Opportunities and Options for Governments to Promote Corporate Social Responsibility in Europe and Central Asia (2005) munkaanyag

<sup>3</sup> COM(2001)366

<sup>4</sup> COM/2011/0681

társadalomban, vagy az egyén szintjén? A „társadalmi felelősség” elvont fogalmát ugyanis nem értelmezhetjük kizárólagosan az üzleti szféra szereplőinek tevékenységére vonatkoztatva, társadalmi szinten is tartalommal kell bírjon – az egyéni és közösségi felelősség nélkül, a szervezeti felelősség értelmezése ugyanis légüres térbe kerül.

### **Felelősség a nyugati gondolkodásban**

A felelősség egy új fogalom a filozófiában és a társadalomtudományokban, így a definíciós keretei is meglehetősen képlékenyek, egyes esetekben a fogalom eltérő tartalmakat jelöl, attól függően, hogy jogi terminológiában vagy kortárs környezetetikai kontextusban történik a használata.

David Martin a *Responsibility: A Philosophical Perspective* című tanulmányában (2007) a felelősség fogalmának négy alapvető értelmezését különbözteti meg:

a) *A felelősség, mint kötelesség vagy kötelezettség*: valamilyen munka vagy feladat; a rám háruló feladatok összessége, mindazok a dolgok amelyek elvégzéséért, illetve fenntartásáért felelős vagyok. A felelősség ilyen jellegű értelmezései sok esetben nagyon konkrétak, és az erkölcsi jelentőségük is eltérő lehet.

b) *Felelősnek lenni valakiért és/vagy valamiért, illetve felelősséggel tartozni valaminek/vagy valakinek*. Ez a fogalom általánosabb értelmezése és az erkölcsi jelentősége itt is jelentős mértékben függ a felelősség tárgyától – pl. más következményekkel jár egy postai dolgozó napi munkája során a levelek kézbesítése, mint a rám bízott gyermekekről való gondoskodás.

c) *Valaki vagy valami felelős valamiért ami megtörtént*. Ez az értelmezés annak a mérlegelése, hogy mi "okoza" valaminek a bekövetkeztét, mi vezetett valamilyen esemény megtörténtehez. Ez az értelmezés gyakran kerül elő olyan helyzetekben amikor valamilyen negatív esemény következik be vagy valamilyen probléma felmerül, de pozitív vagy semleges helyzetekben is adekvát értelmezés – lényegében egy "ok-okozati összefüggés" feltárása.

d) *Felelősségteljesen cselekedni*, valamit felelősségteljesen tenni - kellő gondossággal és figyelemmel cselekedni. Ennél az értelmezésnél magát a felelősség fogalmát a cselekvés módjára vonatkozó határozószóként használjuk, hogy jelezzük a cselekvés módját (Martin 2007: 27).

Richard McKeon az 1957-es *The Development and the Significance of the Concept of Responsibility* címet viselő tanulmányában rámutat arra, hogy a felelősség modern koncepciója a késő XVIII. és a XIX. század eleji etikai és politikai diskurzusban jelent meg - szoros összefüggésben a demokrácia elterjedésével. McKeon szerint a „felelős kormányzat” eszménye egyszerre jelenik meg Nagy-Britanniában, Franciaországban és az Egyesült Államokban, és két alapvető aspektusa van (1) a kormány felelős, ha olyan jogi keretek



között működik, amelyben a hivatalos működés és annak ellenőrzése észszerűen kiszámítható, és (2) ha a kormányzás támogatja a nép azon elvárását, hogy olyan intézményeket tartson fenn és működtessen, amelyek biztosítják a személyes választás és a politikába való beleszólás lehetőségét. A politikai felelősség szoros kapcsolatot jelent a polgár és a politikai közösség között, és a politikai felelősség eszméje visszatükrözi az egyes társadalmak kulturális értékeit. A politikai felelősség általános gondolatát jelentősen befolyásolta a kulturális felelősség fogalma: a kulturális vagy társadalmi felelősségvállalás biztosítja a kapcsolatot, amely által a politikai és erkölcsi felelősség kölcsönösen befolyásolni képesek egymást. Az a felismerés, hogy a közösség felelősséggel tartozik más közösségek iránt, kiegészül azzal, hogy az egyén is elismeri tetteinek felrőhatóságát és azt, hogy elszámoltatható. Ekként született meg az egyéni felelősség eszménye, az, hogy egyének nem csak a saját érdekeiket követik, hanem megpróbálják felismerni és figyelembe venni mások érdekeit is. A korszak egyik nagy felismerése mindemellett az, hogy az egyéni önérdek hatékony érvényesítése embertelen káoszt eredményez, ha nincsenek jól definiált társadalmi elvek, szerepek vagy transzcendens ideálok, amelyeknek meg kell felelni (McKeon 1957:21).

McKeon rámutat, hogy az erkölcsi felelősség a politikai és jogi felelősséggel szoros összefüggésben alakult ki: nem volt erkölcsi felelősség, amíg nem volt közösségek, amelyekben az egyének felelősségre vonhatóvá váltak cselekedeteikért – ez a mozzanat, amikor az egyén morális cselekvővé vált. Az elszámoltathatóság és a beszámíthatóság jelöli ki azon kereteket, amelyek között az önálló ágens azonosíthatóvá válik az etikai rendszerekben. A jó és a rossz cselekedetek egyaránt felrőhatóvá válnak a közösségben, amely egyúttal az elszámoltathatóság háttérét is biztosította.

McKeon a felelősségnek három dimenzióját határozza meg:

a) Van egy *külső dimenzió*, amely megjelenik a jogi és politikai kontextusban, amelyben az állam szankciókat szab ki az egyéni cselekedetekre, és amelyben a tisztviselőket és a kormányokat felelősségre vonják a politikai tetteikért.

b) Létezik egy *belső dimenzió*, amely etikai gondolkodásban jelenik meg, ahol az egyén figyelembe veszi a cselekedeteinek következményeit és azokat a kritériumokat, amelyek befolyásolják a döntéseit.

c) Illetve van egy úgynevezett *átfogó* vagy *reciprok dimenzió*, amely a társadalom és a kultúra közegében mutatkozik meg, itt értékek az egyén karakterének autonómiája és a kapcsolt civilizáció struktúrája szerint rendeződnek. (McKeon 1957:5)

A felelősség fenti dimenziói mellett azonban mégis az egyén miként válik felelős cselekvővé? A *Routledge encyclopedia of philosophy* (REP) úgy fogalmaz, hogy én vagyok felelős a cselekedeteim közvetlenül szándékolt eredményeiért azáltal, hogy a cselekedeteimet a megvalósításukra irányítom,

illetve felelős vagyok mindazon eseményekért és eredményekért, amelyek a cselekedeteimből következnek. A felelősség két fő típusát különböztethetjük meg: a *prospektív felelősség* arra a felelősségre vonatkozik, amely már egy cselekvést megelőzően is adott, ez együtt jár a cselekvés előzetes kiértékelésével - mindazon dolgok, amelyekkel cselekvőként nekem foglalkoznom kell, vagy figyelembe kell vennem. Ilyen felelősség például a természeti környezet megóvása, a jövő nemzedék iránti kötelezettségek, illetve egyes szakmatikai kérdésekhez kapcsolódó felelősségkörök. A *retrospektív felelősség* az, amelyet a cselekvés után viselek, olyan eseményekért vagy eredményekért, amelyek nekem, mint ágensnek tulajdoníthatók: ez egy cselekvés következményeinek utólagos felmérésével jár együtt. Lényegében visszamenőlegesen felelős vagyok azért, amit teszek vagy elmulasztok tenni, amikor feladataimat teljesítem (REP 1998:7436)

### **Felelősség és közjó**

A huszadik század második felének egyik legjelentősebb európai gondolkodója, Hans Jonas az 1979-ben megjelent „*A felelősség elve*”<sup>5</sup> című munkájában felhívja a figyelmet arra, hogy új kockázatok jelentek meg az emberiség számára: a technika fejlődése visszafordíthatatlannak tűnő változásokat okozva, közvetve az egész természetet és benne az emberi faj létét is fenyegeti. Jonas megállapítja, hogy erre az új helyzetre és kihívásra az etika nem reflektált – az ember technikai és társadalmi uralmának a kiterjedésével együtt ennek az új hatalomnak az erkölcsi alapjai és háttere szabályozatlan maradt. Az általa erkölcsi vákuumnak nevezett helyzet ezt írja le. Az idáig antropocentrikus etikai rendszerek a társadalmi élet területeire koncentráltak és a „*természet nem volt az emberi felelősség tárgya*” (Jonas 200:28) - az emberiség természethez való viszonya kívül esett a vizsgálódási körükön. Az ember és a természet viszonyának megváltozásával a felelősség új dimenziói jelentek meg, az új etikának a jelen cselekvéseinek hosszú távú következményeit is tárgyává kell tennie. „*Vajon azok, akik hatalmon vannak, helyesen észlelik-e a helyzetet? A filozófia új feladata az lett, hogy biológusokkal, fizikusokkal és gazdaságtörténészekkel közösen kell észlelni*”<sup>6</sup> – foglalja össze.

Hans Jonas fent említett könyvében – és szélesebb munkásságában egyaránt - megkísérelt egy komplex paradigmaváltó etikát teremteni a technikai társadalom számára, és fontos szerepet vállalt abban, hogy a felelősség kérdésköre újra hangsúlyt kapjon a jelen etikai diskurzusaiban. A Jonas által megfogalmazott maxima – „*Cselekedj úgy, hogy cselekvésed*

---

<sup>5</sup> Jonas, H. (1979): Das Prinzip Verantwortung: Versuch einer Ethik für die technologische Zivilisation (Frankfurt am Main : Insel-Verlag, 1979)

<sup>6</sup> idézi Tillmann J. A (2005): Hans Jonasról in.: *MÉRLEG* 2005/4

*hatásai összhangban álljanak a valódi emberi élet földi megmaradásával* <sup>7</sup> – és az etikai rendszere is az emberi élet megőrzésének felelősségét hangsúlyozza és igyekszik viszonyítási pontokat kínálni ebben.

Jonas gondolkodásában a felelősség fogalma összekapcsolódik az egyén világra gyakorolt hatásával és rámutat, hogy ennek a hatóképességnek a felelősséggel összhangban kell lennie (Tóth 2007:55). Maga a felelősség egy aszimmetrikus viszonyt feltételez a hatást gyakorló és a hatás által érintettek között.

A felelősség két formáját különbözteti meg: az első a formális felelősség (*formal responsibility*), a már megtett cselekvésekre, tehát a múltra vonatkozik – cselekvésünkért és annak hatásaiért érzünk felelősséget, míg a szubsztantív felelősség (*substantive responsibility*) ellenben a jövőre irányul: ez a felelősség valamilyen meghatározott tárgyhoz/tárgyakhoz kapcsolódik, elkötelezi magát a cselekvő olyan meghatározott tettek mellett, amelyek ezen tárgyakra vonatkoznak (megfogalmazható úgy is, mint „valamiért felelősnek lenni”). Az emberek felelősségi viszonyba a formális felelősség esetében természetes módon kerülnek, a maguk elhatározásából, egyfajta szerződéses kapcsolat révén. A szubsztantív felelősség esetében az egyének és a tárgyak azonban függetlenül az akaratuktól válnak érintetté, egy Jonas által „*természetes és nem kölcsönös viszonyként*” jellemezve.

Hans Jonas felelősségértelmezése az ember-ember viszonyokról, elmozdul az ember-környezet viszony felé, és a természetet is az emberi felelősség tárgyává teszi: mindenkinek akként kell cselekednie, hogy mérlegeli azt, hogy cselekvése fenyegeti-e az élet jövőbeli fennmaradását – a felelősség ekként egyfajta „gondoskodó irányultsággá” válik.

Jonas rámutat arra, hogy egy olyan kollektív gyakorlat kialakítására van szükség, ami összhangban van ezzel az új etikával. De vajon bírunk-e elég motivációval egy ilyen radikálisan új gyakorlat kialakításához?

Amitai Etzioni, amerikai szociológus az 1988-ban megjelent *Moral Dimension* című könyvében azt állítja, hogy az emberi motivációt egyszerre befolyásolja két egymásra nem visszavezethető tényező: a hasznosság és a morál.

Az egyéni döntéshozatal felfogható egyfajta egyensúlykeresésként, vagyis döntéseinket egyszerre határozzák meg haszonelvű és etikai szempontok: az egyén igyekszik az önérdékét összhangba hozni a számára érvényes morális elvárásokkal. Egyes morális szempontok a döntéseket befolyásolhatják, mint belső erkölcsi parancsok, illetve mint egyfajta iránytűk, amelyek az egyes cselekvési lehetőségek erkölcsi tartalmának mérlegelését, és ezeknek az egyéni morális preferenciák tükrében történő választását segítik

---

<sup>7</sup> idézi Mezei Balázs (2005) Hans Jonas: Der Gottesbegriff nach Auschwitz in.: Keresztény Magvető 111. évf. 3. sz. / 2005

elő. Etzioni szerint a morális megfontolások és a haszonelvű mérlegelések hatással vannak egymásra, és az emberek is igyekeznek egyensúlyt találni köztük, vagyis az az egyén igyekszik az önérdékét egyensúlyba hozni az erkölcsi elvárásokkal. Etzioni kihangsúlyozza az egyéni jogok és a közösség iránti felelősség egyensúlyának fontosságát. A liberális kommunitarizmus általa kidolgozott koncepciója az egyéni jogok és a társadalmi felelősségvállalás között egy érzékeny, gondosan kialakított egyensúlyt kíván elérni, elmozdulva a társadalmi szintű „közjó” felé. Nem szabad szerinte elfeledkeznünk a közösségek morális aspektusáról és arról sem, hogy az egyének jellemzően valamely csoport tagjaként viselkednek és nem önálló ágensként.

Mi következhet ebből? Az emberek valamilyen módon elkötelezettek a közjó előmozdítása mellett, a döntéseikben nem kizárólagosan az saját hasznuk maximalizálására törekcsenek, hanem elvontabb erkölcsi eszmék is szerepet kapnak. Miért nem jelenik meg akkor mégsem a Jonas által hiányolt kollektív gyakorlat társadalmi szinten?

### **A kiegészítés társadalmából a felelősség társadalmába?**

A „kiegészítés társadalmának” Byung-Chul Han (Han 2019) által népszerűvé tett gondolata a kortárs „teljesítményelvű” társadalmak kritikája: a végtelen lehetőségek arra készítetik az embereket, hogy a szabadság és az önkéntesség jegyében egyfajta belső önkizsákmányolás folyamatában égjenek ki. Több mint harminc év telik el Jonas és Han könyvének megjelenése között: a szubsztantív felelősség kiterjesztése a külső objektum irányában (jó példák erre a környezetvédő mozgalmak) civilizációs programmá vált, napjainkra az ökoparadigma az egyik legfontosabb megatrend a fejlettebb országokban. Mindezek mellett az infokommunikációs eszközök általánossá vált használata, az információs dömping, a hálózatosodás, az idő szerepének és tagolásának újraértékelése (itt olyan dolgokra gondoljunk, ami a korábbi korok embere számára evidencia volt: pl. a munkával töltött „profán” és a „szakrális” idő, az „ünnep” elválasztása) és konkrétan a munka szerepének és fogalmi tartalmának újraértékelése és újradefiniálása a belső, immanens valóság erózióját hozták el. A Jonas-i értelemben vett felelősség, mint „gondoskodó irányultság” tartalom nélküli trendkövetéssé silányul, megmaradva felszínes érzelmi irányultságok generálta folyamatként a valós belső indíttatás megléte nélkül. Vagyis a kiegészítés társadalmában az egyén, mint morális ágens a döntéseit nem az emberi létezés megóvásának erkölcsi parancsa vezérli, hanem a Han által leírt pozitív hangoltság kényszere, ami az egész társadalmat áthatja. Maga a környezeti felelősség is, így nem az egyénnek, mint társadalmi létezőnek a belső morális irányítójához kötött diszpozíciókon alakul, hanem az információtömegből („Big Data”) gondosan kiválogatott és szintetizált

valóságalelemek kvázi-internalizációjához, a valós megélés és megértés igénye és lehetősége nélkül.

Alapvető kérdés marad az, hogy a Han által lefestett „kiegész társadalma” (*Müdigkeitsgesellschaft*) mikor lesz képes valóban egy felelősségtársadalommá (*Verantwortungsgesellschaft*) transzformálódni? Jonas az emberi cselekvés megváltozott természetéről szóló írásában rámutat, hogy „*egyetlen korábbi etikának sem kellett az emberi élet globális feltételeit és a távoli jövőt, vagy akár az emberi nem nemlétét figyelembe vennie. Mindezek veszélyeztetettsége olyan jogok és kötelezettségek új felfogását követeli meg, amelyek számára egyetlen korábbi etika és metafizika sem kínálja még csak az alapelveket sem, nemhogy a kész doktrínát*”(Jonas 2000:33). Ha elfogadjuk Etzioni elméletét miszerint ez egyének elkötelezettek a közjó előmozdítása irányában és az erkölcsi megfontolások is motiválják döntéseiket, talán létezik olyan szcenárió amelyben a felelőség társadalmi szintű felvállalása is megvalósulhat.

## Irodalom

- Etzioni, Amitai (1988). *The Moral Dimension, Toward a New Economics*. New York, The Free Press.
- Han, Byung-Chul (2019). *A kiegészítő társadalma*. Budapest, Typotex Kiadó.
- Jonas, Hans (1984). *The Imperative of Responsibility: In Search of an Ethics for the Technological Age*. Chicago & London, University of Chicago Press.
- Jonas, Hans (2000). Az emberi cselekvés megváltozott természete. in: Lányi András (szerk.) *Természet és Szabadság*, Budapest, Osiris Kiadó.
- Martin, David (2007). Responsibility: A Philosophical Perspective. In: Dewsbury, Guy – Dobson, John (szerk.) *Responsibility and Dependable Systems*. London, Springer, 21–42.
- McKeon, Richard (1957). The Development and the Significance of the Concept of Responsibility. *Revue Internationale de Philosophie* Vol. 11, No. 39 (1), 3–32.
- Mezei, Balázs (2005). Hans Jonas: Der Gottesbegriff nach Auschwitz. In: *Keresztény Magvető* 111. évf. 3. sz. / 2005.
- Routledge encyclopedia of philosophy (1998). Edward Craig (szerk.) Routledge. London, New York. ('Responsibility' szócikk)
- Tillmann, J. A (2005). Hans Jonasról In: *Mérleg* 2005/4.
- Tóth, I. János (2007). Hans Jonas életéről és munkásságáról. In: *Különbség*, IX. évf. 1. szám, 51–7.

## Internetes források

Green Paper: Promoting a European framework for Corporate Social Responsibility (2001) közreadja: Európai Bizottság - A Foglalkoztatás, a Szociális Ügyek és a Társadalmi Befogadás Főigazgatósága [online] [https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM\(2001\)366&lang=hu](https://ec.europa.eu/transparency/documents-register/detail?ref=COM(2001)366&lang=hu) (letöltés: 2021.08.11.)

A vállalati társadalmi felelősségvállalásra vonatkozó megújult uniós stratégia (2011–2014) (2011) A Bizottság közleménye az Európai Parlamentnek, a Tanácsnak, a Gazdasági és Szociális Bizottságnak és a Régiók Bizottságának [online] <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/HU/ALL/?uri=CELEX:52011DC0681> (letöltés: 2021.08.11.)

Opportunities and Options for Governments to Promote Corporate Social Responsibility in Europe and Central Asia (2005) munkaanyag [online] <https://documents1.worldbank.org/curated/en/257431468093573048/pdf/358740rev0CSR0in0Europe01PUBLIC1.pdf> (letöltés: 2021.08.11.)

*A kutatást a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal 2020-2.1.1-ED-2020-00107 sz. projektje támogatta.*

## A heroikus Dasein

### Bevezetés

A tanulmány kiindulópontját azok a '30-as évek magyar filozófusainak Martin Heidegger főművére épülő kritikai észrevételei alkotják, melyek az 1939-es Magyar Filozófiai Társaság által megrendezett vitaülést követően *Heidegger egzisztenciális filozófiája* címmel íródtak. A vita résztvevői között nemcsak a *Sein und Zeit* alapfogalmaival és terminusaival kapcsolatos reflektív kritikai gondolatok merültek fel, hanem a főmű és a germán mítoszok mélységes rokonságára utaló passzusok is megvitatásra kerültek. Még világosabban tükrözi a fentieket néhányuk elgondolása, miszerint Heidegger csupán a kierkegaard-i ösztönzéseket ragadta ki és mélyítette el nagyszerű fundamentális ontológiává.

Ezek a problémafelvetések voltak azok, melyek arra készítettek, hogy kutatásokat folytassak a heideggeri eszméket relativizáló filozófusok állásfoglalásai alapján. A kutatás irányát a vitán elhangzó, a jelenvalólét heroikus magatartását célzó fejtegetések és ítéletek adták meg, majd ebből következően az *emberi lény alapvonásának* kibontása – mint a *leghátborzongatóbban otthontalannak lenni* – került a tanulmány középpontjába. Az a mondás, miszerint az ember a leghátborzongatóbban otthontalan, Oidipusztól eredően az ember görög definíciója, amit több gondolkodó írásaiban „mindent lebíró”, „rettentő”, „hatalmaskodó”, avagy „hátborzongatóan otthontalan”-nak nevez meg. E kifejezés ugyanakkor inspirációs forrásként szolgált Sigmund Freud és Martin Heidegger számára is, melyek részletes ismertetésére, valamint az előzőekben felvázolt összefüggések mélyebb vizsgálatára törekszem.

Erről tanúskodik Nyilasy, *A filozófia a priori*a című tanulmányának a hazai szakmai közösség Heideggerrel kapcsolatos álláspontjairól írt rövid összefoglalója. Első ízben a méltányos elismerés és a kritika kettőségében felszólaló Barta Jánost idézi be, aki a '30-as években vált a magyar szellemi élet neves alakjává, úgy is, mint a filozófiai művek (Heidegger, Jaspers) recenzense, s mint az *Atheneaeum* és a *Nyugat* cikkírója. (Nyilasy, 2016, 5–9). Barta a *Sein und Zeit* alapfogalmait (Dasein, Sein-bei, Sein-zu, Eigentliche-Uneigentliche Existenz) egyenként átvilágítja, s kritikuss megjegyzésektől sem tartózkodva, ekképpen jellemzi a heideggeri főművet.

„Egyetlen föltett kérdés és még csak ígért felelet azonban nem elég arra a rendkívüli hatásra, amelyet ez az érett korában hirtelen feltűnt filozófus maga körül áraszt. Írhatjuk a hatás jelentős részét tagadhatatlanul retorikus hajlamú, bizonyos egyoldalú életakarás pátoaszával sugárzó egyénisége javára, ez a

bölcsekedés mégsem múló divatjelenség. Nem a tézisei hódítanak, de nem is pusztán külső megjelenése; sokkal inkább alkotójának filozófáló szelleme. Ez a szellem régen nem látott erővel éli át és tudja másokba is átplántálni azt az elemi nyugtalanságot, amellyel az ember a maga létének s a lét legősibb mivoltának nyitját keresi.” (Barta, 1933, 137–138).

Ami a fenti állításokból kitűnik, az, hogy a létkérdés heideggeri vizsgálata a maga elemi súlyával és horderejével valóban fontos, hiszen a létmegértés nem egy emberi tulajdonság, hanem az ember legalapvetőbb *lényege*. A lét ugyanúgy tagolt, mint az emberi létezés, e kettő alapvető tagoltságának feltárása elengedhetetlen. Ezzel függ össze Barta egyetértése azzal a heideggeri gondolattal is, miszerint a létkérdés helyes feltevéséhez az emberen át visz az út. „Minden bölcselet bevezetője e szerint az a bizonyos »alapvető ontológia« (Fundamentalontologie), amelynek célja az *ember* ontológiai elemzése. Ezt adja a »Sein und Zeit« eddig megjelent részeiben; ebben van Heidegger filozófiájának eddig legmegfoghatóbb eredménye.” (Barta, 1933, 140). A lét a filozófia fundamentumként szolgáló témája és egyben az ontológiák számára is megalapozó jelleggel bír. Innen ered a fundamentálonológia elnevezés, melyet az egzisztenciális analitikában igyekszik Heidegger feltárni. Az ontológiai szemléletmód mint egzisztenciális analitika a jelenvalólét létéről szól, mellőzve az „ember” szót és a vele kapcsolatos kifejezéseket is, mint viselkedni, cselekedni, érezni stb. Az ontikus meghatározás a létezők rendjére vonatkozik, ami mindig a legközelebbi, hiszen a létezők egyike mi magunk vagyunk, de ez a közelség ontológiailag a létet tekintve egyúttal a legtávolabbi is.

A Barta által interpretált heideggeri terminusok közül a Befindlichkeit (diszpozíció, hangoltság) értelmezésére térnek ki röviden, amely más írásaiban, valamint a tanulmány további szakaszaiban is szignifikáns helyet kap. „Az ittlét önmagának átadott, minden ízében *kivetett* lehetőség. A kivetettségéből fakad, illetve azt tárja fel, Heidegger szerint, az ember egész affektív élete, illetve az affektivitásnak az az elemi őstalaja, amelyet ő az ittlét *hangoltságának* (Befindlichkeit) nevez. A kivetettséget, még ha tudatosan vállaljuk is, voltaképpen sosem lehet *megérteni*, hanem csak *átérezni*.” (Barta, 1933, 144). Az érzékek ontológiailag olyan létezőhöz tartoznak, amelynek létmódja a diszpozicionális világban-benne-lét [In-der-Welt-Sein], így az, ami megérinti az *embert* (Dasein, jelenvalólét, ittlét) az affekcióban mutatkozik meg. Heideggeri értelemben a *sich befinden* német igéből származó Befindlichkeit jelentése kettős jelentéstendenciával rendelkezik: egyrészt lenni valahol, másrészt érezni magát valahogyan. „A hangolt-lét, azáltal, hogy megmutatja »hogyan érezzük magunkat«, a létet »jelenvalóság«-ába juttatja.” (Heidegger, 1989, 271). A diszpozíció egy egzisztenciális alaplómód, amelyben a jelenvalólét a maga jelenvalósága. A világba való belevetettsége által a



jelenvalólét ebben a diszpozícióban már eleve szembekerül önmagával úgymond önmagára *hangolódik*.

Barta, *Esztétikai Szemle Magyar líra – magyar verskritika* című írásában szintén megjelenik a Befindlichkeit jelentősége, amikor is Babits azon verseit elemzi, melyek tisztán, csak lelki folyamatokból nem érthetők meg. Állítása szerint a magyar kritikai irodalom tanácstalanul áll minden olyan költeménnyel szemben, amely kizárólag a pszichikum felől valójában megközelíthetetlen. Félretéve a magyar irodalmi kritika hagyományos fogalmi készletét, egészen más irányból kezd el vizsgáldni, aminek következtében Babits verseiben az ember ősi hangoltságát véli felfedezni.

„Amit ezen értek bővebben csak az egzisztenciális filozófián át tudom megmagyarázni. Heidegger szerint az emberi létnek három, tovább már nem elemezhető ontológiai ősténye van: a hangoltság, a beszéd és a megértés (Befindlichkeit, Rede, Verstehen), s ontológiai szempontból valamennyi között a hangoltság az első. Ez annyit tesz, hogy amíg élünk, minden szavunkat létünknek minden moccanását megelőzi egy őshangulat, amelyet léthangulatnak, talán léttudatnak is nevezhetnénk: az, ahogy épen mi épen itt, ebben a létben a magunk létének gyökerén érezzük magunkat (épen ezért Befindlichkeit).” (Barta, 1938, 60–61).

Véleménye szerint más ez, mint egy pillanat hangulata, a hangoltság az emberiség földi létének *étere*. „A világban élünk, de ezt a világot léttudatunk hangoltságunk tárja fel előttünk, s amit föltár, az mindig a *mi* létünk, a *mi* világunk; mindig az ami épen miránk az »itt« és a »most« súlyában ráknéhezedik.” (Barta, *uo*). Rámutat arra, hogy a hangoltság implicite mindig az egész létre irányul, ami egyszerre kiárad más életekre, ugyanakkor szükségszerűen el is szigetel másoktól. Az ember egyéniségének hangulatélménye önmaga létéről és a világról tehát Babits verseiben megjelenik, vagyis a költő az emberi lét ontológiai léthangulatát költészetében közvetlenül képes kifejezni. Verseinek különös dialektikus hullámai, mozgása, élethangulatainak klimatikus változásai, a légies könnyűség és az elnyomottság, a lebegés és a nyers realitás mind váltakozásai az egyetlen léthangulatnak.

Hasonló álláspontot képvisel a vitapartnerek közül Jánosi József is, akinek gondolatait több ízben is behivatkozta Nyilasy. „A Befindlichkeit nem egyéb, mint »ursprüngliches Erschliessen« (ősi feltárás). [...] Azért is alapvető, mert benne fejeződik ki a »Dasein« kategórikus imperatívusza: »Das es ist und es zu sein hat«.” (Jánosi, 1939, 296). Állítja, amíg a Befindlichkeit a létet tárja fel, „[a]ddig a Verstehen-ben a Dasein mint »Seinkönnen« tűnik fel, mint erő”, akire a létlehetőségek megvalósítása vár. (Jánosi, *uo*). E témához közelítve, Heidegger későbbi írásaiban is előkerülnek még további gondolatok a hangoltság feltárásával kapcsolatban: „[l]ehetséges, hogy egy hangulat megállapításához nemcsak az szükséges, hogy rendelkezünk vele, hanem

hogy annak megfelelően legyünk hangolva.” (Heidegger, 2004, 92). Ezzel azonban nyilvánvalóvá válik az is, hogy a hangoltság egyben önmaga előfeltételét is jelenti, hiszen az ember már eleve mindenkori hangoltság(á)ban van. A diszpozíció feltárja a jelenvalólétet a világba való belevettségében és a világra való ráutaltságában, valamint maga az az egzisztenciális alaplómód, amelyben a jelenvalólét hagyja magát – folyamatosan kitérve önmaga elől – kiszolgáltatni a világnak.

Heidegger a diszpozíció (Befindlichkeit) fogalmát – a megértéssel együtt – a *Sein und Zeit* 29. §-ban vezeti be mint a jelenvalóság létezéséhez [Da zu sein] szükséges eredendő kontstitutív létmódot, amely ontológiailag jellemzi a jelenvalólétet. Amit ontológiai értelemben diszpozíciónak nevez, az ontikusan a legismertebb: a hangolt-lét, a hangulat, ami a jelenvalólétet szembesíti jelenvalóságának „hogy”-jával. „*A hangulat már eleve feltárta a világban-benne-létet mint egészt, és csak a hangulat tesz lehetővé egy valamire irányulást.*” (Heidegger, 1989, 165). A jelenvalólét világban-benne-létét különböző állapotok hangolják, amik megmutatják annak módját, ahogyan van. Heidegger a hangoltságok közül alap- és kitüntetett diszpozícióként a szorongást emeli ki, ami a tanulmány szempontjából az alábbiak miatt válik meghatározóvá.

A hanyatlás analíziséből kiindulva – célul kitűzve a struktúraegész egész-voltának feltérképezését – ismerteti Heidegger a szorongás jelentőségét. A hanyatlás két fő jellemzője, hogy a jelenvalólét szétszóródik az akárkiben, illetve a gondoskodás tárgyává tett világban. Ez a szétszóródás, ami feloldódás is egyben, annyit jelent, hogy a jelenvalólét nem akar önmaga lenni. Ahogy elfordul önmagától, eltávolodik tulajdonképpeniségétől és ezáltal éppen maga mögé kerül. A világ, melyre rá volt utalva, már nem jelenti a biztosnak vélt otthonosságot, mivel önmagát a jelenvalólét elfeledte, így totálisan magára marad. Ebben a momentumban lelhető fel a szorongás minden struktúráát átfogó, illetve a tulajdonképpeni választáshoz erőt adó jellegzetessége. Ez a feloldódás egyrészt feltárja a jelenvalólét menekülését tulajdonképpeni-önmaga lenni-tudása elől, másrészt rámutat arra, hogy a világ szerkezetében található tárgyakkal való foglalatosságával maximálisan önfeleltdté válik és abszolút el tud veszni abban. Létezése kizárólag akkor válhat teljes egészévé, ha önmaga végességével szembesül és elfogadja belevettségét, halandóságát. Erre viszont a jelenvalólét hamis irányba történő – igazságot fel nem ismerő – mozgása és haladása nem alkalmas. Heidegger az ember inautenticitását abban látja, hogy a saját félelme miatt folyamatosan menekül a bevégzett idő elől, tologatja maga előtt, mintha az vele sohasem történne meg. Ily módon a hamisságban éli meg önmagát, azaz vesztegeti saját idejét. S itt kerül előtérbe a szorongás kulcsszerepe: e diszpozíció átélésével a jelenvalólét mindennapiságba vetett szilárd hite megrendül, az addig biztosnak vélt eszközök világa eltávolodik tőle, így már nem tudja magát leköttni a hétköznapi

tevés-vevéssel, magányossá, elhagyatottá válik. Amikor ráébred, hogy totálisan kiszolgáltatottá vált, *hátborzongató idegenséget* érez. E folyamat által a jelenvalólét még mélyebbre süllyed, gyökértelessé válik, s amikor ebben az állapotban szembesül önmagával, akkor tulajdonképpen a világban-benne-léte rendül meg. Ez az a pont, állítja Heidegger, ahol ez a kitüntetett diszpozíció megnyitja az igazi világot, és az olyan formában jelenik meg számára, ahogyan önmagában van, ahogyan világlik, tisztán. A szorongás tehát magára hagyja a jelenvalólétet legsajátabb világban-benne-létével, és feltárja előtte igazi önmagát.

Mielőtt azonban részletesebb kifejtésre kerülne a fentiekben említett *hátborzongató idegenség-, otthontalanság*, melyet heideggeri értelmezésben a szorongás mint kitüntetett Befindlichkeiten konstituál, az alábbiakban egy rövid összefoglalás következik arról, hogy mindez hogyan kapcsolódik a Dasein *heroikus* magatartásához.

### **A '30-as évek magyar filozófusainak állásfoglalásai**

A Barta-írásokhoz hasonló, higgadt kritikák jellemzik a Magyar Filozófiai Társaság 1939-es vitaülését, ahol Jánosi nyolc pontban foglalja össze bíráló megjegyzéseit a német főművet illetően. Abból indul ki, hogy Heidegger eleve keveset írt, s a *Sein und Zeit* és a *Kant und das Problem der Metaphysik*, valamint a *Vom Wesen des Grundes* és a *Was ist Metaphysik* című művein kívül igazából nem tud érdemleges sikerekről beszámolni. A '31-es *Duns Scotus* kategóriatanáról írt fiatalkori munkája viszont elüt az előbb említettektől, stílusát és terminológiáját erőszakosnak találja, valamint kijelenti, hogy mindazok, amiket a szerző írt módfelett nehéz olvasmányok, amik a nem hivatásos bölcselek számára szinte érthetetlenek. Honnan mégis a nagy sikere? – teszi fel a kérdést. „Amint látni fogjuk, a siker titka *éthosza*: kortársai nagy részének lelki tartalmát vetíti filozófiai síkra, annak ad bölcseleti kifejezést. A *Sein und Zeit*-ről azt írták, hogy az a modern ember mítosza és hogy egyesíti magában, mint tengerben, valamennyi ma élő, lüktető szellemi irányt. Heroizmust hirdet, a végesség heroizmusát és cselekvést a káoszban.” (Jánosi, 1939, 293).

Maga az állítás, miszerint Heidegger főműve heroizmust hirdet, számos kritikai kérdést vet fel. Jánosi, Hans Neumann gondolatait idézi be, hogy érzékeltesse vele Heidegger világnézeti hatását. „Heidegger bölcseletéből ugyanazzal a magatartással lépünk ki, mint a germán mítoszból. Nem jó, vagy rossz lelkiismerettel, nem bűnbánattal, nem önmegelegetéssel, vagy javulás elhatározásával. Hanem azzal az öntudattal, hogy existenciánk sorszerű tény és belevettség (Geworfenheit). A megmásíthatatlanságnak, a sors eltéríthetetlenségének a tudatára és a veszélyeztetettség és a megsemmisülés világos ismeretére bátor harcrakészséggel, teljes elszántsággal, benső nagysággal felelünk; olyan magatartással, amelyben az ember vitézül és

magabiztosan megy a megsemmisülésbe.” (Jánosi, 1939, 302). Ez utóbbi mondatot kapja fel Jánosi és a következő megállapítást teszi: „H. filozófiájában nagyon sok értékes csíra és megindulás van, de végső eredményei elfogadhatatlanok. Emberképe pedig valóban tragikus egzisztencia, egy krízisekkel tele átmeneti kor vetülete a filozófiai síkra. Tulajdonképpen *defetizmus*, amely a krízis megoldását csak a megsemmisüléssel véli megvalósíthatónak.” (Jánosi, *uo*).

Jánosi következő lépéseként teret enged a vitán résztvevő Mátrai László, Ortway Rudolf, Joó Tibor, Slatinay Ernő és Brandenstein Béla észrevételeinek is, melyekből néhányat –, amik szorosan illeszkednek a tanulmány premisszáihhoz – röviden az alábbiakban ismertetek.

Mátrai véleménye szerint Heidegger a fogalmak finom árnyalatait igaz kiragadja a szavakból, mégsem képes önálló fogalommá intellektualizálni azokat: „Heidegger mondanivalója lényegében egy roppant intenzitású hangulat, melynek kifejezése művészi feladat, de filozófiai lehetetlenség.” (Mátrai, 1939, 306). Úgy véli, a hangulatnak filozófiai formába való lerögzítése Pascalnak éppúgy nem sikerült, mint ahogy Heideggernek sem sikerülhetett. A főművet hatalmas stiláris kísérletnek nevezi, melyben alig tudatosítható lelki árnyalatok nyernek nehezen, vagy kevésbé megérthető kifejezéseket. Heidegger munkásságát szellemi rokonságba állítja Tolsztoj, Dosztojevszkij és Rilke írásaival, indoklásul arra hivatkozva, hogy mindannyian halálrajongók és a nihil-specialistái.

Ortway vélekedése szerint Heidegger csak általánosságban jellemzi bevezetett fogalmait, részben azért, hogy vonatkozásait tárgyalja. „Heidegger számos alapvető fogalmat vezet be anélkül, hogy azokat definiálná, akár ismert fogalmakra való visszavezetéssel, akár úgy, hogy megadna bizonyos lehetőleg reprodukálható élményeket, amelyeknél e fogalmak tárgyai szabályszerűen fellépnének.” (Ortway, 1939, 307–308). Mint természettudós, nehezményezi többek között azt is, hogy Heidegger úgy beszél dolgokról, hogy pontosan nem mondja meg, hogy miről is van szó. Viszont azt hajlandó elismerni, hogy olyan területen, amelyen a problémák körvonalai csak homályosan derengenek, jogosultsága van provizórikus eljárásoknak. „Sőt talán Heidegger eljárása némileg veszít idegenszerűségéből, ha figyelembe vesszük azt az analógiát, amelyet az úgynevezett axiómatikus eljáráshoz mutat.” (Ortway, *uo*). Mindebből arra következtet, hogy a Heidegger által bevezetett valamennyi, nem definiált alapfogalom csak szavakat vagy jeleket tesz ki. Néhány alapreláció megadásával viszont a jelek értelmet kapnak, így a továbbiakban, logikai operációk segítségével geometriai tartalmú összefüggések keletkeznek. Ezek függvényében Ortway hilberti axiómatikus megközelítésnek deklarálja Heidegger gondolkodását. Rámutat arra, hogy Heidegger olyan axiómatikus vizsgálatot végzett, amely algebrai hagyományokra épülve jól bevált, logikai formalizmust igényel. (Hilbert

matematikai filozófiájának új aspektusa a finit matematika a módszerek véges jellegét állítja a középpontba, melyek azokra a gondolatokra korlátozódnak, amik intuitívan adódnak, mint minden gondolatot megelőző, elsődleges tapasztalat).

Joó elméletei szerint Heidegger előadásában főlegesen tesz bonyolulttá nem bonyolult dolgokat. „S nagy a gyanúm, hogyha megfosztjuk őket a sajátos heideggeri előadástól, nem is olyan forradalmian újak. Eredményeit tekintve pedig, a mű zsákutcába vezet.” (Joó, 1939, 308). Kitart azon elgondolása mellett, hogy Heidegger főlegesen újszerű és bonyodalmas frazeológiába burkolva pusztá, lélektani analízist hajt végre.

Brandenstein elgondolását az alábbi, lényegfeltáró kijelentése alapozza meg. „A semmiben magára maradó és önmagában megállni készülő emberé, aki érzi, hogy a semmibe »vetett« és a halálnak szánt, de azért, ennek teljesen tudatára ébredve, megáll: ebben a magatartásában kétségtelenül van heroizmus. Kierkegaard embere ez, de Isten gondviselő kezéből elengedve, avagy kiszakadva: éppen ezért valóban emlékeztet az ősgermán hősi mondavilág, vagy az antik görögség sorskiszolgáltatta tragikus emberére is.” (Brandenstein, 1939, 309). Úgy véli, a heideggeri bölcsélet igazi tartalma az, hogy igen mély és megragadó, valamint igazán jól képes kifejezni a kor élethangulatát.

S végül, a *Sein und Zeit* értelmezése kapcsán kialakult megállapításokat Slatinay roppant egyszerű, ám annál relevánsabb összefoglaló mondatával zárom: „Heidegger gondja tehát a tudós gondja, Heidegger aggodalma a veszedelmekkel küzdő ember számítgatása, Heidegger heroizmusa a felfedezésre indult kutató spártai helytállása.” (Slatinay, 1939, 307). Ez utóbbi elgondolás, valamint a fentiekben megfogalmazott konklúziók egyben arra is magyarázatot adnak, hogyan került a vita középpontjába a *semmibe vetett és halálra szánt magatartással bíró Dasein*, mint az antik görögség tragikus emberének felvetése.

Amikor tehát egyrészt ismétlésül, másrészt összefoglalásképpen megállapítható, hogy a vitán résztvevők közös nevezőre jutnak abban, miszerint jelentős analógia áll fenn a jelenvalólét és a görög tragikus emberkép között, akkor még fokozottabban előtérbe kerül az az elgondolás, hogy a Dasein magatartása heroikus. Ezáltal érthetővé válik, hogyan vetődik fel a tragikus sorsú férfi (Oidipusz) komor története, amivel Heidegger az ember egzisztenciális helyzetét igyekszik megragadni.

### **A hátborzongató otthontalanság**

Az ókori görög tragédiákban az emberi sors felmérése, Isten és az ember viszonyának, valamint a bűn és bűnhődés elválaszthatatlanságának vizsgálata, a megrázó sorsszerűség és az ember tisztulásvágyának legősibb rétegei plasztikus erővel jelennek meg. A tragikus ember a hős, az, aki bátran

szembeszáll a világgal, vállalja önmagát, egyedül harcol, általában valami magasztos célért küzd, majd erkölcsi győztesként bukik el.

A legsötétebb, letragikusabb görög mítosz Szophoklész *Oidipusz* királyának története, ahol Oidipusz emberi-lényegi alapvonása: a *leghátborzongatóbban otthontalan*-nak lenni, amely kifejezés létének legvégső határai felől ragadja meg az embert, rettentőnek beállítva, ami szorongást, félelmet vált ki. Oidipusz kezdetben az állam megmentője és ura, aki az Istenek kegyének fényében áll mindaddig, amíg kezdetét nem veszi egy tragikus eseménysor (Pelopsz átkának beteljesítéseként tudatlanul megöli apját Laioszt, majd feleségül veszi anyját, Iokasztét), melynek végül saját önkeze általi vaksága vet véget. Az optimista, büszke férfi, aki a természet urává hivatott válni tehát kipenderül az Istenek fényéből és kegyvesztetté, élete tragikussá, iszonyattá válik. Az ókori hiedelem szerint végzete elkerülhetetlen, hiszen ő is hozzájárul sorsának beteljesedéséhez. Ahogy az igazság megnyílik előtte és ráeszmél borzalmas tetteire, egyre megtörtebbé és boldogtalanabbá válik, s önmaga ellen fordul. Oidipusz király ekképpen a főbenjáró bűnök beteljesítőjeként rettentőnek, hátborzongatóan otthontalannak ismerhető meg. Szörnyű tetteket követett el, de nem szándékosan és nem tudatosan; jóhiszeműsége okán akár ártatlannak is tarthatná magát (saját nézőpontjából az is), csupán az erkölcsi világrend alapján bűnös. Oidipusz király alakját Szophoklész monumentálissá, tragikus hőssé és egyben a sorssal szemben védtelenné is formálta. A mű értelmezhető az identitáskeresés, az önmegismerés drámájaként is, hiszen arról szól, hogy deríti ki a tragikus hős a saját múltját, azaz hogyan jön rá, ki is ő valójában.

A szintén thébai mondakörre építkező *Antigoné* (Oidipusz és Iokaszté vérfertőzésből született lánya) Szophoklész másik híres drámájának kórusa tánccal és énekkel magyarázza el a cselekményt, amely Heidegger sajátos értelmezésében kétféle fordításban is olvasható. A *Költemények A gondolkodás tapasztalatából* című, Heidegger költészettel való álláspontját megvilágító kötetben a *Kardal Sophokles Antigonéjából* versfordítás első sora, mely a tanulmány szempontjából idevágó, Keresztury Dezső fordításában ekképpen hangzik: „Sok van mi félelmetes, mégsincs az embernél félelmetesebb, felmagasulva magaslik.” (Heidegger, *Költemények*, 1995, 61). A létfogalom kategóriájának és görög történetének módszeres feltárásával foglalkozó kötetben pedig – *Bevezetés a metafizikába* – Vajda Mihály fordításában az alábbi található: „Sok van, mi *hátborzongató*, De az embernél nincs semmi *hátborzongatóbban otthontalan*.” (Heidegger, 1995, 75). Szophoklész *Antigoné* drámájában a kardaloknak kettős szerepük van, nemcsak elválasztják, hanem össze is kötik egymással a dialógusokat. Az 1-es kardalban, amely Szophoklész egyik legszebb és leghíresebb kardala, a kar arról elmélkedik, hogy az embernek milyen titokzatos, félelmetes hatalma van: átkel a viharos tengeren, termésre kényszeríti a földet, uralkodik a mezei és a

tengeri állatokon, fejlett értelme van, beszéddel kommunikál és törvényekkel tart rendet, hatalmának egyetlen korlátja a halál (ez különbözteti meg az istenektől). Ám ez a rengeteg tudás félelmetes, hátborzongató is egyben, mert hatalmát az ember rosszra is használhatja.

Nos, amelyik szó tehát hangsúlyt kap, az, az embert megnevező eredeti görög kifejezés το δεινοτατον – egyrészt rettentő [überwältigenden], másrészt erőszak-tevő [Gewaltige] –, ami heideggeri értelmezésben *hátborzongatóan otthontalan*-nak fordítva úgymond *az ember egész létéről ad tanúbizonyságot*. Heidegger interpretációja szerint az ember azért a legdöbbenetesebb, mert az életét nemcsak a szorongató erőfölény hatalmaskodásában éli, hanem mert ő maga is erőszakos oly módon, hogy erőszak-tevőként átlépi otthonossága határait a hátborzongató otthontalanság irányába, mindenbe beleavatkozik saját létét kockáztatva. „Útközben mindenütt utat talál, tapasztalatlanul kiút nélkül jut el a semmihez. [...] Fortélyos ő, mert a tudást felülmúlva mesteri módon egyszer csak már rosszra vetemedik, máskor meg bátor dolgok sikerülnek neki. A Föld törvényei és az istenek parancsoló hatalma közt halad.” (Heidegger, 1995, 63). Heidegger szerint az ember pályákat épít magának, bár valamennyi pályáról kipenderül, mégis kimerészkedik minden területre, próbára téve saját erejét. Ily módon nyílik meg számára az otthontalanság. *Ezáltal a jelenvalólet maga a történető hátborzongató otthontalanság.*

Az emberi létezés ilyen formán vett felfogása Jungnál is megjelenik mint a tudattalan egyik nézőpontja, ahogyan a görög Oidipusztól eredően Freudnál is képbe kerül, valamint Heideggernél is a szorongás kapcsán.

Jung, aki a mítoszokban a korai emberiség legérettebb gondolatait tartalmazó alkotásokat látja, úgy véli, hogy az ember ebben fogalmazza meg léte értelmét. „Egyházi tanítás szól az ördögről: gonosz princípium, melyet szívesen képzelnek el baklábúnak, szarvval és farokkal. Képe félig állat, félig ember, földadta istenféle, mintha egy dionüsszoszi misztériumegyletből szökött volna meg, holmi bűnös-vidám pogányság még meglévő hitvallója. Találó ez a kép, pontosan jellemzi a tudattalannak azt a groteszk-hátborzongató látásmódját, mellyel az emberek nem tudnak elboldogulni”. (Jung, 1996, 15).

A hatalom és a rossz problémájával kapcsolatban jut el arra a sajátos meggyőződésre, miszerint az ember (antróposz) maga Lucifer. Ezzel összefüggésben arra mutat rá, hogy a Macht (hatalom) a machen (csinálni) ige származéka, s tulajdonképp inkább olyasmit jelölhetne, mint: „hatni”, „hatás”, „hatalom”. S mivel a „csinálás” emberi élettevékenység és éppen ez a legjellemzőbb életmegnyilvánulás, hordozhatja a „rossz” jellegét, így, ilyen formán az ember maga az ördög.

„Minthogy ebben a világban végtelenül sok rossz létezik, s mivel a jó-rossz antitézisben a gonosz a jónak elengedhetetlen ellenpárja, annak föltételezése, hogy Isten csak jó, önkényesen beszűkítené az istenfogalmat, a gonoszt pedig megfosztaná valós lététől. Ha isten csak jó, minden jó. Sehol

nem volna valami árnyék. A rossz nem léteznék, sőt az ember jó volna, semmi rosszat nem tudna tenni. Ez egy további paradoxon, amelyet kedvünkért tisztázni kell a lélektannak.” (Jung, 1996, 18).

Ami ezután, a fentiekkel kapcsolatosan filozófiáját illeti, nem kerül nagy fáradságba bemutatni, mily mértékben képviseli azt az irányt, mely szerint, ami jó a rosszban, vagy rossz a jóban az kitorölhetetlen tény. Véleménye szerint, aki nem akar tudatos lenni, az az ördögnek szolgál. Elméleteiben gyakran megfogalmazódik az a tézis, hogy az ember sose nézze levegőnek a benne leselkedő gonosz veszélyét, ami túlságosan is valóságos. „Bensőnk hangja a teljesebb élet hangja, egy tágabb, átfogóbb *tudat* hangja. Ezért esik egybe mitológiai értelemben a hős születése vagy a szimbolikus újjászületés a napkeltével, mivel a személyiség kialakulása ugyanazt jelenti, mint a *tudat gyarapodása*.” (Jung, 2008, 171). Úgy véli, a belső hang jellege Luciferi, ami az embert végső erkölcsi döntések elé állítja.

### **Az Ödipusz-komplexus**

A XIX. század végétől a német pszichoanalitikus iskolában Sigmund Freud, valamint munkatársai-, tanítványai munkájában jelent meg az a fajta törekvés, hogy megtartsák az egzisztencialista hozzáállásnak azt a módját, ami szerint a szorongás az ember problémáinak magyarázó fogalma legyen. A pszichoanalitikus felfogás szerint a szorongás központi magyarázó fogalom és egy olyan csomópont, ahol a legváltozatosabb és legfontosabb kérdések találkoznak. A szorongás biológiailag értelmezett pszichoanalitikus fogalma a szorongás és a félelem kapcsolatából, illetve megkülönböztetéséből indult ki. A pszichoanalitikus gondolkodók szerint a félelemnek külön tárgya van, azaz külön oka, amit valamilyen helyzet, tárgy, vagy élőlény válthat ki. A szorongás különlegessége viszont az, hogy nincs tárgya, nem lehet tudni, miből fakad.

A legjelentősebb demisztifikált pszichoanalitikus szorongás-fogalomnak néhány képviselője, mint pl. Hermann Imre szerint a szorongás a megkapaszkodási ösztön sajátos kudarcából fakad. Ferenczi Sándor úgy véli, a szárazföldi életmódra való áttérés traumája a felelős. Ottó Rank elmélete szerint már a csíraplasmából eredeztethető a szorongás, John Bowlby a csecsemőkutatásra épít és a kötődéseméletek fontosságát állítja előtérbe. A félelemre visszavezethető szorongás-eredetek felbukkanásával előtérbe kerül Watson és Rainer behaviorista-vonala, akik szerint a félelmi reakciók javarészt tanultak (csecsemőkori ujjszopás mint kompenzációs eszköz), illetve a Hermann–Spitz–Bowlby vonal, akik rheus majmokkal végeztek kísérleteket, ahol a kötődéseméletek tudósaiként (szorongás-kötődés rendszer és kutatás-leválás rendszer) váltak közismertté.

Freud, *Bevezetés a pszichoanalízisbe* című könyvében olvasható a szorongás keletkezése, eredetének és kialakulásának értelmezése. Ezeket a gondolatokat továbbviszi későbbi előadásában, melyek a *Neue Folge der*



*Vorlesungen zur Einführung in die Psychoanalyse* címen jelennek meg, majd *Hemmung, Symptom und Angst* címmel további gondolatokat fogalmaz meg a szorongásról. „Freudnak az emberi természetről vallott felfogása lényegét tekintve a modern emberben fellelhető ösztönök tükröződése volt, amiként a korábbi pszichológusok elképzelései is az úgynevezett emberi alapösztönökről. Saját kultúrájának individuuma jelentette számára az embert. A modern társadalomban élő emberre jellemző szenvedélyeket és szorongásokat tekintette örök mozgatóerőknek, amelyek az ember biológiai alkatában gyökereznek.” (Fromm, 2002, 13). Erich Fromm számos példát említ Freud eme felfogására, többek közt az Ödipusz-komplexust, illetve a nők kasztrációs komplexusát is. Állítja, Freud mindig a többi emberhez fűződő viszony szempontjából vizsgálja a személyiséget, mégpedig annak tudatában, hogy a többi ember csupán csak eszköz az egyén törekvéseinek kielégítéséhez. Azaz, a másokhoz fűződő kapcsolat mindig valamilyen cél elérésének eszköze, sosem önmagában való cél.

Freud nem dolgozott ki egységes alapelvet a szorongásos neurózis kialakulására, hanem mindig újabb modelleket fejlesztett ki. Az 1916-os évben még komolyabban foglalkozik a szorongás fogalmával, még mélyebben bemutatva a születés és a szorongás kapcsolatát. Amit itt nagyon fontos megemlíteni, hogy itt vezeti be a szorongást az Én-rendszerbe, azaz, rámutat arra, hogy a szorongásnak az énhez köze van. A szorongást az anyától való elszakadás élményéből eredezteti. A születés az első szorongásélmény és további forrása az ezt követő szorongásoknak. Freud a gyermekkori szorongás tárgykapcsolati aspektusára is rámutat, azt állítja, a gyermeknek hiányzik valaki, akit azelőtt szeretett. Itt kapcsolódnak be az elszakadás, az egyedüllét és a hiány fogalmai. Arra a következtetésre jut, hogy a születés és a halál közötti szorongásban ugyanúgy megtalálható az elszakadás, elhagyás, védtelenség, amelyek mindkettőnél asszociálódnak. „Fenntartom azt a feltételezésem, hogy a haláltól való szorongás a kasztrációs szorongás analógiaként fogható fel, és a szituáció, amelyre az én reagál, a védő felettes-éntől való elhagyatottság.” (Freud, 1991, 64). A kasztrációs szorongás alatt az alábbiakat érti: Freud szerint a kisgyermek első szerelme az édesanya (itt tudattalan értelemben beszél szerelemről), az apa tekintélye azonban ellenáll ennek a tudattalan vágnak, ami a gyerek számára a kasztrációs-komplexus formájában jelenik meg. A kisgyerek, miközben anyjához a tárgyszeretés módján viszonyul, az apával azonosul. A Felettes-én ennek az azonosulásnak a tudattalan maradványa, egy tudattalan büntető instancia létrejötte a lelki szerkezetben.

A bűn eredetét az Ödipusz-komplexushoz köti (saját narratíváját Oidipusz mítoszára alapozza), amely összefügg a kasztrációs szorongással, mégpedig ezen a módon: Freud szerint a fiúk 3–7 éves korukban erős, vérfertőző vágyat éreznek az anya iránt és rivalizálnak az apával (a lányok

esetében ugyanez az Elektra-komplexus). Freud elmélete szerint mind a fiúk, mind a lányok kinövik a komplexust. Fiúknál ez átalakul kasztrációs félelemmé és az apával való fokozatos azonosulássá, a nőknél pedig az asszonyi szerep fokozatos betöltésévé. „Freud alkotására úgy tekinthetünk, mint olyan módszerre, amely az egyén élettörténetének megalkotásával és újraalkotásával hasonló funkciót tölt be, mint a Freud és a modernitás által kategorikusan elutasított mítikus-vallási narráció.” (Szummer, 2014, 133). Freud narratív struktúrái (Ödipusz-komplexus, pszichoszexuális fejlődés szakaszai, fixáció jelentősége) és metaforái azonban hasznos mitológiát alkotnak, mert megteremtik az önreflexió kereteit. A narráció szükséglete, vagyis az az igény, hogy értelmes, kerek, kifejező történeteket alkossanak önmaguknak az emberek a világról, lényeges jellemzője az emberi létnek.

A mítoszokat védelmező gondolkodók azzal az előmegértéssel dolgoztak, hogy a létnek van valamilyen ünnepélyes mélyszerkezete, amelyhez képest a tudományok igyekvő buzgalma csupán felszíni fecsegés, amin az autentikus emberi létezésnek túl kell lépnie. „Mi emberek jelentés kereső teremtmények vagyunk, akiknek az a balszerencse jutott osztályrészünkül, hogy bele vagyunk lökve egy olyan világba, amelynek nincsen belső jelentése.” (Szummer, *uo*). Freud tehát egy olyan narráció lehetőségeit teremti meg, amely az egyéni élettörténetekre korlátozza magát és az analizált életének fragmentálódott eseményeit egy élettörténet koherens egységévé szervezi. Mindazonáltal úgy véli, hogy a görög dráma kiválóan ábrázolja az emberek mindennapiságát, hiszen Oidipusz élete konkrétan bemutatja azt, amire a kisgyermek leplezetlenül vágynak, azaz minden kisfiú saját hibáján kívül sodródik tehát az Ödipusz-komplexus állapotába. Az Ödipusz-komplexus mint fejlődési korszak nagymértékben befolyásolja a fiúk szerelemhez, szexualitáshoz való hozzáállását és maradandó hatást gyakorol rájuk akár negatív, akár pozitív értelemben. A neurotikus módon Ödipusz-komplexusba szenvedő férfiak pl. gyakran választanak maguk mellé hasonló rendellenességgel küzdő nőt, kettejük gyerekei pedig nagy eséllyel szintén kórosan anya- vagy apakomplexusosak lesznek. A gyerekek Ödipusz-komplexusának lezajlása is sajátságos: fokozatosan erősödik, mígnem eléri csúcspontját, ekkor pedig eltűnik, és egy lappangási időszak veszik át a helyét.

Ugyanebbe a gondolatmenetbe illeszkedik Freud, 1919-es évek derekán végzett vizsgálata is, melyben megkülönbözteti a német *unheimliche* és *heimliche* fogalmakat. A *kísérteties*t több, egymáshoz fűződő jelentés jellemzi: az elfojtathoz való visszatérés, visszatérés az Én fejlődésének korábbi fázisába, a kasztrációs félelem és az ugyanaz megismétlése. Úgy véli, az elfojtott az ismétléssel párosulva alkotja meg a *kísérteties*t, ami a szorongást előidézni képes. Hosszasan vizsgálja az *unheimlich* és a *heimlich* szavak jelentésárnyalatait, majd az *unheimlich* fogalom etimológiai jelentését emeli ki, mint ismeretlen, *kísérteties*, *nem-otthonos*, *háborzongató*. Az *unheimlich*

eredetileg ugyanaz, mint ami nem idegen (zum Hause gehörig), vagy ami rejtve van. Ez a rejtettség-jelentés tovább fejlődik, úgy, hogy a heimlich *felveszi* az unheimlich jelentést. Freud ezt ekképp fogalmazza meg: „[a] heimlich tehát olyan szó, amely ambivalenciájával összhangban úgy bővíti a jelentését, hogy végül és egészen unheimlich egybeesik a saját ellentétével. Az Unheimlich valamiképpen egy módja annak, ami heimlich.” (Freud, 1981, 250). Egyszerre heimlich és unheimlich, rejtélyes, idegen, félelmetes és mégis otthonos, hiszen az ember benne van, vele történik, benne zajlik. *A kísérteties, hátborzongató élmények Freud szerint a már túlhaladott és elfojtott készletetek, komplexusok, hiedelmek, mágikus erejű gondolatok visszatérésén alapulnak.* A freudi értelemben vett kísérteties tulajdonképpen modern, szekularizált változata a vallási, mitológiai képzetek kísértetiességének. Freudnál az *otthonalanná* vált otthon, az *idegenség*, a *szorongás* ugyanúgy megjelenik, mint Heideggernél a *nem-otthon lét*, az *otthonalanság* és az *idegenség* (Busku, 2019, 86–87). A freudi otthonos-otthonatlan paradox egybeesésének fejtegetése során bekerülnek az élet és halál, *idegenség*, *otthonlét* fogalmak is, amik a heideggeri főmű, 40-es §.-ában szintén föllelhetők. „Ha az ember szorong, akkor „*hátborzongató idegenséget*” érez. [...] A hátborzongató idegenség azonban egyúttal nem-otthon-létet is jelent. [...] Az a mindennapi mód, ahogyan a jelenvaló lét a hátborzongató idegenséget megérti, a hanyatló, az otthonalanságot „tompító” elfordulás. (Heidegger, 1989, 344–345).

### **A heideggeri nem-otthon-lét**

Heidegger a világba beágyazott, a világra utalt és a világban működő *én* „besorgendes Ich” felől közelíti meg a létezés problémáját. A jelenvaló lét amíg egzisztál, faktikusan meghal többnyire a hanyatlás módján. Ugyanis a faktikus egzisztálás nem csak a belevetett világban-benne-lenni-tudás, hanem feloldódás a gondoskodás tárgyát alkotó világban. Ebben a hanyatlottságban következik be *a hátborzongató idegenség elől való menekülése a jelenvalólétnek, amit a szorongás konstituál.*

A világban-benne-lét megnyugtató magabiztosságot kölcsönöz a jelenvaló lét számára, azaz *otthon-léttel* kecsegteti addig a pontig, amíg a szorongás el nem szigeteli és e világ jelentéktelenségét elé nem bocsájtja, amitől ő megborzong. Ez az elszigeteltség a hátborzongató idegenség érzésében tárul fel: „[a] szorongás visszarántja a jelenvalólétet a „világ”-ban való hanyatló feloldódásból. A mindennapi otthonosság összeomlik. A jelenvaló lét elszigetelődött, de *mint* világban-benne-lét. A benne-lét az *otthonalanság* egzisztenciális »móduszába« lép. Ennyit és nem mást jelent, amikor »hátborzongató idegenségről« beszélünk.” (Heidegger, 1995, 344). Az idegenség érzését a Semmi és a Sehol meghatározhatatlansága kelti, illetve az *otthonalanság* (az otthonosság érzésének összeomlása), aminek a hiánya még

borzongatóbb. Ebből az idegenségből való menekülése a jelenvalólétnek az akárkibe [das Man] való feloldódás felé, azaz a hanyatlás felé tart. Ez a hanyatlás elhatalmasodik rajta, s ez az elfedő viszonyulás szinte állandóan tetten érhető lesz. A mindennapiságban a jelenvalólét sosincs egyedül, hisz az akárki nyilvánossága minden otthontalanságot elfed. Ez egy *álbiztonság* a számára. Ugyanis az otthonos-világban-benne-lét az egyik módusza a jelenvalólét hátborzongató idegenségének. Az biztos, hogyha az ember szorong, akkor hátborzongató idegenséget, azaz otthontalanságot érez. És ekkor mindenekelőtt a Semmi és a Sehol nyilvánul meg. „Heidegger filozófiájának fő jellemvonása, hogy a hagyományos metafizika ellenségének adja ki magát. Tehát a metafizikai tradícióval ellentétben a Létet nem Abszolútnak, hanem Semmi-nek (Nichts) fogja fel, ami sok félreértésre adott alkalmat. Így a Lét elérhetetlenné válik s vele együtt Isten is, akit metafizikai okoskodásainkkal első oknak, vagy első mozgatónak, tehát fogalmainkkal megközelíthetőnek tartottunk.” (Joós, 1980, 161–171). Heidegger *Die Grundbegriffe der Metaphysik* című írásában metafizikai kérdésként kerül elő a Semmi problematikája, amelynek szoros kapcsolata van a minket körbevevő egészszel. A Semmi teszi lehetővé a világ egészének vizsgálatát, így az a létező létehez tartozik. A Semmi *semmítve* lebegteti az embert úgy, hogy az egészében vett létezővel együtt elsiklik az akárkibe. A Semmi a szorongás új oldalaira mutat rá. A szorongás támasznélkülisége egy lebegés egy üres térben, ahol csend van, amihez a jelenvalólét nincs hozzászokva, és mindenáron a meg nem gondolt beszéddel akarja megtörni. Azzal csapja be magát, hogy a szorongás elleni tiltakozásával önmagát is idegenként kezeli. A szorongást tehát a hátborzongató idegenség megélésén túl egy sajátos nyugalom is jellemzi. A Semmi – Heidegger szerint – olyan történés, amely nem éri el a szavakat, de a *hangoltság* (Befindlichkeit) *keresztül* a megértést igen. „Az ember, vagy ahogy Heidegger nevezi, a *Dasein*, elemi léttapasztalattal és elemi semmi-tapasztalattal rendelkezik, tudja, hogy a semmiből jön és a semmibe tart, és a tudatos lét éppen ebbe a semmibe való beletartottság, „belelógatottság”: »A *Da-sein* a Semmibe való beletartottság.« (Heidegger, 2004, 115). A Semmi nem a lét, a létező, a létezés mellett van, nem annak tagadása, hanem eredeti, a *Dasein* által *megérzett*.” (Boros, 2020, 38). A szorongásban benne rejlik egy valamitől való visszariadás, ami megigéző nyugalom. S ezt a nyugalmat idéző szorongást hatja át a Semmi, ami lényege szerint elutasító. A jelenvalólét a Semmi-be beletartottá lesz s ebben a Semmi-ben áll a létező egészének oltára előtt, e Semmi-n át tud viszonyulni önmagához és a létezőhöz. Ebben a Semmi-ben kellő távolságra kerül mindattól, amihez korábban kötődött, és pont ez a távolság adja meg a rálátását arra, hogy önmagát választhassa. Emiatt kitüntetett tehát a szorongás és emiatt szolgál a diszpozíció alapjául. Ha jól látható, a Semmi-be beletartottság tágít, azaz kellően megnyitja a horizont teljességét, ennek okán lehetővé teszi az

egészében vett létező meghaladását is, amit Heidegger *transzcendenciának* nevez. A szorongáshoz és a Semmi-hez köti az emberi transzcendencia lehetőségét, ami még inkább megnöveli a szorongás jelentőségét. „A létezőhöz való minden emberi viszonyulás mint olyan önmagában csak akkor lehetséges, ha képes megérteni a *nem*-létezőt mint olyant. Nem-létező és Semmi-ség csak akkor érthetők, ha a megértő jelenvalólét eleve és alapjában a Semmi-hez igazodik, a Semmi-be van beletartva. A Semmi legbelsőbb hatalmát kell megérteni, hogy a létezőt mint létező hagyjuk lenni, és hogy a létezővel a maga hatalmában mint létezővel rendelkezünk és hogy azok legyünk.” (Heidegger, 2004, 366).

A *Lét és időben* arról szerezhető tudomás, hogy a szorongás ontikus megfelelőjében, a hangulatban tárul fel önmagának a jelenvalólét, önmagával úgy szembekerülve, ahogy faktikusan van. Belevetettként odafordulhat belevetett önmagához és el is tud tőle fordulni elutasítva teher-jellegét. Önmagától való menekülése viszont nem a félelmen alapul, hanem a szorongásból indul ki. A szorongás célja és okának meghatározásakor nem valami fenyegető világonbelüli létezőt kell értelmezni. Okként a szorongó, megsemmisült, magányos, önmagát jelentéktelennek érző jelenvalólét a világban való lététől, az abban nem-lenni-tudástól szorong. Célja a tulajdonképpeni-világ, valamint önmaga ismerete és választása.

Ahhoz, hogy a jelenvalólét megtalálja önmagát, lehetséges tulajdonképpeniségében kell önmagának megmutatkoznia. Ehhez meg kell értenie a szorongásban feltáruló halálhoz-viszonyuló-létét. Ez a megértés viszont azon alapszik, hogy képes-e meghallani a lelkiismeret hívó szavát. Ehhez tehát szorosán kapcsolódik a jelenvalólét létmódjaként ismeretes lelkiismeret, mely hívó hangjának meghallása és annak feltáró képessége eljuttatja a választás választásához a jelenvalólétet. Hívása *felhívásjellegű*, azaz felszólítja a jelenvalólétet legsajátabb bűnös létére, azaz az akárkiből hívja elő önmagát. Ennek ellenére, mint hívó, nem válik ismertté önmaga előtt. „A hívás feltárási tendenciájában benne rejlik a lökés, a kimozdító felrázás mozzanata.” (Heidegger, 1989, 460). Ez a hívás a másokkal való gondoskodó együttlétben lévő akárkinek szól, aki önmagára lesz felhívva. Amit a hívó el kíván mondani, azt az egyedülletben is meg lehet hallani, sőt a legsajátabb önmagában kizárólag önmagával van a jelenvalólét. Az önmagánál-lét legnagyobb biztonságát az *előrefutás* során kapott *legsajátabb, vonatkozás nélküli és meghaladhatatlan* lehetőség tudja biztosítani.

A jelenvalólét a lelkiismeretben önmagát hívja és a felhívott is ő maga. A hívó hangja a jelenvalólét hátborzongató otthontalanságában idegenként cseng, mert az önmaga közelségének ismerős hangját az önmagától távol lévő jelenvalólét nem ismeri fel. Ez az akárki közelebb kerülvén a hátborzongató idegenséghez menekülni kezd a lelkiismeret elől, így a hívás ellenállásba ütközik. A lelkiismeret tehát visszahív az akárki szétszóródásából, illetve a

nyilvános fecsegésből. Maga a hívás megértése pedig annál tulajdonképpenibb, minél jobban megérti, hogy csak neki szól. A lelkiismeret hívásának értelme: a jelenvalólét értésére adja, hogy bűnös. A bűn fogalmát Heidegger ekképp vezeti le: a jelenvalólétnek meg kell értenie, hogy a hívás neki szól, ehhez másnak nincs köze, és ennek megértése a lenni-tudás lehetőségének egzisztenciális feltétele. A hívás nem ruházható át másra, nem cserélhető fel, nem mond semmit, hiszen a hátborzongató idegenség közepette a semmibe állított. Úgy képes hatni a jelenvalólétre, hogy őt visszahívja önmagához, előrehívás abba a lenni-tudásba, amiben ő, mint jelenvalólét már mindenkor van. A bűn hasonlóan a lelkiismerethez a *gond* fenoménjében van lehorgonyozva, s nem kéznéllevő jellegű esemény. A bűn szókratészi definíciója: a bűn tudatlanság. Kierkegaard szerint ezzel az a baj, hogy Szókratész nyitva hagyta a kérdést, hogy miképpen értelmezhető konkrétan a nem tudás, illetve annak eredete. Heidegger szerint bűnt elkövetni annyit jelent – mindennapi belátás szerint –, hogy a jelenvalólét valamivel adós mások felé. A bűn fogalmának vizsgálata a fentiek tükrében tehát az a hely, ahol a jelenvalólét másokkal való együttélésének problémái felmerülhetnek. Ekképpen a jelenvalólét azért bűnös, mert nem tett eleget a másokkal való együttlét követelményeinek. A bűnös-létnek van további jelentése is, mégpedig az, hogy „oka vagyok valaminek”, „alkalmat adtam valamire”, tartozhat a jelenvalólét másoknak anélkül, hogy ő maga lenne az oka. A bűnös-létnek ezek a vulgáris jelentései meghatározzák azt a magatartást, melyet Heidegger „bűnt követtünk el”-ként definiál. A vizsgálat lényege viszont az a bűnfenomén, ami a jelenvalólét bűnös-léte felől ragadható meg. A bűnös formálisan egzisztenciális eszméjét Heidegger a következőképpen határozza meg: „Alap-oka lenni egy olyan létnek, melyet valamilyen Nem határoz meg – azaz valamilyen *semmisség alap-okának lenni.*” (Heidegger, 1989, 477). A jelenvalólét a legsajátabb őt meghatározó alap-okát nem Istentől kaphatja (a létanalitikába Heidegger nem hozza be az Isten-hitet), a világtól sem kaphatja, hiszen silánnyá lesz a jelenvalólét legsajátabb lenni-tudásakor. Akkor honnan kaphatja? „*Mint ez a létező*, melynek kiszolgáltatva csakis mint az a létező egzisztálhat, amelyik ő éppen, *egzisztálva nem más*, mint lenni-tudásának alap-oka.” (Heidegger, 1989, 478). Feltehetően a konkrét válasz az alábbiakban rejlik. A jelenvalólét maga fekteti le alap-okát, ami a legsajátabb önmaga, amit egzisztálva nem képes elérni, mindig elmarad e lehetősége mögött. A *hátborzongató idegenség*ben a jelenvalólét eredendően önmagával van, s ez a gyökértelenség szembesíti ezt a létezőt semmiségével, ami a legsajátabb lenni-tudásának lehetőségéhez tartozik. Ahogyan a jelenvalólétnek saját létére megy ki a játék, otthontalanságából önmagát (a hanyatló akárkit) saját lenni-tudására szólítja fel. Ez a lelkiismeret visszahívása a jelenvalólét belevettségébe, hogy megértse a semmis alap-okot, és ebből az akárkiből vissza tudja magát vinni önmagához, s emígy bűnös. Az időterminusokból ismert jövő felé tartó

előrefutás adja meg a hívás kiindulópontját, s ezáltal lép színre a bűn, mint alap-ok. A térbeliségben pedig az a távolság mutatkozik meg, ahogy az akárki eltávolodott önmagától, ezt az előbbi jövő felé futás mutatta meg. Ezt a távolságot le lehet küzdeni, mégpedig úgy, hogy a bűnösség elfogadása és a lelkiismerettel bírni akarás létrejön. Explicite kimondható, hogy a jelenvalólét cselekvéseinek origója kizárólagosan önmaga (így lehet felelősségteljes). Heideggernél tehát a bűn a hiány által kerül megvilágításra és a semmiség alap-oka rámutat a lelkiismeret hívására, melyben önmagát hívja. A lelkiismeret meghallását annak elfogadása követi – a teljes lelkiismeret-élmény kizárólag a felhívás megértéséből adódik –, illetve annak tudatában levése, hogy nincs tökéletes, makulátlanul tiszta ember.

A rossz az emberben annak képessége – olvasható Boros János, *Immanuel Kant, A rossz, a jó és az emberi természet* c. fejezet interpretációjában –, hogy tulajdonképpen megengedheti magának azt, hogy a rosszat választja és nem a jót. Ugyanis a jó és a rossz világba kerülése csakis az emberen keresztül történhet meg. „Annak ellenére, hogy Kant a rosszat az emberi természetben adottnak, tapasztalhatónak tartja, melyet tovább nem kutathatunk, mégis fölteszi eredetének kérdését, de végül az időbeli okokat és az észbeli eredetet is elvetve, nem találja meg a választ.” (Boros, 2018, 343). A rossz eredete tehát nem lehet időbeli és történeti, a rossz maga az ész tette, a rossznak nincs a racionalitásból fakadó magyarázata. Kant ama lehetőséget, hogy hogyan képes egy természetétől rossz ember jó emberré válni, több szempontból vizsgálja meg. Az egyik legfőbb kérdésnek azt tartja, hogy először vajon hogyan is került az emberbe a morális rossz. Ezzel kapcsolatosan a Bibliát idézi be, ami szerint a teremtett ember eleve jó, bár igaz elbukik a csábítás által, de a képessége a jóhoz való visszatérésre minden új cselekedetével megújul. Eljut arra a következtetésre, hogy az ember eredeti adottsága jó, s jóakarata által mindig képes a jobbá válásra. Kierkegaard szerint az első bűn révén jelent meg a bűn a világon, azaz Ádám első bűne által jöhetett létre, „[a]hogy Ádám a bűn [Skyld, Schuld] révén elvesztette az ártatlanságát, ugyanúgy elveszti mindenki más is”. (Kierkegaard, 1993, 45). Ádám bűnét, hogy evett a tudás fájáról, épp az a tilalom konstituálta, amely szerint nem tehetne volna meg, a kísértés. Az ártatlanságtól a bűnbeesésig Ádám a kísértés által jutott el, amit a vágy szült. Ha a bűnbeesés innen származtatható, akkor a vágyat pont a tilalom gerjesztette, s ezáltal a bűn fogalma is másképp értendő, hiszen a vétkezés előtti állapot fennállásakor a vágy tapasztalata volt érvényben.

A bűn heideggeri értelemben létfogalommá vált, ami a lelkiismereti kérdés újraértelmezését vonta maga után. *A Lét és időben* Heidegger szem előtt tartotta, hogy a bűnösség és felelősség között ontológiailag megalapozott kapcsolatot létesítsen. A bűnös-lét, ha vállalja a jelenvalólét, akkor a lelkiismeretesség és felelősség oly módozatait alakítja ki, melyek nem

szorulnak megbánásra, büntudatra. A bűnös-lét hozzátartozik a jelenvalólét alapjellegéhez, amit el kell fogadni ahhoz, hogy utána tovább lehessen lépni a legsajátabb-lenni-tudás felé. A bűn tehát a gond-struktúra egészéből értelmezendő, azaz a szorongásban feltárult hátborzongató idegenség és a Semmi az idő dimenzióját megnyitva megmutatja a halál fenoménjét, mely a lelkiismeret hívására a jelenvalólétet legsajátabb lenni-tudására szólítja fel.

A jelenvalólét *nyitottságából* következően felelősséggel tartozik. Mivel a nyitott-lét azt is jelenti többek közt, hogy megért, elfogad, az ilyen értelemben vett nyitottság a bűnös-lét felelősségét követeli. A lelkiismeret hívása a jelenvalólét teljes egészére terjed ki, s a benne rejlő lehetőségekre, melyekből csak keveset tud megvalósítani, így a többi tekintetében bűnös marad. Amíg nem tapasztalható a szorongás világa, amíg nem válik érthetővé az otthontalanság csendes és egyben hátborzongató hívása, addig a felelősség elkerülése áll fönn. A szorongás sok mindent világossá tesz: a választás és a felelősség komolyságát, az elmúlás valóságát, az otthontalanság és a semmi nyugodtságát, az akaratot mely által a jelenvalólét megérthet, választhat, és önmagává válhat.

## Irodalom

- Barta, János (1933). Martin Heidegger. *Atheneaeum* XIX, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest, 1–3.
- Barta, János (1938). Magyar Líra – Magyar Verskritika. *Esztétikai Szemle* IX. Egyetemi Nyomda, Budapest, 1–2
- Busku, Szilvia (2019). *A szorongás mint önsorsjavító lehetőség*, Pécsi Tudományegyetem, Pécs.
- Boros, János (2020). *Filozófiaművészet*. MMA MMKI, Budapest.
- Boros, János (2018). *Immanuel Kant*. MTA BTK, Budapest.
- Brandenstein, Béla (1939). Heidegger existenciális filozófiája. *Atheneaeum* XXV, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest, 1–2.
- Freud, Sigmund (1991). *A halálösztön és életöztönök*. Múzsák, Budapest.
- Freud, Sigmund (1982). *Psychologische Schriften. Studienausgabe*, Bd. IV, Fischer-Taschenbuch, Frankfurt.
- Fromm, Erich (2002). *Menekülés a szabadság elől*. Napvilág, Budapest.
- Heidegger, Martin (1989). *Lét és idő*. Gondolat, Budapest.
- Heidegger, Martin (1995). *Költemények A gondolkodás tapasztalatából*. Societas Philosophia Classica, Budapest.
- Heidegger, Martin (2004): *A metafizika alapfogalmai, Világ–végesség–magány*. Osiris, Budapest.
- Heidegger, Martin (2004): Wegmarken, *Gesamtausgabe* 9, Vittorio Klostermann, 3. Auflage, Frankfurt.



- Jánosi, József (1939). Heidegger egzisztenciális filozófiája. *Atheneaeum* XXV, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest. 1–2.
- Joó, Tibor (1939). Heidegger egzisztenciális filozófiája. *Atheneaeum* XXV, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest. 1–2.
- Joós, Ernő (1980). Isten és a lét. *Vigilia* 45, Vigilia, Budapest, 3.
- Jung, C. G. (1996). *Gondolatok jóról és rosszról*. Kossuth, Budapest.
- Jung, C. G. (2008). *A személyiség fejlődése*. Scolar, Budapest.
- Kierkegaard, Søren (1993). *A szorongás fogalma*. Göncöl, Budapest.
- Mátrai, László (1939). Heidegger egzisztenciális filozófiája. *Atheneaeum* XXV, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest. 1–2.
- Nyilasy, Balázs (2016). *A magyar irodalomértés dilemmái és feladatai a harmadik évezredben*.  
<http://www.mma-mmki.hu/web/kutato/muhelytanulmany>, 5–11.
- Ortvay, Rudolf (1939). Heidegger egzisztenciális filozófiája. *Atheneaeum* XXV, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest. 1–2.
- Slatinay, Ernő (1939). Heidegger egzisztenciális filozófiája. *Atheneaeum* XXV, Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, Budapest. 1–2.
- Szummer, Csaba (2014). *A pszichoanalízis apollóni arca = Freud avagy a modernitás mítosza*. Károli Gáspár Református Egyetem–L'Harmattan, Budapest.

## A jó és rossz kölcsönhatása

### Problémafölvetés

A filozófia tudományterületén a jó és a rossz kölcsönhatásának témaköre elsősorban az egyes fogalmi körök definíciós meghatározása által kerül tárgyalásra. Ennek a definíciós pontosításnak a modernkori filozófia területén meghatározó alakja Leibniz, főbb csomópontjait pedig a következő idézettel kívánom leírni: „Mint ismeretes, Leibniz a gonosszal való filozófiai vizsgálódás számára a Magliabechihez írott levelében 1697-ben megalkotta a manapság messzemenően elterjedt theodicia fogalmát. [...] Ez a neologizmus azt a szándékot akarja kifejezni, mely a gonosz tekintetében Istent egy tőle függő világban kívánja igazolni. [...] Ebben az esetben ugyanis a szenvedés olyan jelenségként értelmeződik, melynek nem kellene léteznie. Ez azonban nem az egyetlen lehetőség a szenvedéssel való szembenézésre. Ennek másik formája lenne a türelmes elhordozás, vagy akár a szenvedés tudatos keresése. [...] Nem létezik a gonosz filozófiai rendszere, [...] inkább olyan kísérletek sorakoznak egymás mellett, melyek ezzel a különleges jelenséggel való bánásmódot írják le. [...] A platóni kozmológia a *Timaios*ban is az egyik ilyen lehetséges válasz, amely szerint a Demiurgosz világteremtő tevékenységéhez az un. „szükséges” (*ananké*) szolgált előzményként, és Platón ez utóbbival hozza összefüggésbe a gonoszt. Tárgyát tekintve ez a „szükséges” sok tekintetben az arisztotelészi „hylé<sup>20</sup>”-re emlékeztet. És az erkölcsi gonosz összefüggésében Platón az ember testi mivoltát magát is már gonosznak<sup>21</sup> nevezi.” (Schübler, Werner – Gorgen, Christine pp. 13.14)

A fenti idézetsor kiindulópontként a következő problémaköröket fogalmazza meg:

1. A „jó” és a „rossz” viszonyában a rosszat általánosan egyfajta „üzemi balesetként”, a rendszerből „kitüremkedő” rendkívüli állapotnak tekintik;
2. A rossz megszüntetésének alternatívájaként megfogalmazódik annak átlényegítése, - amikor már a jó egyfajta támogatójaként, előmozdítójaként működik;

---

<sup>20</sup> Görög kifejezés, magyarul: anyag

<sup>21</sup> A magyar fordításban visszaadhatatlan az „Übel” és „Böse” közötti különbség. A régi magyar nyelv rendelkezett ezzel a megkülönböztető szóval: az „Übel” megfelelője a „gyarló” – ma így fordíthatnánk: gonoszra-ba hajló. Vagyis: az „Übel” inkább a kiindulópontot, a „Böse” pedig hangsúlyosan az állapotot jelöli, - ezért fogalmaz pl. a német nyelv így: „übel geraten” – rosszul (félre) sikerült.

3. Ebben az összefüggésben már a platóni gondolatvilágban megjelenik a rossz elkerülhetetlen szükségességének, mint az anyagi világ meghatározó alkotóelemének szerepeltetése.

Hartman ezt a problémát az igencsak cseppfolyós kontúrú fogalmak kölcsönhatásában szemlélteti, amikor így ír: „A filozófia a megcáfolhatatlan gyakorlatra hivatkozik, miközben a gyakorlat filozófiai fogalmakba menekül.” (Hartman, Jan p.235) Frappáns megfogalmazásának lényege éppen az, hogy a gyakorlati alkalmazhatóság, illetve ellenőrzés szempontjából ezek a leírások csupán újabb elméleti konstruktumok közbeiktatása révén működőképesek, vagyis akkor, ha mind a gyakorlati alkalmazást, mind annak filozófiai síkon történő leírását előre meghatározott, statikus paradigma-rendszerekben realizáljuk.

De vajon megfelelő megoldást jelent-e mindez számunkra egy olyan korban, amelynek világképe Einstein korszakalkotó levezetése óta valójában a dinamikus, a statikus definíció-határokat feszegető kölcsönhatásokra épül? Vagy hogy egy mostanában újra felfedezett filozófus klasszikus, Friedrich Schleiermacher „kölcsönhatás-paradigmájának” frappáns összefoglalását idézzem: „Az un. „totális<sup>22</sup> interpretáció” helyébe Schleiermachernál a történelemmel való tudatos szembesülés lép. Mert önmagát történelmi keretekbe ágyazva megélni nem csupán azt jelenti, hogy valaki magát szubjektumként, az abszolútumon való tájékozódásra képtelennek látva éli meg, hanem azt is, hogy belátja a történelem általi meghatározottságát. Az pedig, hogy valaki magát a történelem által meghatározottnak látja, azzal jár, hogy [...] a világ értelmezése az általunk érzékelt jelenségeinek történéseihez kötött. [...] Schleiermacher szerint tehát módunk van arra, hogy az egyes jelenségeket és azok modifikációit leírjuk, és azok váltakozása mögött fölismerjük a módosulásuk alapelveit. A jelenségek történéseit ugyanis Schleiermachernál Hegellel ellentétben nem kell egyre magasabb rendű tapasztalatokként értelmeznünk, hanem sokkal inkább egyre komplexebb vonatkoztatási hálóként tekintünk rá. Véges világunk dinamikája tehát nem az ellentétek dialektikája, és azok feloldódása által meghatározott, hanem Schleiermacher szavaival élve a „relatíván értelemben vett ellentétek” kölcsönhatásának, „oszcillálásának<sup>23</sup>” függvényében alakul. Az egyes jelenségek mögött meghúzódó konkrét kölcsönhatások elemzéséből nyerjük a tájékozódás lehetőségét.” (Schmidt, Sarah, pp. 5-6)

---

<sup>22</sup> Vagyis: a teljességet, az egészet magába foglaló értelmezés

<sup>23</sup> Itt: hullámmozgásának (!)

Ezen az Einstein által megalapozott, és a filozófia világában Schleiermacher által kifejtett úton elindulva szeretném tanulmányomban a hagyományos, definíciós paradigmák által meghatározott utat elhagyva a jó és rossz viszonyát „egyre komplexebb vonatkoztatási hálóként” leírni. Ezen az úton elindulva abban reménykedem, hogy a tisztelt olvasó értő figyelemmel, nyitott lélekkel szegődik mellém. Ennek az útnak állomásaiként több olyan modellt fogok bemutatni, melyek ennek a vonatkoztatási hálóként leírt kölcsönhatásnak pontosításaként szolgálnak számunkra.

### **Kiindulópont: a kölcsönhatás atlantiszi modellje**

Mindannyian az árnyék nélküli fény igézetében élünk. Megvilágosodásra vágyva azt szeretnénk, ha olyan fényforrásra találnánk, mely olyan erősen világít bele életünkbe, hogy abban ettől kezdve az árnyéknak még a kísértése sincs jelen. Igen, az ember visszavágyik abba a paradicsomi állapotba, ahol „színről színre” láthatta Őt... És ha már a minden jó és szép ősforrását el is felejtette, le is tagadja, mégis a vágy kitörölhetetlenül bennünk maradt: az elsüllyedt Atlantiszt<sup>24</sup>, a béke és harmónia szigetét kutatjuk mindannyian.

Ez a meseszerű, elsüllyedt 8. kontinens Platón óta civilizációkon átívelő módon, sorsszerűen foglalkoztatja az emberiséget. Ő volt ugyanis az, aki először írt igen részletesen erről a birodalomról. Leírásából a következőket idézzük: „Ezen az Atlantisz nevű szigeten egy hatalmas és bámulatra méltó királyság állt fenn, mely nem csupán ezt, hanem sok másik szigetet, és a szárazföld részeit is uralma alá hajtotta. Ezen kívül még Líbián egész Egyiptomig, valamint Európában Etruriáig terjedt uralmuk. Ezeket a hatalmakat egy hadsereggé egyesítve fogott bele abba, hogy a mi és a ti országokat, valamint az egész, a torkolat alatt lévő területet egy csapással leigázza.” (Platon p.103) [...] „Később azonban hatalmas földrengések és áradások keletkeztek, melyek következtében egyetlen szörnyű nap és éjszaka során az egész hadra fogható népet elnyelte a föld; magát az Atlantisz nevű szigetet ugyanis elnyelte a tenger. Ezért hajózhatatlan és kikutathatatlan az ottani tengersizakasz, mert az a nagyon magasan fölhalmozódott iszapréteg,

---

<sup>24</sup> Az elsüllyedt földrész neve annyit jelent görögül: Atlasz szigete. A görög mitológiában Atlasz a tenger istenének, Poszeidónnak volt a legidősebb fia. Atlantiszról először részletesen Platón írt. Leírása szerint a Héraklész oszlopain, vagyis a Gibraltári szoroson túl, már az Atlanti óceánban fekvő sziget területe akkora volt, mint a mai Észak-Afrika Egyiptom nélkül, valamint Elő-Ázsia egyes területei együttvéve. Növényzete, állatvilága, természeti kincsei mérhetetlen gazdagságúak voltak, államszervezete, kultúrája és gazdasága magasan fejlett. Lakói a Földközi tenger régiójának hatalmas tengeri uralkodóiként Európa és Afrika nagy területeit tartották fennhatóságuk alatt. Azt is ő ismerteti, hogy Atlantisz lakóit mérhetetlen hatalomvágy jellemezte, melyért az istenek megbüntették őket: Kr.e. 9600-ban először elveszítették az Athénnal vívott háborút, majd lakóhelyük egy természeti katasztrófa során megsemmisült.

mely a sziget elsüllyedése során keletkezett, mindennek útjában áll.” (Platon pp. 103-104)

Atlantisznak, a letűnt és áhított béke és harmónia földrészének a föntiekben ismertetett rövid története témánk összefüggésében igen fontos mondanivalót rejt. A következőkben az Atlantisz-őstörténetnek az ebben az alfejezetben tárgyalt együttlétezés kapcsán fontos komponenseit kívánom kiemelni:

- Az emberiség ősi vágya a magasan fejlett civilizáció vívmányain nyugvó harmónia és békesség megteremtése. Atlantisz civilizációjának platóni leírása ugyanakkor világosan beszél arról, hogy ez a belső harmónia a külső békétlenség fönntartása, vagyis a környezeti erőforrások fölötti rendelkezést biztosító hódító háborúk révén valósulhatott meg.

- A hódító háborúk sikere a hatalom csúcspontján véget ért, az atlantiszi haderő Platón leírása szerint vereséget szenved Athéntől. Az égi ítélet azzal is beteljesedik, hogy maga a civilizáció egy természeti katasztrófa során elpusztul, csupán felkavart iszapot hagyva maga után. Ez a semmibe hullás az Ady Endre-féle „fö-l-föl hajtott kő” törvényszerűségét idézi: minél magasabbra tör az ember, annál mélyebbre hull alá.<sup>25</sup>

- Az azóta is vágyott-kutatott-áhított őscivilizáció atlantiszi története tehát az emberiség ősdilemmáját fejezi ki. Hideg és számító világunkban a rendszeren belüli hatalmas eredmények csak a rendszeren kívüli erőforrások kiaknázásával és leigázásával érhetőek el. Ez a fajta fejlődés mindig magában hordja a pusztulást: benne a fény és árnyék olyannyira összefonódik, hogy azok küzdelme végül azt teljesen föl is emészti. Harmóniája tehát csupán hamis és látszólagos: a benne élők nem érzékelik, hogy az általuk teremtett világ csupán közöttük vonzó és életképes, szélesebb kontextusban értelmezve viszont már pusztulásra van ítélve.
- A fejlődésnek és a növekedésnek olyan útját kell hát keresnünk, mely tudatában van saját töredékességének, mely az áhított harmóniát és békét nem mások kárán teremti meg. Az együttlétezés tehát ott valósul meg, ahol az atlantiszi harmónia délibábos, önpusztító útjai helyett az

---

<sup>25</sup> Ady Endre „Fö-l-föl dobott kő” című verse természetesen eredetileg nem ebben a kontextusban íródott. Ott az idegen országokat sajátos földobottságban megjáró, de saját hazájába visszakívánczó költő szólal meg. Ugyanakkor számomra ez a költői élmény az ember ősi vívódását is bemutatja: ahogyan Ady számára a haza visszahívó ereje sem azért jelentős, mert az ott található értékekre van szüksége, hanem sokkal inkább egy ősi, letéphetetlen kötelék szorítását érzi... Úgy az ember is magasba törő vágyai megvalósítása során folyamatosan eredeti természetének lefelé húzó erejébe botlik.

erőtlenség valóságában merünk abba a bizonyosságba kapaszkodni, hogy „az én erőm erőtlenség által<sup>26</sup> végeztetik el.”

- Eközben nyilvánvalóvá kell tennünk azt is, hogy a fény és a világosság, a jó és a rossz együtt létezését, a köztük fennálló kölcsönhatást föl vállaló, annak feszültségét megélő és megszenvedő, vagyis nem lehazudó létforma valóban „szoros kapun és keskeny ösvényen” vezet! Nem a könnyebb út, hanem a nehezebb, a nagyobb kihívásokkal és nagyobb konfoktrációkkal megáldott sors ez, mely ugyanakkor olyan egyedülálló értékeket és azokból fakadó hatásokat terem, melyek az emberi létforma legmaradandóbb boldogság-élményei. Az elkövetkező fejezetekben ezt az utat járjuk végig.

### **Első meghaladási kísérlet: a kölcsönhatás skolasztikus modellje**

Az atlantiszi világ által biztosított harmónia és béke világába visszavágyakozó ember tehát valójában egy olyan, saját maga által kreált paradicsomba szeretne visszajutni, mely neki szolgál, másokat pedig az ő jólétének szolgájaként hasznosít. Ezt, a végső soron saját pusztulását eredményező atlantiszi modellt persze sokan meg kívánták már haladni. Keresték és keresik azokat a fejlődési modelleket, melyekben a fejlődés áráként nincsen jelen a többséget a fejlődésképtelenségbe taszító, visszahúzó hatás. A „vegytiszta jó” elszánt kutatóiról és meggyőződéses képviselőiről van szó, azokról, akik hívóként vagy ateistaként egyaránt hisznek abban: a funkciójában, működésében selejt nélküli jót itt e Földön lehetséges megjeleníteni, - sőt, ennek megélése és fölmutatása az egyetlen emberinek, végső soron humánusnak mondható létforma.

De vajon mennyire megalapozott az a feltételezés, hogy az ember valójában nem a környezeti erőforrások meghódítása, nem szellemi-spirituális erőforrások mozgósítása, az azokra való rákapcsolódás illetve azok befogadása által, hanem a benne rejlő, jót munkáló akarat révén tud kibontakozni? Ennek a kéréskörnek izgalmas megjelenítője volt az a disputa, melyet Luther Márton<sup>27</sup> egy szintén nevezetes személy, Gabriel Biel<sup>28</sup> tanaival folytatott. Ezt a vitát a következő fejezetben fogjuk részletesebben tárgyalni. Elöljáróban azonban most annyit Bielről fontos tudnunk, hogy teológusként és jelentős közgazdasági tanulmányokat megfogalmazó filozófusként a tübingeni egyetem egyik alapítója volt. Mivel munkássága a skolasztika irányzatával olyannyira összefonódott, hogy őt kortársai az „utolsó skolasztikusnak”

---

<sup>26</sup> És nem annak dacára, azt megszüntetve! Nagyon fontos összefüggés tehát az, hogy Pál apostol útmutatása szerint az erő csak az erőtlenség ruhájába öltözve, és nem azt levetve képes valódi hatását kifejteni...

<sup>27</sup> Életének sarokszámai: 1483-1546

<sup>28</sup> Életének sarokszámai: 1415-1495

nevezték, és tanai Luther Mártonra is nagy befolyással bírtak, ezért a következő gondolati szakaszban Peter Möller gondolatmenetét követve a skolasztika témánk szempontjából legfontosabb tanításával foglalkozunk.

A skolasztika a középkor keresztény filozófiája volt. Művelői a teológia szolgálóleányaként értelmezték annál is inkább, mivel a kolostorokban keletkezett, a papok és szerzetesek képzésének pedagógiai keretként. Kialakulásának döntő lökést adott, hogy arab és zsidó közvetítéssel ismertté vált Arisztotelész teljes életműve, beleértve az addig teljesen ismeretlen írásait is. Gondolatisága a korai középkor műveltségének meghatározó személyei számára annyira lenyűgöző hatással bírt, hogy azt egyre inkább a középkori kereszténységet meghatározó filozófiai rendszerként értelmezték. Arisztotelész szerepét ebből következően úgy határozták meg, hogy Keresztelő Jánoshoz hasonlóan Jézus Krisztus előfutára: míg utóbbi lelki értelemben az, addig Arisztotelészt a világi tudományok területén tekintették annak.

A skolasztika rendszerét Petrus Abaelardus<sup>29</sup>, francia skolasztikus filozófus dolgozta ki. A későbbiek során részletesebben kifejtett un. univerzália<sup>30</sup>-vita során közvetítői szerepet töltött be annál is inkább, mivel a realista nézeteket képviselő Wilhelm von Champeaux<sup>31</sup> éppúgy tanítómestere volt, mint a nominalista Roscellin.<sup>32</sup>

De milyen pozíciók között igyekezett Abaelardus közvetíteni az univerzália-vita során? A skolasztika fölfogásának értelmezése szempontjából lényeges, a korai 11. században legintenzívebben folytatott un. univerzália-vita fő kérdése az volt, hogy vajon az egyes jelenségek, vagy az általánosan használt és ismert fogalmak hordozzák-e, teszik az ember számára hozzáférhetővé és értelmezhetővé a valóságot. A vita során két fókuszpont köré szerveződtek a különböző álláspontok:

Az un. realisták Platón tanain tájékozódtak. Ők az általánosan ismert és használt fogalmakat tekintették a valóság forrásának. A realisták felfogása szerint minden általánosan ismert és használt fogalom olyan tartalmat jelöl, mely az emberi szellemen kívüli valóságból ered, vagyis anyagi megjelenését megelőzően is létezik. Mindez tehát témánk összefüggésében azt jelenti, hogy az egyes jelenségekben létező energia csak akkor válik az egyes ember számára hozzáférhetővé, ha az azt létrehozó szellemi világhoz, mint azokat létrehozó energiaforráshoz talál utat. Az un. nominalisták ezzel szemben az egyes jelenségeket tekintették a valóság forrásának. Az általánosan ismert és használt fogalmakat csak az emberi intellektus által formált „címkek”-ként

---

<sup>29</sup> Peter Abälardként is ismert. Életének sarokszámai: 1079–1142

<sup>30</sup> Latin eredetű szó, a filozófiában használatos értelmezése: általánosan igaz, általánosan elfogadott kijelentések.

<sup>31</sup> Életének sarokszámai: 1070–1121

<sup>32</sup> Életének sarokszámai: 1050–1120

értelmezték, melyek lényegüket tekintve nem többek egyfajta névadásnál. Ezt a felfogást osztotta Gabriel Biel is, amikor éppen a kegyelemről szóló tanításában Arisztotelész etikájából kiindulva a jót az ember jó cselekedetekre irányuló szabad akaratából vezeti le. Klasszikus megfogalmazását Mitzka idézi: „vix aut nunquam liberum arbitrium destituitur omni gratia data”, magyarul: „A teljes (*saját kiegészítés: vagyis a kegyelmes isteni megítélésben részesülő*) kegyelem nélkül a szabad akarat soha, vagy szinte soha nem adatik.” (Mitzka p. 122) Vagyis: az ember amiatt törekedhet a jóra, mivel a jóba már bele van rejtve annak kiteljesítése, - hiszen ha nem így lenne, akkor annak megvalósítására, kiteljesítésére sem törekednénk.

### **Második meghaladási kísérlet: a kölcsönhatás lutheri modellje**

A fentiekben leírt, Biel gondolatmenetének tükrében bemutatott skolasztikus értelmezéssel vitázik Luther Márton. Vitájuk lényegét az elkövetkezőkben foglalom össze, ahol gondolatmenetemben Vinzenz Pfnür hézagpótló jellegű, lenyűgöző éleslátással és szakmai ismeretekkel megírt tanulmányára támaszkodom. Ennek során több Luther-idézetet is közlök, mivel azok ismerete nélkül nem tudunk témánk elmélyítésében előre haladni. Munkamódszerként ezúttal az idézeteket azok hangsúlyos szerepe miatt a főszövegben közlöm, azok témánk szempontjából fontos értelmezési koordinátáit pedig a lábjegyzetekben.

„A simul iustus et peccator-vita, és a maradandó bűnről szóló tanítás teológiai háttere a Luther és Gabriel Biel nézetei között folyó vita. Arról a kérdésről van szó, hogy a bűnös ember vajon természetes erejéből a kegyelem közreműködése nélkül képes-e arra, hogy Istent mindenk fölé szeresse<sup>33</sup>. A *simul iustus et simul peccator*<sup>34</sup> formula Luthernél első alkalommal az 1514/15-ös Római levél magyarázatában fordul elő a Róm 4,7k verseire vonatkoztatva:” (Pfnür p.227) „A szentek *intrinsic*<sup>35</sup> mindig bűnösök, ezért *extrinsece*<sup>36</sup> mindig megigazultak. A képmutatók viszont *intrinsic* mindig igazak, ezért *extrinsece* mindig bűnösök. Amikor az *intrinsic*-kifejezést használom, akkor ez alatt azt értem, amilyenek a saját szemünkben, önmagunkban vagyunk, az *extrinsece*-kifejezés pedig azt értem, amilyenek Isten szemében, az Ő értékelése alapján vagyunk.” (Luther, Martin 56,268,26-29) [...] Csodálatos az Isten az ő szentjeiben, akik az **Ő számára egyszerre igazak és igazságtalanok**. (Luther, Martin 56,269.21-22) [...] Tehát csodálatos

---

<sup>33</sup> Témánk, a kölcsönhatások leírásának összefüggésében a „szeretet” azt a vágyat jeleníti meg, mely a gonosz hatását kiiktatva töretlen a jóban, és a cselekedeteket is ebbe az irányba befolyásolja.

<sup>34</sup> Latin kulcsfogalma ennek a vitának, magyarul: „és *egyidejűleg* csak egy bűnös”.

<sup>35</sup> Latin kifejezés, magyarul: önmagában, önmagára nézve.

<sup>36</sup> Latin kifejezés, magyarul: kívülről meghatározott, irányított.



és felettebb édes az Isten kegyelme, mely reánk *egyszerre tekint bűnősként, és nem bűnősként*. (Luther, Martin 56,270,9-10) [...] Itt nem csupán a cselekedetben, szóban és gondolatban elkövetett vétkekről beszélünk, hanem a gyújtósról<sup>37</sup> is. (Luther, Martin 11,452,30-33)

Luther Biel-kritikája egyúttal világos vonalvezetésű filozófiai állásfoglalás, melyre Schleiermacher gondolatiságának bázisaként is visszanyúl akkor, amikor a „relatív értelemben vett ellentétek oszcillálásáról”, mint a történelem meghatározó mozgásáról ír. Willigis Eckermann ezt az összefüggést a következőképpen foglalja össze: „Arisztotelész és a metafizikusok a jelenségek jelenére koncentrálnak, azok lényege és minősége után tudakozódnak. Máshogyan látja ezt Pál a Római levél 8. fejezetének 19. versében, ahol a teremtett világnak a saját beteljesedésére irányuló reménységében való kitartásáról ír<sup>38</sup>, ami [...] a teremtettségre irányuló vizsgálódás, jogosan elvárható látásmódja. [...] Itt van a teológusok tevékenységi köre, és nem a jelenségek lényege és minősége utáni tudakozódásban. Ebben diagnosztizálta Luther a teológiai és filozófiai látásmód összekeverésének zavarát:” (Eckermann, Willigis pp. 256-257) „Ebből az következik, hogy a teremtettség várakozásteli sóhaját figyelmen kívül hagyó, annak lényegi meghatározására igyekvő cselekedetek vakok és együgyűek, ha a teremtettség lényegéről nem vesznek tudomást.” (Luther, Martin, 56,372,25) Luther tehát a statikus, definíciós meghatározottság kauzális arisztotelészi logikáját kívánta maga mögött hagyni akkor, amikor Pál apostol útmutatására hivatkozva saját teológiai rendszerének filozófiai alapjává a finális látásmódot tette.

Foglaljuk össze mindazt, amit eddig ebből a vitából megtudtunk. Biehl pozíciójával szemben Luther az elvileg egymást *kölcsönösen kizáró jó és rossz együttes, egymást feltételező létezését* képviseli. Mindez témánk, a jó cselekedetek kibontakozását gátló gonosz vágyak kapcsán a következőt jelenti: a finalitás értelmében vett „igaz ember” a saját szemében, önértékelésében egyértelműen tisztában van azzal, hogy vágyai a jó tekintetében mindig megbicsaklanak, - más szóval a végcél, a teljesség felől megközelítve mindig töredékesek-rosszak. A finalitás értelmében vett „képmutató ember” viszont saját szemében mindig abból indul ki, hogy cselekedetei – hosszabb-rövidebb ideig tartó működési zavaroktól eltekintve – jók, helyesek, ezért az inspirációból kapott, ki-megigazító korrektúrára érzéketlenül saját egyoldalúságának foglya marad. Luther szerint tehát a finalitás kontextusában

---

<sup>37</sup> Luther itt az eredetiben a „Zunder”-kifejezést használja. Ez a régies kifejezés a külön tárolt, tüzgújtásra használt gyújtót jelöli. Luther szövegében mindaz értendő alatta, mely az emberi természet bűnös megnyilvánulásait „belobbantja”, a gerjedelmek, hamis motivációk, sötét tervek.

<sup>38</sup> „Mert a teremtett világ sóvárogva várja az Isten fiainak megjelenését.”

mind az igaz, mind a képmutató ember bűnös marad, azzal a különbséggel, hogy az igaz ember cselekedeteinek irányát-hatását az elfogadott-igényelt transzcendens korrektúra átlényegíti, a képmutató ember cselekedetei viszont saját töredékességének letagadása okán „beleragadnak” torzó, befejezetlen állapotukba. Más szóval: ***a pozíció mindig ugyanaz marad, de a hatás, a végkifejlet gyökeresen különböző!*** Luther finális látásmódja szerint tehát ezt a különbséget külső-felső erőforrásként a „kegyelem” hozzáadott értéke, nem pedig a jó vagy rossz vágy közti különbség adja.

### **A lutheri kölcsönhatás-modellt megalapozó ockhami kölcsönhatás modell**

Jogosan vetődik föl az a kérdés, hogy Luther finális megközelítésének mi a filozófiai alapja. Ennek, a *simul iustus et simul peccator* megfogalmazásból fakadó kontextuális paradigmának ismeretelméleti alapja természetesen nem Luther saját gondolati fölépítménye. Az előzőekben kiindulópontként már vázolt atlantiszi kölcsönhatás-modellt ugyanis az ismeret-elmélet koncepciói felől többen is meg kívánták haladni. Egészen bámulatos gondolati fölépítmények születtek, melyek mind azt kívánták elérni, hogy a jó és a rossz, - esetünkben a kiszámíthatóan hasznosítható ismert, és a kiszámíthatatlanul hasznosíthatatlan ismeretlen közötti interakció révén az emberi létforma számára kiismerhető, vagyis hasznosítható jelenségek területe folyamatosan növelhető legyen.

Témánk összefüggésében a William of Ockham<sup>39</sup> munkásságára visszanyúló intuitív ismeretszerzés gondolatisága az, melyet ebben a vonatkozásban követendő látásmódként mutatok be. Először hadd szóljon erről ő maga: „Az intuitív megismerés természetéből adódóan egyes jelenségek fölismerésekor az azokat magukba foglalók, vagy attól térben távol létezők, vagy azzal valamilyen kapcsolatban lévő is megjelennek, így közvetlenül ennek, a bizonyíték által meg nem erősített<sup>40</sup> megismerésnek következményeként annak tárgyáról ismertté válik, hogy magában foglaló-e vagy sem, hogy térben távol létező-e, vagy sem, ami a mondatok csoportjára is igaz, hacsak nem tévedésen alapszik, vagy önmagában fogyatékos az.” (*angol fordításból* Ockham p.31)

---

<sup>39</sup> Életének sarokszámai: 1285-1347

<sup>40</sup> Ezt a kifejezést az angol „non-propositional cognition of those things”-fordítás alapján közlöm, ami pontosabban „nem bizonyító/kijelentés erejű” lenne, - de ebben a szövegben látásom szerint így adekvát.

Ennek, az intuitív ismeretszerzésnek törvényszerűségeit írta le Ockham műveiben. Okfejtésének foglatát Wilhelm Vossenkuhl gondolatmenetét követve ismertetem, aki Ockham életművének ezt a szegmensét a következő fókuszpontok köré rendezi:

1. Ockham a modernitás logikájának megalkotójaként jelentősen eltér az addig egyeduralkodónak számító arisztotelészi logika felépítményétől. Az általa erőteljesen átdolgozott ún. „terminusok logikája” a nyelvi kifejezések, azok mondatokban betöltött szerepének értelmezésére koncentrált. A vizsgálódás alapja az a törekvés, hogy miként lehetne a kifejezések helytelen használatából, vagy kétértelműségéből fakadó hamis következtetéseket fölismerni és elkerülni.

2. A terminusok logikája mentén tovább haladva először is a meghatározások mondatokban betöltött funkciója a döntő. Variációs készlete három elemből áll: a meghatározások vonatkozathatóak egy konkrét személyre, tárgyra vagy fogalomra. Ugyanakkor a terminusok vonatkozásában további pontosítást jelent a szuppozíció, és szignifikáció fogalmainak alkalmazása. Amíg ugyanis a szuppozíció az egyes szavak jelentését meghatározó használati kontextust, addig szignifikáció a szófaji meghatározottságukat jelöli. Ezen a ponton azonban Ockham már egy kortársaitól egészen különböző, mind máig fundamentális jelentőségű új fölfedezést tesz, mely témánk szempontjából is sorsdöntő jelentőségűvé válik. Ennek a fölismerésnek a lényegét a következő, koncentráltan sokat mondó idézetnek segítségével kívánom megjeleníteni: „(*Ockhamnál*) A természetes nyelvi jel a szuppozícióhoz kötve funkcióját tekintve alapjában véve ráutalóvá válik. Egy fogalom hangsúlyos része már nem valaminek az ábrázolása, hanem a kapcsolódása.” (Kaufmann, Matthias, p.16) Ennek a mind máig ható, központi témánk szempontjából pedig sorsdöntő jellegű új fölismerésnek a fejlődéstörténetét a következő idézet segítségével szemléltetem: „Már Roger Bacon is, - aki két generációval Ockham előtt tanított természetfilozófiát Oxfordban – ezt az empirista jellegű pozíciót képviselte. Számára is ugyanúgy, mint Ockham számára, a nyelvi jelek közvetlenül a jelenségek szignifikáns megjelenítői. Ugyanakkor Bacon még abban az értelemben Arisztotelész követője, hogy a nyelvi jeleket fogalmak jelzéseként, a fogalmakat viszont a jelenségek hasonmásaként értelmezte. Ockham ezt a hasonlító kapcsolódást éppúgy elutasítja, mint a nyelvi jeleknek fogalmak szimbólumaiként való értelmezését. A terminusok és fogalmak először Ockhamnál jelölnek szignifikáns energiával jelenségeket. (Vossenkuhl, p.100)

3. Ockham tehát elszakad attól, az akkor (is) a szellemtörténeti fősodort jellemző ismeretelméleti látásmódtól, mely szerint a terminusokat és fogalmakat megjelenítő szignifikáns energia szavak, nyelvi jelek, hangsorok, szellemi és lelki entitások bonyolult kölcsönhatásának következménye. Ennek a bonyolult kölcsönhatásnak a fölismerése és vezérlése ugyanis csupán az

intellektusnak tulajdonított komplex fogalomalkotás révén, vagyis kizárólag közvetve lehetséges. Éppen ezért Ockham a saját szuppozíció-tanrendszerében szoros egységet hozott létre az addig külön kezelt szuppozíció és szignifikáció kategóriái között. A terminusok kapcsán tehát arra a következtetésre jut, hogy a beszélt, írott és gondolt nyelvet egyaránt átértelmező szuppozíció teszi lehetővé, hogy világos-egyértelmű kapcsolatok jöjjenek létre az ilyen módon „önmagukban-létező”, tehát kapcsolódásaikban megnyilvánuló meghatározások között.

4. A jelentés hordozóinak Ockham ugyanis nem a hangsorokat vagy nyelvi jeleket tartja, hanem azokat a kapcsolódásokat létrehozó szellemi aktusokat, melyeket Ockham a lélek intencióinak nevez, - és amit az intuitív megismerés hajtómotorjaként ír le. Ockham számára ezen a ponton fontossá válik az is, hogy leszögezze: az intuitív jellegű megismerés által megjelölt-meghatározott terminusokat felszínre hozó gondolkodás, és az azt mozgató lélek intenciója között nincs különbség, azok konkrét szimbiózisban működnek. Nincs szükség tehát arra, hogy közbeiktassunk egy közvetítő entitást, ugyanis általános érvényű igazságként alkalmazandó a takarékoság, vagy tömörség elve: „Pluralitas non est ponenda sine necessitate”<sup>41</sup> és „frustra fit per plura quod potest fieri per pauciora”<sup>42</sup>

A fentieket összefoglalva tehát rögzítsük az ockhami intuitív megismerés gondolatiságának témánk összefüggésében hangsúlyos lényegét: a kölcsönhatás jelensége nem az intellektus komplex fogalomalkotása révén magyarázható, hanem a lélek intenciói által mozgatott-létrehozott kapcsolódások által. Ez a kapcsolódás egyfajta „rácsatlakozás” a bennünket körülvevő és bennünk mozgó világ jelenségeire. Ez a rácsatlakozás az intuitív megismerés tartalma, és mint ilyen arra is képes, hogy egymást látszólag kölcsönösen kizáró, - jó és rossz, tiszta és bűnös – ellentétpárok energiáiból merítve határozza meg önmagát anélkül, hogy ez valamiféle mindent egybe mosó relativizmust eredményezne. Blaise Pascal ezt a törvényszerűséget a következőképpen fogalmazza meg: „A nagyság bizonyítása nem azzal a pozícióval történik, mellyel valamelyik végpontban helyet foglalunk, hanem azáltal, hogy mindkettőt egyszerre érintjük, és a köztük lévő távolságot pedig kitöltjük.” (Pascal p.352)

### **Az empirista kölcsönhatás-modell**

Ezen a nyomon haladva kell újra értelmeznünk a skolasztikus filozófia kialakulásában rendező elvként működő, a realisták és nominalisták között folytatott ismeret-elméleti vitát is. Ez a vita később, a felvilágosodás idején új köntösben újra föllángolt. Azért is föl kell rá figyelni, mivel a vita olyan

---

<sup>41</sup> Magyarul: „A sokaságot nem szabad állítani, hacsak nem szükséges az.”

<sup>42</sup> Magyarul: „Felesleges az, hogy valami sokkal történjék, ami kevesebbel is történhet.”

nagy, társadalomformáló vallási mozgalmak arculatát is döntő módon meghatározták, mint püünkösdi-karizmatikus mozgalmat megalapozó metodizmus. Ennek, a kortársak által lelki ébredésnek nevezett újszerű, a hitbeli tapasztalatokra fókuszáló, John Wesleytől<sup>43</sup> eredő tanításnak a sajátosságai is csupán ennek a vitának összefüggésében érthetőek.<sup>44</sup> Lényegét Dietrich Wunderlich<sup>45</sup> gondolatmenetét követve ismertetem.

A 17. században a teremtett világot már egyre inkább a mechanikus világgép szemüvegén keresztül értelmezték. Ennek következtében a világegyetem olyan hatalmas gépezetként képződött le az azt értelmező emberi gondolatokban, mely örökérvényű törvényszerűségeket követ, és ennek következtében nem isteni kijelentés, vagy emberi tapasztalat, hanem az emberi intellektus rendszerező tevékenysége révén ismerhető meg. Ezt a látásmódot a francia filozófus és matematikus, René Descartes<sup>46</sup> tanítása alapozta meg. Meggyőződéssel vallotta: az ember a konkrét tapasztalataitól függetlenül, kizárólag logikus következtetései révén képes az abszolút értelemben érvényes, tehát megingathatatlan természeti törvényszerűségeket fölismerni, és átlátni. Descartes ebből a meggyőződéséből kiindulva kérdőjelezte meg az addig magától értetődőnek tartott ismeretanyagot, hangsúlyozva, hogy fölfogása szerint csak az az ismeret fogadható el érvényesnek, melynek egyedüli forrásaként a logikus következtetések láncolata szolgál. Híres mondása, - „Cogito, ergo sum”<sup>47</sup> - ugyanezt a meggyőződését tükrözi, vagyis azt, hogy minden létező fölismerése és értelmezése az emberi gondolkodásban gyökerezik. Descartes így vált a felvilágosodás korában a skolasztikus realisták szellemi örökösévé, csak hogy most már ezt az általa képviselt filozófiai áramlatot új néven, a racionalisták táboraként jelölték.

Az emberi tapasztalat fontosságát a másik tábor, az un. empirista filozófusok látásmódja hirdette. Ők voltak a skolasztikus nominalisták szellemi örökösei. Az empiristák a valóság megismerésének folyamatában a tapasztalat fontosságát hangsúlyozták. Miután látásmódjuk az utolsó fejezetben bemutatásra kerülő autokeirikus látásmód szellemi előfutáiraiként igen fontos, ezért azt az elkövetkezőkben részletesen be kívánom mutatni. Ismertetésem során Ernst von Aster lenyűgözően kiérlelt és koncentrált gondolatmenetére támaszkodom.

---

<sup>43</sup> Életének sarokszámai: 1703–1791

<sup>44</sup> A 18. századi Angliában bekövetkezett methodista ébredés volt a 20 században világméretűvé váló püünkösdi-karizmatikus megújulás vallástörténeti gyökere, ezért érdemes ebben a kontextusban együtt látnunk.

<sup>45</sup> Forrás: <http://www.dieterwunderlich.de/aufklarung.htm> (Letöltés dátuma: 2016. január 05.)

<sup>46</sup> Életének sarokszámai: 1596-1650

<sup>47</sup> Latin nyelvű megfogalmazás, magyarra fordítva: „Gondolkodom, tehát vagyok.”

Az empirizmus az újkori angliai filozófia legfontosabb, egyúttal legnagyobb hatást kifejtő irányzata. Ennek, a filozófia tudományágán messze túlmutató szellemtörténeti hatással bíró gondolati rendszernek a megalapozója Francis Bacon<sup>48</sup> volt. Bacon René Descartes gondolatiságához kapcsolódik akkor, amikor a természet megismerését egy világos, eljárásrendjében változatlan módszertan alkalmazásához köti. Ezt a módszertant az induktív vizsgálódási eljárásban vélte fölfedezni, melynek lényege a tapasztalati valóságnak kiindulópontként való kezelése.

A Bacon által középpontba állított, és az empirizmus munkamódszerévé tett induktív látásmód jelentősége abban áll, hogy szakít azzal, az Arisztotelész által rendszerezett, a görög filozófiai gondolkodásmódra jellemző, deduktívnek nevezett munkamódszerrel, mely az általánosan ismert fogalmakból és jelenségekből indul ki, és azokból kívánja levezetni az egyedi esetekre vonatkozót. Ennek a gondolatmenetnek példájaként Anaxagoras<sup>49</sup> okfejtését mutatom be, aki azért került Athénban istenkáromlás vádjával bíróság elé, mivel tanítása szerint a nap izzó ércből, a hold földszerű anyagból áll, a csillagok pedig valójában izzó sziklák. (Az istenkáromlás vádját a görög vallás azon közkeletű tanítása miatt fogalmazták meg Anaxagoras ellen, mely szerint az égitestek valójában istenségek. Anaxagoras nézetei tehát ebben a vonatkozásban forradalminak mondhatóak, bizonyítási eljárása azonban csak a deduktív rendszerben nevezhető helytállónak.) A deduktív gondolkodásmód logikai rendszerében tehát Anaxagoras a világító égitestek általánosan ismert jelenségéből tapasztalati, vizsgálati elemek nélkül vonja le az egyedi esetre, vagyis azok nyilvánvalóan egyedileg különböző összetételére vonatkozó, általánosító következtetését.<sup>50</sup> Ezt a deduktív munkamódszert Bacon üres szócséplésnek tartja, mely erőltetett végkövetkeztetéseket eredményez. Az általa az empirizmus munkamódszerévé tett indukció nem távoli-üres fogalmakból indul ki, hanem a vizsgálódást végző személy alapos megfigyeléseiből. Ezeket rendszerezi, majd fokozatosan általánosító törvényszerűségekből összegzi. Az előző példánál maradva: az induktív munkamódszer az egyes égitestek összetételét úgy vizsgálja meg, hogy szondákat küld azokra, majd az általuk vett közetmintákat vizsgálja meg laboratóriumi körülmények között.

Bacon tehát megfogalmazza az empirizmus ismeretelméleti alaptételét: az az ismeret nevezhető csak igaznak, melyet tapasztalataink is ellenőrizni tudnak, illetve amelynek alapján az ismeretanyagot alkalmazó személy a jövőre nézve bejósolható, kiszámítható folyamatok ura és irányítója lehet.

---

<sup>48</sup> Életének sárokszámai: 1561-1626

<sup>49</sup> Életének sárokszámai: Kr.e. 500-428

<sup>50</sup> Anaxagoras esetét Christoph Horn leírása alapján ismerttettem.

Az empirizmus megújulását és kiteljesedését hozta magával John Locke<sup>51</sup> és David Hume<sup>52</sup> munkássága. Locke is osztja Bacon induktív munkamódszerét. Ezt a munkamódszert azonban pontosítja akkor, amikor kijelenti: ez csak akkor hatékony, ha a józan belátás kategóriáiban, tehát az emberi együttélés és boldogulás számára létfontosságú gondolatok megismerésére fordítják. Hogyan történik ez a megismerés? Kiindulópontjai Locke szerint az ún. „egyszerű ideák”, melyek az érzékelés és reflektálás révén keletkeznek, és amelyeket tudatunk egyfajta „nyersanyagként” dolgoz fel. Feldolgozási tevékenysége során tudatunk ezeket az ún. „egyszerű ideákat” egymással összekapcsolva fogalmakat alkot, - annak mintájára, ahogyan a betűkből szavakat és mondatokat alkotunk. Az összekapcsolás során a tudat meghatározó munkamódszere az összehasonlítás, az egymásnak megfelelő, és nem megfelelő egyszerű ideák kapcsolatainak tisztázása révén létrehozva a szubsztanciákat. Így például az „arany” nevű szubsztancia Locke szerint úgy keletkezik, hogy tudatunk összekapcsolja a sárga szín, a súly, a tágulás és a nemesfém tapasztalható tulajdonságait.

### **Az autokeirikus kölcsönhatás modellje**

Dolgozatom utolsó fejezetében az előzőeket összefoglalva és egyúttal továbbfejlesztve az általam kidolgozott, ún. autokeirikus ismeretelméleti rendszer kölcsönhatás-modelljét kívánom bemutatni.

Az autokeirikus látásmód gondolati struktúrája szempontjából központi jelentőségű Locke tanítása az ún. egzisztencia-állásfoglalásokról. Ezekben az állásfoglalásokban valaminek a létét, egzisztenciáját az egyszerű ideák kapcsolatainak létrehozása nélkül fogalmazzuk meg. Ilyen egzisztencia-állásfoglalás pl. az, hogy „Isten létezik”, vagy „léteznek atomok”. Ebben az esetben tudatunk intuitív módon érez rá a látható, anyagi világ mögött létező rendezőre, így pl. a világegyetem látható rendje mögött annak létrehozójára és mozgatójára, annak Teremtőjére. Ez a Locke által Ockham intuitív ismeretelméleti rendszerét továbbfejlesztő intuitív, a látható világhoz kapcsolódó, de amögé tekintő, teremtő energiaként működő képzelőerő az, melyet az autokeirikus látásmód az emberi személyiség megismerési folyamatainak középpontjába helyez.

Locke gondolatait David Hume bontja ki, és teszi zárt rendszerré. Ilyen továbbvezető okfejtése az, amikor kijelenti: minden ismeret valójában a tapasztalattól származik, ami egyúttal azt is jelenti, hogy a gondolatok nem teremtenek, hanem csupán összegyűrik, összekapcsolják az érzékelés során létrejött benyomásainkat, impresszióinkat. Az így létrejött új gondolati egységeket nevezi Hume „ideáknak”. Hume szerint mindez egyúttal azt is

---

<sup>51</sup> Életének sárokszámai: 1632-1704

<sup>52</sup> Életének sárokszámai: 1711-1776

jelenti, hogy értelme csupán azoknak a fogalmaknak van, melyekhez az így keletkezett „ideák”, vagy azok kombinációi kapcsolódnak. Amit tehát az un. valóság kategóriájával jellemzünk, az valójában olyan „ideák” halmaza, melyek a bennük összegyűrt benyomások révén sajátos vitalitással, és ebből következő nyomatékosító hatással bírnak. Az azokban koncentrálódó benyomások tudatunkban olyannyira egybe kapcsolódnak, hogy egy elemük észlelése automatikusan magával hozza a többi összetevő megjelenését is. Minél több esetben jelentkezik ez a fajta sajátos együttállás, annál erősebb lesz az azt előhívó, bejósoló, elváró szokás hatalma. Ezt, a newtoni világgép rendező elveként működő tömegvonzás analógiájaként megfogalmazott ismeretelméleti törvényszerűséget nevezi Hume az asszociáció törvényszerűségének.

Az általunk érzékelt valóság tehát Hume tanítása szerint lényegét tekintve azon a hiten nyugszik, mellyel érzelmeink az ideákban koncentrálódó benyomásokat igaznak hiszik. Azok az ideák, melyek már nem hagynak ilyen eleven, az igazságot hordozó lenyomatot a tudatunkban, elhalványuló fantázia-képekké válnak. Onnan azonban Hume szerint az igazságba vetett hitünk által újból előhívhatóak, és újra vitális, nyomatékosító hatással rendelkezhetnek, - annak mintájára, amikor valaki új ruhába öltözik a régi, szakadt, kifakult helyett. Ezt, a tapasztalati érzékelésen nyugvó valóság-értelmezési-rendszert Hume az egzisztenciális értelemben vett „én” fogalmának magyarázataként is alkalmazza. Látása szerint ugyanis az nem más, mint az egyén élete során átélt tapasztalatok, érzékelések, illetve az azokból létrejött „ideák” halmaza. Valóság-értelmezésünk tehát nem az ok-okozati összefüggések rendszerén tájékozódik, hanem érzelmeink által táplált hitbeli meggyőződéseinken, - vagyis alapjában véve nem logikai, hanem pszichológiai jellegű. Ebből következően Hume szerint a tudomány maga is valójában az intuíción és a szokás hatalmán, nem pedig az ok-okozati következtetések egyeduralmát hirdető logikai rendszeren nyugszik.

Ennek a folyamatnak a sajátosságai képezik az autokeirikus ismeretelméleti módszertan bázisát. Ezt az ismeretelméleti módszertant az energetikai látásmód eszköztárával írom le. Az eddigi, a jó és rossz kölcsönhatását leíró gondolati utat összefoglalva a következőket szeretném rögzíteni:

- Az autokeirikus látásmód szerint a bűn, a rossz lényegét tekintve nem etikai fogalom, és nem is hitelvi kérdés. Az autokeirikus látásmód a bűnt rendszerszinten értelmezve abban ismeri föl a problémafölvetés lényegét, hogy e földi-anyagi világunkban *kivételesen minden* fény „szennyezett”, a sötétség erőivel küzdő, azokkal kevert. Ezt a képi metaforát fölhasználó példával élve: ezt a keveredést érzékeljük mi, töredékes emberek akkor, amikor a Napba nézünk, és szemünk a befogadhatatlan fényesség miatt könnyezni kezd...



• Az autokeirikus látásmód ismeretelméleti alapját jelentő kölcsönhatás lényege a belső sötétségünk, a valódi fényvel való azonosulásra való totális alkalmatlanságunk jelenségére reflektál. A lutheri paradigma magáévá tételek révén az autokeirikus látásmód is azt vallja, hogy nem tudjuk a tökéletes jó paradigmájaként szolgáló fényességet befogadni, annak csak piciny töredékét élvezzük. Ugyanakkor azonban ez nem jelent negatív, sötét emberképet, hiszen ezzel a jellegzetességünkkel párhuzamosan ugyanígy érint bennünket a lelki-szellemi megvilágosodás fényessége is, mely vakító élességével meghaladja és túlárad minden emberi felfogó-képességen.

• Az autokeirikus látásmód az ismeretelméleti konstruktumok vonatkozásában a valódi problémát tehát nem a töredékes ismeret metaforájaként megjelenő sötétség jelenlétében, vagy a sötétség és a fény arányaiban látja. Az autokeirikus értelmezésű ismeretelméleti szemlélet mozgató elve az emberi személyiséget meghatározó fény és világosság közötti interakció fölismerése, valamint tudatos befolyásolása a Fény Hozó Lélek mennyei inspirációjának befogadása révén.

• Az autokeirikus ismeretelméleti látásmód kialakításának első lépése ebből következően annak a fölismerése, hogy földi-mulandó dimenzióinkban a fény valójában viszonyítás kérdése: a fény mindig az árnyékhoz képest rajzolódik ki, ahhoz viszonyítva válik kézzelfoghatóvá sötétséget elűző ereje. Önmagában, teljes valóságában és erejében tehát nem, csak ebben az együtt-lékezésben, az ebből fakadó kontraszt-hatásban lehet a korlátolt ismeretszerzés szűk keresztmetszetét átjáró fény valóságát megcáfolhatatlan módon érzékelni!

• A személyiségünk megvilágosodása az autokeirikus ismeret-elméleti megközelítés szerint ebben a kölcsönhatás-rendszerben halad „kegyelemről kegyelemre”, vagyis egyik inspirált ismeretről a másikra. Ez a mindvégig töredékes út a bennünket meghatározó fogalmak folyamatos letisztulását eredményezi. Ezek a személyiségünk fejlődésében sarok-kövekként, tájékozódási táblákként szolgáló fogalmak a bennünket árnyékként körülvevő, zavaros-sötét élet-körülmények hátterében, azokat fölülírva nyerek el megtartó erejüket.

• A megvilágosodás, a „Lélek teljességével” átítatott felismerés a bennünket meghatározó fogalmakat tehát az életkörülményeink rendezésére, értelmezésére teszi alkalmassá. Világunk ellentmondásossága és tragédiája éppen abban áll, hogy ennek a folyamatnak az ellenkezője is igen sokszor előfordul: ilyenkor az életkörülmények sötétségén megtörő fogalmak elhomályosulnak, kicsorbulnak. Ekkor tapasztaljuk azt, hogy személyiségünk jelene a múltban számunkra valamikor sokat jelentő fogalmak rabjává válik, és megkötözi jövőnket.

• Érdemes hát szellemi eszmélődésünk útján arra szegődnünk, hogy a fogalmaink letisztulását eredményező, az inspiráció érintettségéből áradó

megvilágosodás állomásait járjuk körül. Minden egyes stáció arról tanúskodik majd, hogy a fénnel való találkozás kockázatos vállalkozás: kockázatos, mivel belső sötétségünk és vakfoltjaink görcsösen ragaszkodnak hozzánk, és ebből következően fogalmaink többsége mindig töredékes marad. „Töredékes az ismeret”<sup>53</sup>, - mondja Pál apostol is, jól tudva: ami bennünk letisztul, az újabb sötétségeket hoz felszínre, hogy még több helyet teremtsen a beáradó világosságnak, és még egyértelműbb legyen számunkra: „nem cselekedetekből (vagyis a magunkból „kiizzadt intellektuális teljesítménye révén) igazultunk meg, hanem *bizalom* által, hogy senki se kérkedjék.”<sup>54</sup>

## Irodalom

- Aster, Ernst von (1980). *Geschichte der Philosophie*. Kröner Verlag, Stuttgart, 216–241.
- Hartman, Jan (1999). Wesenhafter Formalismus der praktischen Philosophie. *Synthesis Philosophica* 26–27 (1-2/1999), 235–245.
- Horn, Christoph (2013). *Philosophie der Antike*, C.H.Beck, Verlag, 29–30.
- Kaufmann, Matthias (1994). *Begriffe, Sätze, Dinge: Referenz und Wahrheit bei Wilhelm von Ockham*. Brill-Leiden, New York–Köln.
- Luther, D. Martin (2009). *Luthers Werke*. Weimarer Ausgabe, Weimar. Band 56.
- Mitzka, Franz (1927). Die Rechtfertigungslehre des Gabriel Biel und ihre Stellungnahme der nominalistischen Schule. *Münsterische Beiträge zur Theologie, Zeitschrift Für Katholische Theologie*, vol. 51, no. 1, 122.
- Möller, Peter: [www.philolex.de](http://www.philolex.de) (letöltve 2015.12.14.)
- Pascal, Blaise (1947). *Gedanken*. Verlagsbuchhandlung Dietrich, Wiesbaden.
- Pfnür, Vinzenz (2001). Simul iustus et peccator Gerecht und Sünder zugleich (Referat im Ökumenischen Arbeitskreis evangelischer und katholischer Theologen veröff.) In: *Gerecht und Sünder zugleich? Ökumenische Klärungen*, Hg. von Theodor Schneider und Gunther Wenz, Freiburg/Br.
- Ockham, of William (1986). *Opera Theologica*. Hrsg. Gedeon Gal, 1, kötet Theologica Franciscan Inst Pubs.
- Platon (1857) *Gesammelte Werke*. Band 3. Timaios, Hg Susemihl, Franz, Leipzig, Hansen, Frank-Peter, Directmedia Publishing Verlag, 2007.
- Schmidt, Sarah (2005). *Die Konstruktion des Endlichen: Schleiermachers Philosophie der Wechselwirkung*. Walter de Gruyter, Berlin–New York.

---

<sup>53</sup> 1.Korinthusi levél 13. fejezet 9-12. versei

<sup>54</sup> Efezusiakhoz írt levél 2. fejezet 9. verse

- Schüßler, Werner – Görge, Christine (2011). *Gott, und die Frage nach dem Bösen*. Lit Verlag, Berlin
- Vossenkuhl, Wilhelm (1986). Wilhelm von Ockham. Logik und Sprachphilosophie. In: O. Aicher – G. Greindl – W. Vossenkuhl – Wilhelm von Ockham (Hrsg.) *Das Risiko modern zu Denken*. Callwey Verlag, München, 98–177.
- Willigis, Eckermann (1984). Theologie gegen Philosophie? *Augustiniana* Nr. 3/4, 244–262.
- Wunderlich, Dietrich: <http://www.dieterwunderlich.de/aufklarung.htm>  
(Letöltés dátuma: 2016. január 05.)

# MÚHELY

*Lükő István*

## Műszaki-technikai kultúra és oktatás

### Bevezetés

Aligha kell keresni egy olyan fogalmat, amelyet olyan régtől és sokféleképpen, és gyakran használnánk, mint a kultúra. Mondhatjuk azt is, hogy „rendkívül komplex” fogalom, amelyet nagyon sokféle szempont szerint részekre lehet bontani, s így beszélhetünk a teljes társadalmakra kiterjedő nyugati kultúra, vagy a tömegkultúra és az elitkultúra fogalmakról.

Elég, ha csak néhány szóösszetételben használt kifejezésre utalunk, mint pl. munkakultúra, szervezeti kultúra, technikai kultúra, általános kultúra, környezeti kultúra, viselkedés kultúra, módszertani kultúra stb. Számunkra most ebben a tanulmányban a technikai kultúra, a munkakultúra és talán még a környezeti kultúra kifejezések bírnak jelentőséggel.

Számos értelmezési megközelítést ismerünk, amelyek közül most *Farkas János* „felosztását” idézzük fel először: (Farkas, 1990 Bevezetés a szociológiába)

- Leíró pl. mezőgazdasági kultúra, ipari kultúra
- értékelő kultúra, pl. kultúrált ember
- Filozófiai szinten: „kultúra mindaz, ami nem a természetből keletkezik, hanem az emberi munka révén jön létre, ...pl. tárgytól az eszméig.
- „magasabbrendű eszmék(tudomány, művészet, vallás, megnemeseedett erkölcsi szokások, szóval szellemi alkotások
- „Ötödik jelentése „anyagi kultúrára és szellemi kultúrára” osztja fel az ember alkotásait.
- Néprajzi jelentése az emberi tevékenység összes(anyagi és eszmei) terméke alkotja a kultúrát

Ha a tudományos megközelítéseket vesszük nagyító alá, akkor jól elkülöníthető a filozófiai, szociológiai, antropológiai és az oktatással, neveléssel összefüggő neveléstudományi, pszichológiai megközelítés.

Tehát a kultúra fogalmi hálójában kulcsszerepe van a tudományoknak. A tudomány a természet, a társadalom, a gondolkodás összefüggéseiről szerzett ismeretek rendszere. A tudomány és a kultúra kapcsolatrendszerében egyre inkább az ismeretek, információk szerzése, vagyis a kommunikáció áll a középpontban. Különösen fontos ez a mai digitális technológiákat alkalmazó világunkban, a tudományos kutatások folyamatainál. Ezt a témakört járta körül

Szécsi Gábor a Tudományos kommunikáció az információ korában című cikkében. (Szécsi G. 2019)

A címben szereplő műszaki technikai kultúra egy fontos részterülete a sokféle elv és megközelítés szerinti felosztásnak, amihez értelemszerűen kapcsolódik a kultúra átszarmaztatásával kapcsolatos nevelés és oktatás. Fontos már itt kihangsúlyozni, hogy az általános nevelés-művelődés, és oktatás-képzés folyamatiban az egész életen át tartó tanulás során szervesen és szorosan kapcsolódik a „speciális”, szakmai oktatáshoz, képzéshez. Tehát értelemszerűen a felsőoktatás, és a szakmai oktatás kérdéskörei kapcsolódnak a műszaki-technikai kultúra fogalmához elsősorban.

Mára már az is világossá vált, hogy a felgyorsult technikai-technológiai fejlődés számos problémát,- többek között környezeti problémákat,- idéz elő, amelyeknek a megoldásában a műszaki-technikai rendszerek alkalmazásait láthatjuk. Tehát korszerű technika-technológia nélkül nincs fenntarthatóság, nincs környezeti probléma kezelés. (Lükő, 2020)

## 1. Fogalmak hálója

### Kultúra

Ennek a szónak a latin gyökere a colere ige, melynek jelentése: "művelni". Elsősorban tehát a kultúra szót a földművelésre használták (agriculture). Cicero ennek mintájára megalkotta a lélek művelése kifejezést.

*Ennek a generál fogalomnak a további leírására törekvő gondolati egységet Lükő István Környezetpedagógia című könyvéből idézzük. (Lükő, 2003 98.-99. oldalak)*

Az embernek a társadalomhoz fűződő viszonya egy állandóan változó elvárásrendszer szerint alakul. amit sajátos **u.n. szociális tanulás útján** sajátít el. Magát ezt a társadalomba való „beilleszkedést”, belenövesztést, szocializációnak nevezzük. A szocializációval jelöljük az egyén, a személyiség bevezetését a kultúrába. Ennek a folyamatnak a során a személyiség biogén és pszichogén elemeire épülve alakul ki a környezet hatására a szociogén szférája. Természetesen ez a szocializáció nem egy passzív befogadó viszonyt jelent, hanem egy aktív, kultúrát feldolgozó alakító viszonyt is. A kultúra és a személyiség között kell lenni egy "közvetítő" résznek, amit tulajdonképpen a szerepek hálózata alkot.

**Kultúra** fogalma alatt sok mindent érthetünk. Találkozunk, pl. ilyen definícióval. „A kultúra azoknak az emberi cselekvéseknek és termékeknek az összessége, amelyet nem genetikailag, hanem szociálisan örökítenek át.” A kultúra tehát egyaránt kiterjed az anyagi és a szellemi termékekre és magára a képességekre is. A rendkívül komplex fogalmat részekre bonthatjuk, tömegkultúra, elitkultúra, avagy teljes társadalmakra is alkalmazhatjuk, pl. "nyugati kultúra". (Kozma Tamás, 1994) Megint más megfogalmazás szerint

a kultúra mindenekelőtt műveltséget jelent, még hozzá nem is akármilyet, hanem leggyakrabban és legjellegzetesebben az ún. humán műveltséget.

Van azonban ennek a szónak másfajta jelentése is, ami szerint a kultúra egy-egy kor társadalmának a szellemi, anyagi munkáinak az egész körét takarja. Lehet ez azonban részkultúra is, mint pl. lakáskultúra, munkakultúra, öltözködési kultúra, technikai kultúra, szervezési kultúra, vagy éppen a környezet kultúrája

A kultúra elemei három fő csoportba sorolhatók.  
**a, Tapasztalatrendszer**

Az emberiség története során felhalmozott ismeretek összefüggő rendszere. Ebbe

tartoznak a szóban, írásban átadható, valamint az objektiválódott ismeretek.

**b, Tevékenységrendszer**

Ilyenek a magatartásminták, pl. az étkezési, köszönési, öltözködési szokások "íratlan

szabályai". De ide soroljuk a véleményeket, az attitűdöket (beállítódás).

**c, Normarendszer**

Minden kultúrában illetve társadalomban jellemzőek azok az előírások, szabályok,

törvények, amelyek az élet mederben tartását biztosítják. Ezeket a normatívákat

hordozzák az elvárások, amelyeket a szerepek, illetve azok hálózata közvetít az

egyén, a személyiség felé.

**Szerepnek** nevezzük tehát azt a cselekvést, feladatvégzést, magatartást, amelyet a

csoport tagjai elvárnak a különböző pozíciókba kerülőktől. Itt az elváráson van a

hangsúly, amelyet a csoport, a szervezet, a társadalom közvetít, illetve követel.

Amint tudjuk a szerepeknek két dimenziója(tengelye) is van. Az egyik a **személyes dimenzió**, amely az egyén, a személyiség és szükségletei láncolatban köthető a viselkedéshez és a szociális rendszerhez. A másik tengelyen a szerep az elvárásokon keresztül kapcsolódik az intézményhez. Ebből következik, hogy egy adott cselekedet egyidejűleg származtatható az individuális és a **szervezeti tengelyből**. Tehát a társadalmi magatartás annak az

eredménye, hogy az egyén megpróbálja egyeztetni saját természetét, szükségleteit a környezet elvárásaival.

Számtalan szerepfelosztást, osztályozást ismerünk, amelyek közül egyik féle lehet az, amelyikből most felsorolunk, illetve kiemelünk néhányat. Az u.n. „tanult- szerzett” szerepek között kiemeljük: a család tagjának, az állampolgár, a tanuló, a dolgozó, a fogasztó szerepét.

Külön szólnak a **kultúra termelője (előállítója), fogyasztója és közvetítője** szerepekről. Ebben az egyén, a személyiség mindháromban, de eltérő mértékben vesz részt foglalkozása, képzettsége és tevékenysége során. Mindnyájan hozzájárulunk a kulturális javak (szellemi és fizikai-termék) gyarapításához, de „fogyasztói, felhasználói” is vagyunk mások által előállított kulturális termékeknek. Sajátos szerep a közvetítés, amely elsősorban az intézményesített átadás, az iskoláztatás berkein belül valósul meg. Korunkban egyre nagyobb szerepet és teret kap a széles társadalmi közvetítést befolyásoló tevékenység, **a média, a „social média”**.

Ezek a gondolati körök már átvezetnek a kommunikáció, a viselkedés „szabványosított” elemeihez, az **értékekhez**.

Alapvetően szociológiai nézőpontból közelíti meg és veszi nagytó alá a kultúra fogalmát, struktúráját, a kultúra és az antropológia kapcsolatát, elméleti megközelítéseit Farkas János. Több művében is előkerülnek ezek a témakörök, de leginkább a mérnökök számára írt szociológia könyvét tudjuk most felhasználni.

A kultúra **struktúrájáról** írt részben a belső struktúra felosztását három pontban foglalja össze:

- 1, Az egyén személyes kultúrája és a közösség kultúrája
- 2, A közösség kultúrája, mint az egész és részt alkotó kulturális örökség
- 3, A kulturális területek (jog, erkölcs, tudás, gazdaság, tudomány, vallás

stb.)

Nézete szerint a kultúrának funkcionális egységei vannak, amelyek az elemeit, vagy jegyeit alkotják. Ilyen értelemben beszélhetünk **komplexumokról**( tárgyak, létesítmények, képzetek, eszmék, magatartásminták stb. Példaként a vadásztársadalmat, a motorizációt említi. (Farkas, 1990)

Ezen a gondolati szálon további példát hozok: bányásztársadalom, mérnök társadalom automatizáció, digitalizáció.

Témánk szempontjából az u.n. rész- kultúrák közül a műszaki-technikai kultúrát érdemes kiemelni, amelyet a következő gondolati fejezetben fejtünk ki részletesen.

### **Kultúra-környezet-szerepek**

Tovább bővítjük a szerepekkel kapcsolatos gondolatainkat néhány részlettel.

A szerepek tanulása, alakítása és a teljesítés láncolata számos egyéni és társas-társadalmi aspektust hordoznak és az ebben érintett tudományok nézetei, modelljei szolgálnak magyarázattal. Mellőzve ezeket, most csak a hétköznapi szinten is tapasztalható jelenségekre térünk ki.

Ilyen pl. a **szakértő és a laikus** szerep. Mindnyájan vagyunk/lehetünk egy-egy „szakterület” szakértői, míg mások ezekhez a területekhez laikus módon viszonyulunk. A szakértő elsősorban a tudása, a speciális ismeretei,

készségei” kompetenciái” révén válik megkülönböztethetővé, amely a viselkedése viszonyulásaiban(attitűdjeiben) realizálódik. Itt jön elő, mint általában a tevékenységeinket átható, viselkedésünket befolyásoló tényező, az **erkölcs, az etika** dimenziója.

Minek a hatására, hogyan és miért változik meg a szakrétó véleménye, értékelése x-y témáról? Tehetjük fel a kérdéseket. A leegyszerűsített válaszukban az **értékekhez** való viszonyulásunkon kívül az **érdekek** hálója, befolyásoló tényezője jelenik meg.

### **Műszaki kultúra**

A kultúra szerves részét képező műszaki kultúra definícióját számos irányzat felől szinte megszámlálhatatlan forrásban(lexikonok, könyvek, cikkek, tankönyvek stb.) megtalálhatjuk, jelen tanulmányunkban azonban csak néhányat tudunk bemutatni.

*„A történelem folyamán a természettudományok elveire támaszkodó elméleti és az alkalmazott technikai tudományoknak, az anyagi termelés eszközeinek, tárgyainak, termékeinek és a termelőerők munkakészségeinek, termelési tapasztalatainak összessége. .. A műszaki kultúra színvonalában kifejezésre jut, hogy milyen színvonalra jutott az ipar, az építészet, a hírközlés, a mezőgazdaság, a műszaki szolgáltatás stb., és milyen színvonalú műszaki elméleti és gyakorlati teljesítményre, mások által is elismert értékek létrehozására képes az országok vagy ország csoportok versenyében”. (Vizi György, 2010)*

A Simai Mihálytól átvett gondolatai alapján *Farkas Jánostól* idézzük a műszaki-technikai kultúra elemeit(Farkas, 1990)

- specifikus műszaki ismeretek anyagokról, gyártmányokról, folyamatokról, termelés- szervezési ismeretekről
- a meglévő anyagok, gyártmányok, folyamatok, szervezési technológiák fejlesztése
- egyéni technikai ismeretek és készségek és felhalmozott tapasztalatok összessége
- technikai infrastruktúra a a szakképzési, felsőoktatási intézményekben, kutatóintézetekben,
- az államapparátus műszaki fejlesztéssel összefüggő képességei és tapasztalatai.

### **Információs kultúra**

Számos szinonim fogalom létezik ennek a kérdéskörnek, valamint a kultúra elsajátításával összefüggő műveltség kérdéskörének az érintése során. Mai korszakunkra pedig a MIL, a **Média Informatic Literacy** kifejezés fejezi ki az oktatás szempontjából elsősorban, másodsorban a társadalmi kommunikáció összetett és bonyolult rendszere szempontjából.



Ez a más szóösszetételben is értelmezhető média és informatikai műveltség 12 összetevőből áll, amelyek között megtalálható az Információs műveltség, a könyvtári műveltség, a digitális műveltség, a mozi és a televízió műveltség.

Mi most az információs kultúrának a kapcsolatrendszerét, viszonyát más kultúra fogalomhoz való viszonyulását mutatjuk be az alábbi ábrán Z Karvalics László nyomán(Z Karvalics,2012)

**1.ábra**

Az információs kultúra viszonya más kultúrához



Forrás: Z Karvalics 2012

Amint az ábrán jól látható egy nagy halmazon belül kisebb halmazként foghatjuk fel az információs kultúrát, amelyen belül még kisebb halmazban található a digitális és a nem digitális kultúrát.

### **Technika-technológia**

Általában mondhatjuk azt, hogy a műszaki tudományok technika fogalmát szűkebb értelemben használják, mint a szociológiában illetve a pedagógiában. A mérnökök, a műszakiak technikán elsősorban gépeket, műszereket, felszereléseket stb. értenek, a szociológusok a gondolkodás, a kutatás, a nevelés, az oktatás az erotikus. a zenei, vagy a jogi technikáról beszélnek. *Max Weber* szerint megkülönböztethetünk **egyéni, szociál, intellektuális, és reáltechnikát.**

Egyáltalán mit értünk technikán és a köznapi életben vele szinonimként használt **technológián**? Talán már a fentiekben leírtakból is következik, hogy **technikán** értjük azon **eszközöknek, módszereknek, képességeknek** a rendszerét, amelyekkel az ember a természet törvényeit alkalmazni tudja.

A **technológia** viszont **gyártási eljárások összessége, módszerek, és eljárások láncolata**, amelynek során valamilyen nyersanyagból ipari készítményt, terméket állítanak elő, és hulladék is keletkezik. Az anyag átalakításához energiára és információra is szükség van még az ember közvetlen, vagy közvetett szellemi és/vagy fizikai munkája mellett.

A szociológusok elsősorban a **társadalom technikalizálódását, illetve a technika társadalmiasulását vizsgálják**. Ez ugyanazon dolognak a két oldala, és elsősorban gazdaságstatisztikai adatokkal, a termelés tőkeigényével, a gépek változásaival szokták mérni, illetve leírni. A valódi társadalmi hatások azonban inkább a technikának az életmódra, a hétköznapi életre gyakorolt hatásaiban, vagyis a minőségi változásokban ragadhatók meg.

Sokféle összefüggésben vizsgálhatók a technika rendszerei, amelyek ismertetése itt nem lehetséges.

Aligha kell bizonyítani, hogy a technológia, a technika és az informatika szerves, szoros kapcsolatban vannak egymással. Ha rövid „képlettel akarnánk ugyanis leírni a **technológia lényegét**, akkor azt a következőképpen tehetnénk

**Technológia** = Nyersanyag + Energia + Technika (Eszköz) + Tudás + **Információ**

A nyersanyag feldolgozásához tehát az energián, az eszközökön (gépek, műszerek, berendezések stb.) kívül információra is szüksége van az embernek, hogy a **műveletek láncolata** optimális végterméket, minimális hulladékot eredményezzen. Amint már az alapfogalmaknál láttuk, hogy a technika és a technológia miben különbözik, illetve miben azonos, és hogy a technika fejlődése a technológia fejlődését is jelenti. Néhány évtizede látjuk a nyersanyag és az energia két olyan „**kritikus környezeti problémát**” okozó tényező, amely önmagában is középpontba állít mindent a ma embere és társadalmi számára. Vagyis a nyersanyag források kimerülése, a természeti környezet tönkretétele, vagy az energia előállítás technológiájának lassú változása igazi kihívás. Az alternatív és megújuló energiatermelés elveinek és fizikai alapjainak tanítása a természettudományos alapoktatás, szak és felsőoktatás egyik reform területe kellene, legyen.

Aligha kell azt is bizonyítani, hogy a környezeti problémák miatt u.n. **környezetkímélő technológiák** terjedtek el, hogy a számítógéppel segített gyártás számtalan „váltfaja” korszakán túlhaladva az **intelligens** technikák és technológiák képezik az egyik meghatározó pillért a negyedik ipari forradalom korszakában.

### **A teremtő technológia**

Az alfejezet címe megegyezik *Szántó Borisz* könyvének címével (Szántó, 1990) A komplex társadalomtudományi megközelítésű műben a filozófiai, közgazdasági, a szociológiai aspektusok neves képviselőinek elvi-elméleti tételeit integrálja egy sajátos logikájú modell rendszerben.

Valójában *Szántó Borisz* volt az első Magyarországon, aki a technológia szélesebb és komplex megközelítésű technológia fogalmát, megnyilvánulásait rendszerbe gyűjtötte.

A nagy terjedelmű műben a technikai-társadalmi evolúció elméletéről írt és alkotott modellt.

Az u.n. **egységesített technológiaelméletben** többféle modellben fejti ki nézeteit. Az statikus modell a közgazdasági menedzser megközelítésben érvényes és hasznos akár a fejlesztések megvalósításához is.

A modell alkotóelemei között a technika, mint eszköz, aza anyag és átalakítása mellett fontos szerepet kap a **kulturális infrastruktúra**.

## 2. ábra.

A technológia statikus modellje

Technológia	Élőmunka Holt munka	Know- how Elméleti tudás Tapasztalat Kulturális infrastruktúra Anyag, Energia, Információ Eszköz Ipari infrastruktúra
-------------	------------------------	--

Forrás: (Szántó B. id. mű)

Érdekes azonban a társadalomtudományi források közül még két művet megemlíteni, amelyek időrendi sorrendben később születtek, mint Szántó Borisz munkái.

*Farkas János és Dénes Tamás* 2015-ben jelentették meg a *A humán társadalom elmélete – Multistrukturális modell alapján* lenne az egyik.

Tojásból könnyen lehet rántottát készíteni, de fordított eljárásra kevesen vállalkoznának. Ezzel a példával szemléltetik a szerzők, hogy a strukturális tulajdonságból könnyen lehet metrikát (kvantitatív távolságot) képezni, ám fordítva ez nem lehetséges. A Bevezetésben leírt előző gondolatig a társadalomtudományok 20. században felszínre kerülő problémájából kiindulva jutnak el, mivel még nem született meg az a „nagy elmélet”, amely a társadalomtudományt szintetizálja

Az úttörő jelleg több vonatkozásban is megragadható. Az egyik, hogy ötvözik az egzakt matematikai, rendszerelméleti alapokra épülő elemeket a **társadalmi gondolkodás valós és virtuális rendszerével**, illetve jelenségleírásainak keverékével.

Az **ekvivalencia triád** elemeinek (anyag $\equiv$ energia $\equiv$ információ) arányváltozásai tolódnak az információ felé, ezzel a **hatalom** megjelenési formája virtualizálódik, vagyis megfoghatatlanná válik a kiszolgáltatottak számára.

Ez utóbbi gondolatsor, alátámasztja a technológia, mint anyagátalakítás (modifikáció) fontosabb összetevőit, s amelyről Szántó Borisz munkáiban is olvashatunk.

A másik *Yuah Noah Harari* 2018-ban megjelent *Sapiens Az emberiség rövid története* című könyve (Harari, 2018 Centrál Kiadó Budapest. A világhírű izraeli történész professzor nagy terjedelmű és komplex szemléletű társadalomtudományi munkájából a témánk szempontjából kiemelem a következőket:

- Az ipar kerekei c. fejezetében megemlíti, hogy az 1700-as években a járműiparban a fa és a fém volt a két alkalmazott anyag, míg ma ezek mellett a műanyag, a gumi, az alumínium, illetve a fémek közül még a titán alkalmazásának, felhasználásának van nagy szerepe.

- Az energiával összefüggésben kiemeli, hogy az ember történelmét két fő ciklus uralta. a növények növekedési ciklusa, illetve a napenergia változásának ciklusa.

- „A konyha titkai” c. fejezetben a gőzgép, a mozgássá alakítás, a belsőégésű motor technikatörténeti jelentőségét emeli ki. „Az elektromosság karrierje még megdöbbentőbb”, írja a 303. oldalon.

## 2. A technikai fejlődés és tényezői

### A technikai fejlődés hatótényezői és társadalmi- kulturális hatásai

#### A technikai fejlődés és hatótényezői

Általában igaz az, hogy ha valamelyest követni akarjuk a technikai fejlődésnek a menetét, akkor célszerű valamilyen **modellben** gondolkodni. Különösen, ha a fejlődésnek az utóbbi két évszázadban bekövetkező **trendjét** akarjuk megragadni. Az emberi tevékenység alkotóelemeit /fizikai, szellemi/ a működtetést /eszköz, technika/ és a termelés hatékonyságát össze kell vetni

Árnyaltabb képet kapunk, ha az utóbbi néhány évtizedben történt változásokat a technikai fejlődés **fő vonulataiban** elemezzük. Nézetem szerint ez a fejlődés három területen mérhető le, amelyek a következők:

1, A **villamos energia** – benne a magenergia – tömegmértéti felhasználása, ill. elterjedése gyökeresen átalakította az ipart, a mezőgazdaságot, a közlekedést, a háztartást, nem utolsósorban az ember közvetlen lakóhelyi környezetét, életmódját. Ebben meghatározó szerepe van a transzformátornak.

2, Az **irányítástechnika**. Ma már elválaszthatatlan az embertől az irányítástechnika vagy másképpen az automatika. A modern irányítástechnika nem a célban, hanem a felhasználható eszközök rugalmasságában különbözik

a korábbi konstrukcióktól, ill. mechanizmusoktól. Gépesítéstől a robotizációig, vagyis korunkig terjed az átfogóan is kezelhető automatizáció, elektronizáció, digitalizáció korszaka.

3, **Az informatika.** Ez a harmadik fő technikai vonulat, amelynek a fejlődése egyidős az emberi étellel. Az eszközök fokozatos fejlődése tette lehetővé a civilizáció kialakulását, fejlődését. Az elmúlt évszázadokhoz képest a mai kor informatikája elsősorban az eszközök gyorsaságában és rugalmasságában különbözik. (Lükő I. 2005) Ma már nem csak a gép –ember reláció, ember-ember, hanem a gép-gép reláció is megjelenik és terjed nem csak a csúcstechnika és az azt megtestesítő autógyártás terén, hanem máshol is.

### **A technikai fejlődés következményei**

*Joseph Huber* teóriájára lehet elsősorban hagyatkozni. A körfolyamat modelljében a három nagy rendszer a következő: Ipari rendszer (technoszféra), az ember-társadalom relációja (szocioszféra), valamint a természet (bioszféra). *Huber* nézete szerint ezek között bomlott meg az egyensúly az ipari rendszer túlsúlya miatt. Vagyis zavarok keletkeztek a körfolyamatokban, amit az **ökológiai modernizáció** révén az ipari rendszer hibáit ki kell javítani.

Kíséreljük meg a technikai fejlődés **következményeit**, kihatásait összegyűjteni. Ebből a leegyszerűsített megközelítésből kiindulva az alábbiakat tartom fontosnak kiemelni:

#### **Globális, környezeti következmények**

- Felbomlik az egyensúly az ember és a természet viszonyában. (ld. *Huber* elméletét) Ennek egyik megtestesítője az ökológiai lábnyom.

- Sajátos életérzés alakul ki az emberiségben. *Konrád Lorenz* a civilizált emberiség nyolc halálos bűnéről beszél, illetve ír. (*Konrád. L. 1985*)

#### **Társadalmi-gazdasági következmények**

-A sajátos életérzések: elkábelesedés, technikafélelem, ökoterror, kockázattársadalom

-A termelésre hat ki elsősorban a csúcstechnika révén, ami abban ragadható meg, hogy a szalagrendszerű termelésbe integrálódik az egyedi gyártás.

-A digitális forradalom polarizálja az embereket, közösségeket és társadalmakat. Ez az u.n. **digitális szakadék fogalmában, illetve jelenségében** testesül meg.

#### **Következmények a társadalmi munkamegosztásban, kvalifikációkban és az oktatás-képzésben**

-A digitalizáció, automatizáció nagymértékben hat a foglalkoztatottságra. Elsősorban a szektorok *szerkezetében*, arányaiban áll be jelentős változás. Kimutatható, hogy az u.n. harmadik szektorban foglalkoztatottak száma nő. Növekszik a távmunka, megjelenik az otthoni

munka(home work), mint sajátos foglalkoztatási forma. Az alacsony kvalifikációt igénylő munkahelyek száma csökken, számos ágazat, munkahely és foglalkozás szűnik meg.

Különösen a tengeren túli média „riogatja” az embereket, hogy egyik, másik szakma megszűnik, nem lesz rá szükség, a robotok fogják felváltani pl. a taxisokat, a pincéreket. Az árnyaltabb és pontosabb felméréseken alapuló helyzetképre, vizionálásra lenne szükség.

-Változnak a kvalifikációk, a szakmák, foglalkozások is. Nem csak megszűnnek, hanem egyesek átalakulnak, modernizálódnak, és természetesen újak jönnek létre.

-A gyermekek beleszületnek egy adott társadalom, adott korába, adott technikai-technológiai kultúrájába és abban szocializálódnak. A technikai szocializáció és a technikai nevelés szoros és szerves kapcsolata kitapintható, de a tudatos technikai nevelés meglehetősen mozaikszerűen valósul meg. Az új és modern eszközök, személyi használatú készülékek egyre több funkciót tudnak, „okosak”, amelyeket nem mindig pozitív kapcsolatépítésre, tevékenységre használnak. Nagy a veszély különösen a fiatalabb korosztály net és mobil használata kapcsán, amire a digitális iskolának és a családnak, a szülőknek oda kell figyelni és óvni a felhasználókat.

-Természetes, hogy a digitális korban az u.n. IKT eszközök tanulásban-tanításban történő felhasználása növekszik. Az e-learning különböző válfajai egyre jobban terjednek, megjelennek a mobil tanulás, a tevékenységbe ágyazott tanulás különböző módszerei is.

A mobil és a hálózati tanulás megannyi módszertani változata gazdagítja az eredményes és hatékony tanulás repertoárját.

-Előtérbe kerül a digitális kompetencia úgy a foglalkoztatásban, mint az iskolai tanulásban-tanításban. A különböző nemzetközi szervezetek, a munka világa és az oktatás számára is ajánlások, törvények formájában a nyelvi, matematikai, természettudományos kompetenciák mellé a digitális kompetenciákat is kidolgozták.

-Az életen át tartó tanulás (LLL) jól ismert „szlogenje” mellé a szélességében (LLW) és támogatottságában(LLG) is életünk végéig tartó folyamatokat is a digitalizáció és automatizáció „kényszerítette ki”.

### **Technikatörténeti aspektusok és összefüggések**

A technikai fejlődést az idő tengelyen, a különböző korok és társadalmak rendszerében elhelyezve a technikatörténeti vizsgálatok, leírások mutatják be legjobban. Ez az egyetemes, globális (világi) és a hazai méretekre, dimenziókra egyaránt vonatkozik.

Hazai technikatörténeti összefoglaló munkák közül ki kell emelni *Rosta István* munkásságát. A honfoglalástól napjainkig (ezredfordulóig) jól

elhatárolt történelmi korszakok szerint vezeti végig nem csak kronológiai, hanem problémátörténeti, társadalmi, kultúrtörténeti beágyazottságban.

Hat nagy fejezetre és több tucat alfejezetre tagolt könyvében komplexen fogja át az 1100 éves korszakot mintegy 475 oldalon keresztül.

Az Árpád kor bemutatásából a harcászati technikát emeljük ki, vagyis az íjak és nyilak szerkezetét, anyagát, kialakításukat, a szabják alakját, méretét, anyagát. A harci technikához a jelzések, a kommunikáció is hozzátartozik, s itt Lehet kürtjét, a pásztorok kürtjét mutatja be. Szervesen kapcsolódik a technikához az életmód, az öltözködés, a szokások, a nyereg alatti puhítás, és a nyilazás harcmodora.

Nagyon részletesen dolgozta fel a vízi utak, a folyók szabályozásának, a bányászatnak, a vaskohászatnak, a vasútnak a történetét, a hozzá kapcsolódó mérnöki munka fejlődését, jeles hazai tudósait és képviselőit, Gróf Széchenyi István szerepét.

Az elektrotechnika fejlődésében úttörő szerepet játszott hazánk a XIX. században. A transzformátor feltalálói Déry Miksa, Bláthy Ottó és Zipernowszky Károly a híres Ganz gyár mérnökei, - Zipernowszky később a Műegyetem professzora is lett -, 1885-ben olyan találmánnyal járult hozzá a magyar hírnév öregbítéséhez, amely máig meghatározóan fontos az emberiség energiaigényének a kielégítésében. (Rosta István, 1999)

Egy másik fajta szemléletű, de technikatörténeti megközelítést mutatunk be *Döry Istvántól*, aki elsősorban a **fenntarthatóság szemszögéből** fejt ki nézeteit. (Döry, 2020, In: Szerk. Lükő I,57. o.)

Idézet V. Smil OECD tanulmányából: „*Az újkori történelem legnagyobb technikai vízválasztója 1867 és 1914 közé esik. Ebben az időszakban az elektromosság, a gőz- és vízturbinák, a belső égésű motorok, az olcsó acél, az alumínium, a robbanószerkezetek, a műtrágyák és az elektronikus alkatrészek összekapcsolódva lefektették a nagy energiaigényű civilizáció tartós technikai alapjait* (V. Smil, 2005). A második figyelemre méltó (kisebb, ám még mindig rendkívül fontos) ugrás az 1930-as és 1940-es években következett be a gázturbinák, a maghasadás, a számítástechnika, a félvezetők, kulcsfontosságú műanyagok, a rovarirtószerkezetek és a gyomirtók megjelenésével.

### **3. Műszaki-technikai kultúra az oktatás rendszerében**

#### **Műszaki tudományok, mérnökképzés- szakképzés**

Ha a tudomány rövid és tömör megfogalmazásából és felosztásából indulunk ki, akkor a természet, a társadalom és a gondolkodás objektív összefüggéseiről szerzett igazolható ismeretek rendszerében a műszaki tudományok alkalmazott(teremtett) tudománynak is tekinthetők. Gyakran használják ezt a leegyszerűsítést, amely alapvetően elfogadható, azonban az oktatás mélyebb összefüggései szempontjából kétséges és olykor problematikus is lehet. A műszaki(mérnöki) tudományoknak adjuk meg tehát azt specifikumai által jól

definiálható terrénumát, amibe napjainkban egyre bővülő, átalakuló rész tudományok (szakterületek) tartoznak. Az anyagtudományok és technológiáktól az áramlás és hőtechnikán, az automatizáláson, számítástechnikán (informatikán) energetikán, gépszerkezettanon át a vízgazdálkodásig mintegy 15- féle mérnöki tudományterületet tudunk felsorolni, amelyeket hasonló elnevezésekkel jelenítenek meg az akadémiai osztály, illetve ágazati tudományos bizottságok és a különböző szakosodási jegyzékek.

Saját vizsgálataimmal is alá tudom támasztani azt a ténybeli helyzetet, hogy a trendek, irányzatok és kutatási területek hogyan változtak a közelmúlt 1-2 évtizedében. Egyfelől az analizáló és szintetizáló szempontok folyamatosan átalakítják a generális és a speciális szempontok váltakozó prioritásai szerint a szakosodástól a képzések tartalmáig szinte mindent. Egyértelműen kimutatható, hogy az utóbbi évtizedekben növekedett az inter és multi-diszciplinaritás, mert megerősödtek a környezetmérnöki képzések, megjelentek a bio,- és orvosi mérnöki szakok, szervesült az ergonómia, a mérnökpedagógia, mérnöketika, mérnökszociológia számos képzés tantárgyrendszerében. (Lükő, 2010)

Mire fókuszálnak napjainkban a mérnökképzésben és a kutatásban? A megújuló energiák, a hibrid hajtások, a fenntarthatóság, a nanotechnológia, a távközléstechnika- mobil technológia stb.

Már eddig is többször érintettük, hogy a technikai fejlődésben a mérnököknek, milyen fontos a szerepe.

Egyáltalán ki a mérnök, mi a mérnöki tevékenység lényege, hogyan képezik őket? Tehetnénk fel ehhez hasonló nagyon sok kérdést, amelyre egy differenciált és mélyre nyúló válaszra most itt nincs lehetőség, de a lényeges összefüggéseket be tudjuk mutatni.

Az előző gondolatmenetből is kirajzolódik, hogy a mérnöki munka fajtái együtt formálódtak a műszaki/mérnöki tudományok fejlődésével, azonban máig kitapintható a **két fő tevékenység**. Az egyik az **innovációs tevékenység**, amihez a kutatás, a tervezés, elemzés és koordinálás, a fejlesztés, a kísérleti munka tartozik. A másik az **operatív tevékenységek** csoportja, amihez a műszaki irányítás, a gyártáselőkészítés, a termelés-szervezés, az ellenőrzés, a karbantartás-szervizelés és az ezekhez kapcsolódó információszolgáltatás.

A mérnökképzés hazai történetét követve láthatjuk, hogy mely történelmi korszakban jelenik meg az intézményes mérnökképzés, hogyan „szakosodtak”, és alakult ki mára az az intézményhálózat és szakrendszer, amely képes a hazai igényeket is kielégíteni és –elsősorban a hálózatosodás révén- egy kontinentális, illetve globális felsőoktatási térség részeként is funkcionál.

Elég, ha a **hazai műszaki felsőoktatás legelső intézményének** a történetére gondolunk. Az 1735-ben Selmechányán alapított Bányászati



Iskola, később Mária Terézia 1765-ben Akadémiai rangra emeli és ott működik egészen 1921-ig, majd Sopronba költözik. Kezdetben a bányászat felsőfokú szakember igényét elégítette ki, később a bányászathoz kapcsolódó fémek előállításához a kohókhoz képeztek mérnököket.

Mivel a bányászat nagyon sok fát igényelt, szükség volt az erdészeti tevékenység szellemi irányításához erdőmérnökökre, így alapították meg 1808-ban az Erdőmérnöki Kart.

A Műegyetem történetét többen feldolgozták (Orosz Lajos, Németh József, Sturz Zoltán), publikáltak belőle, ezek alapján most szintetizálásként a legfontosabb állomásokat kiemelem:

- 1782 Institutum Geometricum Mérnökintézet
- Fontosabb tantárgyak
- Létszám 1800-ban 17 fő, 1825-ben 46 fő
- Tanárok: *Dugonics András*-matematika, *Jedlik Ányos*- fizika, mechanika
- József Ipartanodához csatolás 1846-ban
- Ipar, mezőgazdasági, kereskedelmi tagozat
- Magyar és német nyelvű oktatás
- Műegyetem
- Báró Eötvös József szerepe, második minisztersége idején tudományegyetemekkel egyenrangú,
- Költségek: 82.837 FRT 1870-ben
- Eötvös törvényjavaslata Szervezeti átalakítások:
- Mérnökök, gépészmérnökök, vegyészek
- Szigorlati tárgyak,
- Doktoráltatás 1901- től, 1 fő és 2 melléktárgyból
- Új épület 1908-ban készült el,
- Hauszmann Alajos és Pecz Samu nyilvános és rendes tanárok fejezték be

- Ferencz József avatta 1910-ben
- BME- ÉKM
- BMGE és karai ÉMK, GPK, ÉPK, VBK, VIK, KJK, TTK, GTK

A műszaki-technikai kultúra nem csak a mérnöki tudományok elsajátítására terjed ki, hanem az u.n **kulturális örökségvédelem** területére is. Létezik ma már egy ilyen elnevezésű nem mérnöki szak Magyarországon is, érdemes róla megemlíteni, hogy az épített és tárgyi környezet komplex megközelítésű védelmét állítja középpontba.

### **Szakképzési vonatkozásokból válogatva**

Elsősorban terjedelmi okok miatt szűkítjük a **szakképzésre** vonatkozó kifejtésünket, noha ennek nagyon gazdag irodalma, számtalan modellje és innovációs műhelye van világszerte és hazánkban is.

Két dolgot szeretnénk kiemelni ezúttal.

- A szakképzésben tanítandó tantárgyak elnevezése, tantervi arányai folyamatosan változtak és híven tükrözték a technikai fejlődést. Erre utaló vizsgálati eredményeimből a különböző tantárgyak arányainak változásait emelem ki és egy nemzetközi példát mutatok be. (Lükő, 2007)

**1.táblázat**

A szakképzés tantárgyrendszerének változásai

Tantárgyak	Szakközépiskola (Tanév %-os arány)					Szaktanárképző
	1924	1940	1959	1970	1986	1986
Közismeret	16,6	35,3	39,6	47,8	49,9	23,9
Szakmai alapozó	9,4	9,7	13,8	13,5	13,7	5,1
Szakmai elméleti	16,5	15,9	18,8	16,2	15,7	19,4
Szakmai gyakorlati	58,5	39,1	27,8	22,5	21,7	51,6
<b>Összesen</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>	<b>100,0</b>
Rajz-, szakrajzjellegű	13,7	7,9	8,3	5,9	5,7	3,7

Forrás: Lükő, 2007

Amint az 1. táblázatban látható a vizsgált történelmi korszakban folyamatosan növekedett a közismereti és a szakmai alapozó tantárgyak aránya, és csökkent kismértékben a szakmai elméleti, nagymértékben a szakmai gyakorlati tantárgyak aránya. Drasztikusan csökkent a rajz, szakrajz jellegű tantárgyak aránya, ami nagyon sajnálatos, hiszen a műszaki szakember fontos kommunikációs nyelve a szak(műszaki) rajz.

Érdeemes kitekinteni más országok szakképzési tanterveire is. Az olaszországi technikum tantervek és óratervei (tantárgyi hálózata) egy múlt századi 5 éves képzési modelljét láthatjuk a 2. táblázatban.

## 2. táblázat

Olasz gépipari technikum tanterv 1964-ből

Vallástan	1	1	1	1	1
Olasz nyelv és irodalom	5	5	3	3	3
Történelem	2	2	2	2	2
Földrajz	3	–	–	–	–
Matematika	5	4	3	3	–
Fizika és gyakorlat	5	5	–	–	–
Természettudományok	–	3	–	–	–
Kémia és gyakorlat	–	5	3	–	–
Rajz	6	4	–	–	–
Idegen nyelv	3	3	–	–	–
Idegen nyelvi technikai kieg.	–	–	2	–	–
A nevelés és gazdálkodás elemei	–	–	–	–	2
Szakrajz és gépszerkezetan	–	–	4	4	6
Mechanika és általános géptan	–	–	4	3	2
Vízgépek és laboratórium	–	–	–	3	6
Elektrotechnika	–	–	–	4	–
Mechanikai technológia	–	–	5	5	8
Elmélet összesen	30	32	27	28	30
Szakmai gyakorlat	4	4	9	8	6
Testnevelés	2	2	2	2	2
<b>Összesen:</b>	<b>36</b>	<b>38</b>	<b>38</b>	<b>38</b>	<b>38</b>

Forrás: Lükő, 2007

Számos hasznos, pozitív részletére figyelhetünk fel ebben a tantervben. Már 1964-ben létezett egy ötosztályos technikus képzés, amelyben a Fizika, Kémia és Földrajz mellett helyet kapott a Természettudományok is. Egy műszaki jellegű iskolában tanrendbe kerül a nevelés és a gazdálkodás elemei c. tantárgy is. Az elmélet és a gyakorlat szerves kapcsolatát is felfedezhetjük pl. a Vízgépek és laboratórium, a Fizika és gyakorlat, valamint a Kémia és gyakorlat című tantárgyak. Sajátos integrációs szemléletet tükröz a többnyire elméletinek tekinthető Mechanika és az ott tanultak közvetlen alkalmazása az általános géptanban.

- A másik a szakképesítések szerkezetének a változásai is „követik” a technikai fejlődés tendenciáját. Itt a „követés” kifejezésre hívnám fel a figyelmet, amely azt jelzi, hogy a szekunder iskolafokozathoz tartozó szakképzés bizonyos „fáziskéséssel követi a csúcstechnikát, hogy a tanítás-

tanulás módszertani fejlesztésében mindig is jelen volt/van egy transzformációs elem.(Lükő 2005)

### **Köznevelési vonatkozások**

A technika, a műszaki-technikai kultúra tartalmi elemei megjelennek a köznevelés rendszerében, a közoktatás tantárgyrendszerében. Technika, Politechnika, Gyakorlati foglalkozás, Technika-életvitel- Gyakorlat elnevezések váltották egymást az elmúlt évtizedekben.

Mindezekről ad nagyon jó áttekintést a technika-életvitel-gyakorlat című tantárgy, illetve szak előzményeinek az értékelő-elemző ismertetésén keresztül *Nemes József*.

Cikkében a technika művészetekkel való kapcsolatát is végig vezeti egy történeti kontextusban. A méretek és funkciók változását számos példán keresztül szemléletesen mutatja be képekkel, amelyek közül a vasúti sínek alakját, méretét, anyagát, terhelhetőségét írja le egészen napjaink nagysebességű vonatokra (TGV) vonatokra vonatkozóan (Nemes József, Iskolakultúra, 2010 321-339. oldalak).

A köznevelés legfontosabb dokumentuma a **Nemzeti Alaptanterv** elmúlt évtizedben bekövetkező módosításai és a legújabb 2019-es változata kiemelt figyelmet szentelt a technikai nevelésnek. Az új tanulási terület a Technológia, amely az alapiskola 2. osztályától a középiskola 3. osztályáig rendezi el a tartalmak feldolgozását.

A Technológia tanulási terület két, eltérő tartalom- és célrendszerű, szemléletében azonban azonos tantárgyból áll: a **digitális technológia és kultúra**, valamint a **technika és tervezés**. A *digitális technológia és kultúra* tantárgy olyan, a mindennapi életben szükséges kompetenciák megszerzését hivatott biztosítani, amelyek az információs társadalom változásaihoz történő folyamatos és alkotó alkalmazkodást segítik.

Erénye az új tanulási terület Technika és tervezés tantárgynak, hogy a mérnöki munka alapját jelentő rajzolás, mérés, tervezés hagyományos és korszerű digitális eszközökkel támogatott tevékenységeit 4 választható modulban rendezi el, amelyek közül az iskola sajátosságainak legjobban megfelelőt választhatják, Az egyik modell az **Épített környezet és tárgyalakotás**.

Ez azért is öröndetes, mert az épített környezetre nem szenteltek figyelmet az eddigi tantervek.

Külön témakört szentelnek az **állagmegóvás, a karbantartás és környezetvédelmi, örökségvédelmi** műveleteinek, illetve szempontjainak. (NAT kerettantervek 2020)

## **Technológiai és gazdasági szingularitás- Technológiai munkanélküliség**

Az alábbi gondolatmenetemet elsősorban Pokol Béla a technológiai munkanélküliség kiteljesedésének kérdéseivel foglalkozó tanulmányából merítettem. (Pokol Béla, 2018)

A mai „**csúcstechnológiát**” a mesterséges intelligencia és a robotok jelentik. Széleskörű elterjedésük az emberi irányítástól függetlenségben jellemezhető, egyre több munkát vesznek át az embertől. Megjelenik egy fogalom, a **technológiai munkanélküliség. Túlélni a mesterséges intelligenciát (Surviving AI)** címmel írta meg könyvét *Calum Chace*. Nézete szerint azonban a **technológiai szingularitás** mellett van egy másik, a társadalmi összefüggésekre fókuszáló fogalom, a **gazdasági szingularitás**. Tudományos szinten ezt a gondolati vonalat Martin Ford indította el 2009-ben a nyilvánosság előtt. Gondolatait tovább vitte a **munkanélküli jövő** elnevezésig (Jobbles Future) és megírta a gazdasági szingularitásról szóló könyvét.(Ford, Martin 2015).

A mesterséges intelligencia előidézte technológiai munkanélküliség kérdése felkeltette az izraeli történész tudós, Yuval Noah Harrari érdeklődését is. Munkáiban megjelenik az egymásra épülő, gondolatilag továbbfejlesztett jövő vízió. Egészen az emberiség kettéválásáig jut el és megjelenik az „**isten ember**”. A Homo Deus új emberfajta uralta világban a Homo Sapiens haszontalanná, eltarthatatlanná válik. (Harrari, 2017)

Az **egyetemessé váló információs technológia** az összes iparágban csökkenti a munkaerő igényt. A munkahelyek nagy részét át tudják venni a robotok, és az algoritmusok. Változik a munkára való felkészítés, az oktatás szerepe, súlya, megjelenik a **szakmátlanítás menete, a Deskilling**. Ebben az erőteljes technológizált megközelítésű vízióban a hagyományos oktatás megszűnik, a tanárok helyett mentorok állnak jóval kisebb létszámban.

A McKinsey tanácsadó cég is összeállított egy jelentést a munkanélküliség arányának a feltérképezéséről. Ez már egy differenciáltabb és megnyugtatóbb képet mutat.

*McKinsey* tanulmányából kiderül, hogy különböző foglalkozásokban hogyan alakul (mi várható?) a digitalizálhatóság terén.(McKensy, 2018) Ebből merítették és adaptálták a magyar viszonyokra is a Szakképzés 4.0 fejlesztési stratégia írói is, amely összeállításból jól látszik az a sokkal differenciáltabb és árnyaltabb kép, amely nem csak a fejlett országokban vált ki megfontoltabb kommunikációt és cselekvést, hanem világméretben. Jól láthatóak azok az ágazatok, vagy inkább tevékenységek, foglalkozások, amelyek nem robotizálhatóak.

## **Ipar 5.0**

Talán az előzőekben vázlatosan ismertetett gondolatoknak (is) köszönhető, hogy az Ipar 4.0 után hamarosan megjelent egy Ipar 5.0 elnevezésű újabb

„korszakolás” Ez azonban nem csak egy időbeli követést, hanem egy alapvetően **filozófiájában is eltérő korszakot** jelez. Ez pedig az, hogy **ember nélkül nincs automatizáció**

„Az Ipar 5.0 ismét a termelés középpontjába állítja az embert, akinek a munkáját kobotok segítik. Így a jövő ipari munkahelyei sokkal jelentőségteljesebbek lesznek, mint amilyenek a gyári állások voltak az előző évszázad során”.(Jürgen.von Hollen- Peter Rahbaek, 2019)

Az automatizálás negatív hatásait, a robotok munkába állását kevésbé vették figyelembe, pedig a munkahely elvesztések mellett más hatások is jelentkeztek. Ez elsősorban a gyártás során mutatkozott meg, ezért innen származtatható az ember „újra bekapcsolása” az ellenőrzés, a kontroll folyamatába. Innen, a gyártásról tevődik át a **tervezés fázisára** az emberi tényező, az ember szerepének újragondolása elsősorban a programozások rugalmassága révén. A **General design, a Parametrikus tervezés** kifejezések utalnak arra, hogy a tervező vagy mérnök megadja a generatív tervezőszoftvernek a tervezési paramétereket (például az anyagokat, méretet, súlyt, szilárdságot, gyártási módszereket és költségkényszereket), a szoftver pedig gyorsan kidolgozza az összes lehetséges megoldási kombinációt, és több száz vagy akár több ezer tervváltozattal áll elő. Ezután a tervező vagy **mérnök kiszűri és kiválasztja** az adott igényeknek leginkább megfelelő változatokat.

## Irodalom

- Chace, Calum (2016). *The Economic Singularity. Artificial Intelligence and the Death of Capitalism*. three Cs, New York.
- Dőry, István (2001). *De Sustinebilitate*. Hálózat Kiadó, Budapest.
- Dőry, István (2020). A technika-technológia technikatörténeti-filozófiai aspektusai. In: Lükő I. (szerk.) *Környezeti és technika-technológia szakmódszertan. Módszertannal a fenntarthatóságért*. Műszaki Kiadó, Piliscsév, 97–98.
- Farkas, János (1990). *Bevezetés a szociológiába Mérnökök számára*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Farkas, János (2002). *Információs, vagy tudástársadalom?* Infónia - Aula, Budapest.
- Ford, Martin (2016). *Rise of the Robots. Technology and the Threat of a Jobless Future*. Basic Books, New York.
- Harrari, Yuval Noah (2017). *Homo Deus A holnap rövid története*. Animus Kiadó, Budapest.
- Hollen, Jürgen von – Rahbaek, Peter (2019). Az Ipar 5.0 paradoxona – ember nélkül nincs automatizáció *06/12/2018 Newsletter: EESC info* January 2019

- ITM (2019). *A szakképzés és felnőttképzés megújításának középtávú szakmapolitikai stratégiája*. Budapest
- Kozma, Tamás (1994). *Bevezetés a nevelésszociológiába*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lorenz, Konrad (1985). *A civilizált emberiség nyolc halálos bűne*. Ikva Kiadó, Sopron.
- Lükő, István (2003). *Környezetpedagógia*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lükő, István (2007). *Szakképzés-pedagógia*. Műszaki Könyvkiadó, Budapest.
- Lükő, István.(2011): *Tartalmi és szervezeti átalakulás a szakképzésben Műszaki és környezetpedagógiai aspektusok*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Lükő, István (2018): Technika, valamint az automatizálás, robotizálás, intelligens technológiák és kapcsolatrendszerük multidiszciplináris megközelítésben. In: Németh Balázs (szerk.) *MELLEArN Évkönyv*, Pécs.
- Lükő, István (2020). Mozaikok a szakképzés fejlődés közelmúlt évtizedeiből. Az első Szakképzési törvénytől napjainkig – Technológiaváltások, digitális pedagógia és hatásai. *Opus & Educatio* 7(1)
- McKinsey Global Institut (2018). *The Future of Work: Switzerland's Digital Opportunity*
- Nemes, József (2010). Technika, életvitel és gyakorlat szakos hallgatók tanárképzésében irodalmi művek és művész ábrázolások alkalmazásának lehetőségei. *Iskolakultúra* 2010/3, 321–339.
- NAT Kerettantervek 2019, Budapest,
- Pálmay, Zoltán (1999). *A technológiai fejlődés sajátosságairól*. Inco, Budapest.
- Pokol, Béla (2018). A századközép után. A technológiai munkanélküliség kiteljesedésének kérdései. *Polgári Szemle* 2018/1-3, 28–44.
- Rosta, István (1999). *Magyarország technikatörténete*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Smil, Vaclav (2006). Energy at the crossroads. *Global Science Forum Conference on Scientific Challenges for Energy Research*. Paris, May 2006, 17–18.
- Szántó, Borisz (1990). *Teremtő technológia*. Közgazdasági és Jogi Kiadó, Budapest.
- Szécsi, Gábor (2019). Tudományos kommunikáció az információ korában. *Magyar Tudomány* 2016/3.
- Vizi, György (2010). *Kislexikon*. Lapoda Multimédia, Budapest.
- Z. Karvalics, László (2012). Információs kultúra, információs műveltség – egy fogalomcsalád értelme, terjedelme, tipológiája és története. *Információs társadalom: Társadalomtudományi Folyóirat* 12, 7–43.

## **Projektpedagógia az angol mint idegen nyelv oktatásában**

### ***21. századi kompetenciákat támogató metodika mint az inklúzió hatékony terepe***

#### **1. Bevezető**

A projektmódszer egy modern oktatási forma, melynek gyökerei igen régi klasszikus gyökerekhez nyúlnak vissza, virágkora pedig a reformpedagógiák megjelenését érintő időszakra tehető. A projektmetodika fő ismérve, hogy a diákok nézőpontja kiemelt fontosságú, és nem csak a tananyag konkrét feldolgozásának szakaszában, hanem már a tanmenet megtervezésének időszakában, valamint a tartalmi elemek kialakításában is (Dewey 1938, Kolosai – Pintér 2016). A módszer a pragmatizmus filozófiai irányzatából eredeztethető, fő tézise a „learning by doing”, vagyis cselekvésalapú tanulásban rejlik (Hegedűs–Szécsi 2002). Ebben a megközelítésben a diákok konstruktív tevékenysége a tanulás mozgatórugója. Fontos elem, hogy mindez természetes feltételek mentén, saját közegükben történik. A projektpedagógiában a fő oktatási keretet adó elemek maguk a projektek (Bús 2013). A projekt maga életszerű elemeket tartalmaz, vázát a való életből vett elemek adják, mely az iskolai közegben is megjelenik a tananyagban. A projektek mindig komoly aktivitást igényelnek a diákok részéről, mert önkéntes részvételükkel sajátítják el azokat az új kompetenciákat, melyeket a projekt megtanítani, fejleszteni, elmélyíteni kíván (Hortobágyi 2002). A projektmetodika egy kijelölt pedagógiai cél köré szerveződik, melyet nem téveszt szem elől a kibontakozás folyamatában, mégis egyéni utakon, a diákok saját kompetenciaelemei és preferenciái mentén tesz teljessé. Így valósul meg benne egyidejűleg a *kollektív* (közös együttműködés alapú tevékenység) és az *egyéni* szint (az egyéni kompetenciáknak megfelelő kapcsolódási mód) mellyel a diák saját érdeklődésének és erősségeinek megfelelően kapcsolódhat.

#### **1.2. Projektmódszer és multimodalitás**

A projektben kitüntetett szempont a több szintéren történő egyidejű feldolgozás: e több modalitást (nyelvi-auditorikus, vizuális, mozgásos, zenei, logikai) felölelő jelleg adja az egyéni kapcsolódási módozatokat, például egy vizuális beállítódású kisdíák a vizualitás talaján alkot, járul hozzá a projekt egészének kibontakozásához, az *auditorikus* beállítódású diákok auditív, zenei vetületekkel, a motoros mozgásos feladatokat előnyben részesítők pedig *haptikus-motorikus* utakon jutnak el a tudás megszerzéséhez (táncsal,



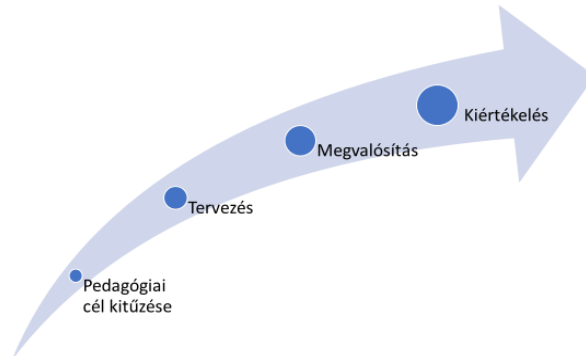
utánzással, színjátékkal); további, pl. *kognitív* tanulótípusok pedig a logikai kapcsolatok finomításával és elemzésével, illetve ezek megismerésével tudnak leghatékonyabban kapcsolódni. A módszerben tehát mindenki az egyéni, számára *leghatékonyabb* csatornán kapcsolódhat a közös cél megvalósításához, így biztosítva, hogy a tananyag elsajátítása optimálisan történjen. E multimodalitás a diákok folyamatos *motiváltságának* fenntartásán túl lehetővé teszi azt is, hogy a tanulási nehézségekkel, sajátosságokkal élő diákok is lehetőleg minden, az információ befogadására alkalmas csatornán kapjanak információt. Így egyidejűleg állnak rendelkezésre a vizuális, auditorikus, motoros és kognitív elemek, amely biztosítja, hogy az eltérő kompetenciákkal bíró és eltérő tanulótípust (auditív, vizuális, haptikus-motoros, kognitív, imitatív) képviselő diákok a lehető leghatékonyabban tudják beépíteni az adott tananyagot kompetenciáik körébe.

Definícióját tekintve a projekt társas közegben, belső motivációból, szívből végzett, egy cél köré szerveződő tevékenység (Kilpatrick 1918). Ballard (1995) szerint a projekt a való élet egy leképeződése, melyet beviszünk az iskolai környezetbe, míg Thomas (2000) megfogalmazásában egy önkéntes tevékenység, mely a résztvevők konstruktív hozzájárulásán alapul, és melynek objektív, gyakorlati eredménye van.

## **2. A projektpedagógia mint az RJR modell megvalósulásának eleme**

Az RJR modell egy olyan keret, melyben a diákok konstruktív szerepe központi jelentőségű. Három fő eleme a ráhangolás, a jelentésteremtés, valamint a reflektálás (RJR). A ráhangolás a diákok tudásának összegyűjtését s közös nevező megtalálását célozza; az adott témával kapcsolatos előismeretek felidézését jelenti. A középső, lényegi része (jelentésteremtés) az új ismeretek gyűjtését, beépítését célozza, a régi és új ismeretek összekapcsolását teszi szükségessé. A végső fázis a reflektivitáson alapul: itt az ismeretek megszilárdításán van a hangsúly. A projektpedagógia elemei nagyban összhangban vannak ezzel a folyamattal, fázisai, célkitűzései terén megfeleltethetők a RJR modell általános céljainak (ld. 1. ábra), projektépítkezésének folyamatában.

**1. ábra**  
A projektmódszer fázisai



Az RJR modell átfogó ívben gondolkozik az oktatás, illetve az elsajátítás folyamatáról. Ez nagyban illeszkedik a projektpedagógia fő téziséhez, miszerint a projekt egy központi pedagógiai cél köré szerveződő konstruktív folyamat. Ennek alapja a *kritikai gondolkodás* fejlesztése, mely a projektpedagógiában, természeténél fogva, kollektív és egyéni szintek integrációja révén eleve megvalósul. Az RJR modellnek is fontos elemei a kérdések mentén történő, eleve a diák kíváncsiságát kielégítő és megőrző szemlélet, s az erre építő tanmenet: az inkvizitív tanulás folyamata (Mackenzie–Trevort 2018). A diákok saját érdeklődésének beépítésében nagy erő rejlik, s ennek kiaknázása fontos lehetőség az oktatás folyamatában. Az inkvizitív, kérdések mentén történő feldolgozás előnyei Bloom taxonómiájával mérhető eredményeket mutatnak (ld. Schnell–Zalay–Gombás 2021). Bloom elméleti keretében az általánosabb, elemibb tudástartalmakra vonatkozó kérdések a tények felismerését, fogalmak megértését igénylik (pl. a citrom gyümölcs, déli gyümölcs, sárga, kb ökölnyi méretű, stb.), a magasabb szintűek pedig problémamegoldásra, integrációra, szintetizált tartalmak összjátékára és a folyamat értékelésre készítetik a tanulókat (citromból készíthetünk limonádét; a limonádé C-vitaminban gazdag, így betegség esetén használható, stb.). Mind a projektpedagógia, mind az RJR modell kiemelt fontosságú eleme az együttműködésalapú kollektív feldolgozás, melyben a *kooperatív* tanulási formák adják az elsajátítás motorját. A projektmódszer kereteiben a jelentésteremtés eltérő vetületei valósulnak meg, ahol a diákok egyéni szintek révén, egy *emergens struktúrában* tudnak kapcsolódni a központi kérdéshez. Ez nemcsak kognitív szempontból előnyös metodikát eredményez, hanem nagyban támogatja az eltérő perspektívák megismerését, megértését s elfogadását, a *különbözőségek értékékként való elfogadását*, mely nagyban *személyiségfejlesztő* hatású és erejét tekintve társadalmi változást eredményezhet, ha hosszabb távon beépül egy intézmény saját pedagógiai

programjába, metodikai eszköztárába (ld. pécsi Leőwey K. Gimnázium Pedagógiai Programja: Schnell–Zalay–Gombás 2021).

### **3. A projektpedagógia lehetőségei az angol mint idegen nyelv (English as a Second Language – ESL) oktatásában, általános iskolai keretben**

A 21. századi kompetenciák terén a projektpedagógia számos olyan lehetőséget ad, mely támogatja e kompetenciák elsajátítását és fejlesztését, mint a kreativitás, a kritikai gondolkodás, a kommunikáció és a kooperatív hozzáállás (ld. Schnell–Zalay–Gombás). A 21. században a diákok igényei, koncentrációs sajátosságai, okoseszköz-használata és ebben rejlő kompetenciái új pedagógiai módszerek alkalmazását teszik szükségessé (Szécsi 2013). A felnövekvő generációk ebben a metodikában nevelkedve hatékonyabb szervezői lehetnek saját életüknek. Az élet problémáiról és azok megoldási lehetőségeiről komolysággal gondolkozó generációk a jövő társadalmi kihívásaira adekvát válaszokat tudnak adni, mivel eleve felelősségvállalásra ösztönzi őket ez a fajta pedagógiai program. A diákközpontú környezet megteremtése ugyanakkor elengedhetetlen a hatékony munkához, így kiemelten fontos eleme a módszertanoknak, hogy olyan tanulási környezetet teremtsenek, ahol a diák is kompetens fél a problémamegoldás folyamatában. A kultúrák értékeinek megismerése, különbözőségeinek elfogadása napjainkban egyre fontosabb készség az *interkulturális kommunikációban*. A globalizáció, a migráció, a Covid-pandémia, a környezetszennyezés csak néhány jelenség napjaink életszerű problémáiból, aktuális történéseiből, melyekben a kultúrák találkozása és a kultúrák közti kommunikáció fontossága kulcsfontosságú. A projektpedagógia ezzel kimondottan **hatékony terepét adhatja a nyelvi és kulturális ismeretek oktatásának, elsajátításának és társadalmi változások elérését teszi lehetővé**, mivel a módszer természeténél fogva hordozza a szemléletváltás lehetőségét.

Az angol nyelv tanításában is elemi fontosságú a tanulási szintek megléte, s azoknak a diákok kognitív sémáival való kongruens kapcsolódása (Pléh 2012, Schnell 2016, Szécsi 2020). Részei a (1) ráhangolás, (2) jelentésteremtés és megvalósítás, majd a (3) reflektív értékelés fázisainak megléte. A projektmetodika lehetővé teszi, hogy az angol oktatásának folyamatában a nyelvi és kulturális értékeket egy oktatási stratégia formájában közvetítsük, mivel a projektben az aktív részvétel, a nyelv használata, *alkalmazott* szinteken történő felhasználása maga a feladat.

A projektek a *multimodalitás* jegyében (auditorikus, vizuális, motoros és egyéb csatornákon keresztül) teszik lehetővé a nyelvi és kulturális ismeretek elsajátítását, valamint erősítik az írásbeli és szövegértési képességet az önálló adatgyűjtés, információk integrációja, régi és új ismeretek szintézise révén. Ezáltal fejlesztik a kreativitást, kollaborációt, a kommunikáció eltérő

vetületeit, illetve részterületeit, mint a 4 alapkészséget: az olvasási és hallott szövegértést, valamint az írásbeli és társalgási ismereteket. Emellett a projektpedagógia szorosan kapcsolódik elektronikus eszközök, okoseszközök használatához, ezzel a számítógépes felhasználói ismereteket is fejleszti. A társadalmi célok keretein belül a diákok erősíthetik társadalmi szerepvállalásukat, s ezzel a projektek keretét adó értékvédő szemlélet társadalomformáló erőt jelenthet.

A projektek egyik fő előnye és üzenete a *tudásszomj* felélesztése. A nyelvoktatás területén ez a motorja annak, hogy más kultúrákkal találkozva ne izoláljon minket a nyelvtudás hiánya, hanem annak megléte biztosítsa a hidat a kommunikációhoz, megértéshez, a másik kultúrával való közös nevező kialakításához. Az egyéni képességeken, s így a 4 alapkészségen lévő hangsúly szintén lehetővé teszi, hogy ki-ki a maga erőssége szerint tudjon bekapcsolódni, és nyelvi, motoros, vizuális ingereken alapuló kultúrismereti tényezők és imitatív, konkrét, alkalmazott felhasználói modulok, pl. szerepjátékok révén minden tanulótípus megtalálja a számára leghatékonyabb csatornát az elsajátításhoz.

A tanár mint moderátor szintén nagyban támogatott keret a nyelvoktatás módszertanában, ahol a hatékony nyelvóra egyik fő mozzanata a diákok beszédidejének emelése (student speaking time: **SST**), melyet lehetőség szerint maximalizálni érdemes, míg a saját tanári beszédidőt (teacher speaking time: **TST**) ha nem is minimalizálni kell, de legalábbis a szükséges mennyiségre célszerű korlátozni, és nem többre, hogy a diákok legyenek azok, aki a tanóra idejében érdemben használják a nyelvet. Ez biztosítja aktív részvételüket, szemben a hagyományos módszerekben gyakori passzív diákszereppel. Ez a nagyon *alkalmazott* szempont a projektpedagógia sajátja, és természeténél fogva ad ideális keret a *kommunikatív*, nyelvhasználati és nyelvoktatást érintő specifikus módszertani célok megvalósításához.

### **3.1 Projektpedagógia az angol mint idegen nyelv oktatásban (Project Based Learning – PBL)**

A diákok a projektmódszerben komplex témát kapnak, melynek feldolgozására közösen szerződnek. Az adatgyűjtés, meglévő ismeretek brainstorming jellegű összegyűjtése egy ráhangoló, ismétlésjellegű fázis, hiszen szókincsben már ráhangolódik a diák arra a témára amibe a projekt kapcsolódik.

Az alábbi táblázat foglalja össze a fázisokat és az azokra jellemző elsajátítási folyamatokat, melyek a *tapasztalati* alapú tanuláson és aktív, *kérdések mentén* kibontakozó egyéni kapcsolódási pontokkal történő részvételen alapulnak:

## 1. táblázat

A projektmódszer fázisai és az idegennyelv oktatás pedagógiai céljainak megvalósulása

Fázis	Az idegennyelv oktatásban kitűzött cél és pedagógiai tartalom
Adagyűjtés	A diákok összegyűjtik mire van szükségük, milyen új információra. Ebben az adatgyűjtést, szókincsbővítést célzó fázisban a régi ismeretek felhasználására van szükség az új ismeretek megszerzéséhez [pl. angolul feltett kérdések a meglévő szókincsből, új információ megszerzésére, s azok integrálására]. Ez a folyamat az önállóságon alapuló, aktív motivált részvételben gyökerező tantermi folyamatok motorja.
Csoportos tervezés	A csoport felállítja a saját kereteit, majd kiosztják a feladatokat szükséges elemek megszerzéséhez, ill. eltérő szempontok szerinti felvázolásához.
Kutatás és vizsgálódás	A diákok a projektmunka folyamatában tankönyveket, idegen nyelvű forrásokat, magazinokat, honlapokat használnak fel az adatgyűjtésben és esetleg interjúkat készítenek a másik kultúra képviselőivel az új ismeretek felhasználásához. A tanár mindeközben további információforrás lehet, inkább megerősítő, facilitáló szerepe van. Ennek keretében a diákok felvázolják a megoldási mintázatokat, szintetizálják ismereteiket és konklúziót vonnak.
Értékelés, Összegzés, Reflektív konklúziók	Idegen nyelvek oktatásánál kimondottan hasznos az idegen nyelven készített prezentációk készítése idősebb évfolyamoknál, mely elsősorban a végső, értékelő, reflektív fázisban jellemző. Ez a projektről készített beszámoló fontos eleme lehet. Ebben a fázisban a reflektivitás és értékelés is helyet kap, valamint az érveléstechnika nyelviszközárának megtanulása (véleménynyilvánítás, egyetértés vagy nem egyetértésnek a kulturált kifejezése) kerül előtérbe.

### 3.2 A projektek alkalmazott aspektusa, gyakorlati hasznosíthatósága

A diákok általában több havi, egész féléves vagy éves hagyományos oktatás után kapnak projekteken alapuló feladatokat, így a több havi házi feladat, tesztírás és sokszor passzív részvételhez képest a projektpedagógia sokszor újszerűen és frissítően hat a diákok motivációjára. A téma, félév, tanév összefoglalásának kiváló eszköze lehet a projektpedagógia módszertana, így témanapok, kisebb lélegzetvételű projektek beépíthetőek néhány heti tananyag, vagy egy adott nyelvi anyagrész / kulturális tartalom feldolgozására (pl. London Projekt; UK projekt; Zoo projekt; Kísérletes / Scientific experiments project). A projektformában általában az egész éves tudástartalom, sok olvasmány anyaga, heteket vagy akár hónapokat felölelő tanmenet integráltan jelenik meg, beépül a projektbe és alkalmazott értelmet nyer. Ennek megvalósulási példáját fogjuk bemutatni az alábbiakban a PTE GYÁIG DEÁK Ferenc Általános Iskolában zajló projektmunka, a *Zoom into English* projekt lépéseinek, elemeinek, felépítésének ismertetésével.

### 4. „ZOOM into English” project

A „ZOOM into English” egy egész napos nyelvi projekt, melynek célja, hogy a tanulók angol nyelven ismereteket szerezzenek az állatkertben található állatokról és a célnyelven tanuljanak meg olyan tartalmakat, amelyekről még nem tanultak (sokszor az anyanyelvükön sem). A program során a tanulók látogatást tesznek az állatkertben. A program két változatban készült el: az egyik változatban („A” változat) az emlézők osztályai kerülnek középpontba, míg a másik („B”) változat az élőhelyekre fókuszál.

Mindkét változat hasonlóan épül fel: a látogatást megelőzi egy tanóra, amely a programra való felkészülést segíti elő. Az állatkerti séta során a gyerekek feladatlapokkal felfedezik az állatkertet, majd zárásként

csoporthoz tartozó posztert készítenek egy adott emlős osztályról, illetve az egyes kontinensek állatvilágát mutatják be és hasonlíthatják össze.

Ezt a programot az általános iskola 11–13 éves diákjainak terveztük. Nyelvi előfeltétele, hogy ismerjenek állatneveket és képesek legyenek egyszerű leírást készíteni róluk. A felkészüléshez bármelyik tankönyv megfelel, amelyik A2-es nyelvi szintet céloz meg kimenetként, és amelyekben szerepelnek az állatok és azok külső megjelenése (pl.: Hutchinson, Tom: Project 2, OUP vagy Koustaf, L. – Rivers, S.: Oxford Discover 1, OUP 2014). Felhasználható könyv még Davies, N.: Who's Like Me? [Walker Books, London, 2012]. Ezek hiányában a <https://www.cayoanimalwelfaresociety.org/animal-classification/> oldal [letöltve 2017-04-10] képei, illetve az állatkert honlapján szereplő információk is használhatóak).

Példaként az alábbiakban az „A” változat tartalmát ismertetjük.

#### Ráhangoló foglalkozás:

A 45 perces tanóra első lépéseként a gerincesek rendje öt osztályának nevét ismertettük meg angolul egy játékkal, ami az „Evolúció” nevet viseli (1. melléklet). A játék után egy Power Point bemutató (2. melléklet) segítségével megbeszéltük, illetve bővítettük a tanulók ismereteit az egyes osztályokról.

#### Látogatás az állatkertben:

A tanulókat öt csoportra osztottuk. Minden csapat megkapott egyet a feladatlapok (3. melléklet) közül, amelyen az állatkertben található állatokról voltak kérdések, feladatok. Igyekeztem minél változatosabb feladatformákat választani, ezért a kérdések között voltak nyitott kérdések, igaz-hamis állítások, feleletválasztós kérdések.

Minden csapat feladatlapját úgy állítottam össze, hogy az utolsó feladatban a feladatlap kérdéseiben szereplő állatokat el kellett helyezniük a megfelelő „házba” (pl. madárház, hüllőház, akvárium). Ha a csapat jól dolgozott, az egyik ház minden esetben üresen maradt.

A feladatlap kitöltése az állatkerti sétával egybekötve legalább 90 percet vett igénybe.

#### Projektmunka:

A projektmunka elkészítése és bemutatása 2x45 percet vett igénybe, melynek során a csapatok a feladatlap üresen maradt házában lakóiról posztert készítettek rajzok, képek segítségével. A poszternek tartalmaznia kellett a gerinces osztály nevét, az osztály jellemző jegyeit, illetve lehetőség szerint egy, az osztályba tartozó faj rövid bemutatását.

A posztereket a „szakértői mozaik” módszerrel mutatták be egymásnak a tanulók.

### Összegzés:

A projekt lezárásaként egyénileg töltötték ki a gyerekek egy táblázatot (4. melléklet), amelyben az egyes osztályokról csak egy-két szavas választ kellett adniuk olyan kérdésekre, mint pl. hány lába van, mi fedi a testét, mivel szaporodik, stb.

#### **4.1 Értékelés**

Az értékelés a következőképpen zajlott: a csapatok a feladatlapokon 10-10 kérdésre válaszoltak, ezeket fél ponttal jutalmaztuk, így 5 pontot tudtak összesen elérni. A poszterekre szintén 5 pont járt. Itt értékeltük a nyelvi (nyelvtani, helyesírási, tartalmi) minőséget, az esztétikai kivitelezést, valamint a kreativitást. Az egyéni feladatlapon 25 kérdésre kellett válaszolniuk, ezt is beváltottuk 5 pontra. Így minden tanuló maximális 15 pontot kaphatott a projektben végzett munkájáért. Az elért pontok után minden résztvevőnek érdemjegyet ajánlottunk meg.

#### **4.2 Kiállítás szervezése a projekt végeredményeiből**

Az iskola egyik folyosóján egy kis kiállítást rendeztünk az elkészült poszterekből. Így mindenki megtekinthette a gyerekek munkáit.

#### **4.3 A projekt erősségei**

A projekt minden tanévben megvalósítható, alkalmas a motiváció, az érdeklődés felkeltésére és fenntartására. A program a diákokat az önálló tanulásra, kutatásra ösztönzi, valamint erősíti az együttműködést az egyes tanulói csoportokon belül.

Újszerű, mivel kilép az iskola épületéből, valamint IKT eszközöket von be a megvalósításba.

A program alkalmas az iskolán kívüli tanulásra. A tananyag motiváló, a tanulók életkori sajátosságait figyelembe veszi. A gyerekek ebben az életkorban szívesen tanulnak, és nem csupán az iskola falain belül, hanem azon kívül is. Fontosak számukra a kortársak. A program lehetőséget teremt mind az önálló, mind az együttes tanulásra, az együttműködésre.

A tanulók számára motiváló olyan környezetben, olyan témával foglalkozni, amely életkori sajátosságaikat tekintve közel áll hozzájuk. A program rávilágít arra, hogy az idegen nyelv eszköz lehet a számukra egy érdekes területen, hogy része lehet a mindennapi életüknek, nemcsak egy tantárgy az iskolában.

A projekt bemutatása az iskolai honlapon, az állatkert honlapján, akár városi honlapon is, illetve szakmai napon szintén motiváló hatású. Ez utóbbi a tanárok számára is lehetőség arra, hogy meg- és elismerjék munkájukat tágabb körben is. A tapasztalatokat egy POK workshop keretében kívánjuk megosztani.

A gyerekek mindkét modul segítségével valós élethelyzetben és saját városukban tapasztalhatják meg, hogy az idegen nyelvek ismerete mennyire hasznos lehet a számukra. Akár a városukba látogató külföldiekre gondolunk, akár arra, amikor ők maguk látogatnak el egy más nyelvterületre, képesek lesznek nyitott szemmel, tudatosan felfedezni a várost, információkat gyűjteni, és például az állatkertben megérteni a piktogramokat, jelzéseket, leírásokat.

Az állatkerti program megvalósítása során felmerülnek a környezetvédelemmel, a fajok megőrzésével kapcsolatos fogalmak, gondolatok is. Az egyes kontinensek eltérő állatvilága felhívja a figyelmüket arra, hogy a fajok sokszínűségének fenntartása mennyire fontos európai és helyi szinten is.

A program lehetőséget ad az infokommunikációs eszközök használatára is. A feladatmegoldások során a diákok felhasználják az internet adta lehetőségeket az információgyűjtésre. A ráhangolódás során PowerPoint-bemutatót lehet alkalmazni, illetve a projektmunka elkészítésekor használni a virtuális posztert a popplet ([popplet.com](http://popplet.com)) formájában.

A program bármely idegen nyelvre átdolgozható. A feladatok megoldása során a nyelvi készségek komplexen fejlődnek. A program során autentikus szövegekkel dolgoznak a diákok, amelyek természetesen túlmutatnak az iskolai tananyagon, kiegészítik azt, és sok diák esetén spontán beépülnek a nyelvhasználatukba. Kreativitást igényel a diákok részéről is, mind a feladatok megoldásakor, mind a nyelvhasználat területén.

Az adott életkorban levő diákok nagy részének nyelvi képessége A1+/A2 szinten van. A KER alapszintű nyelvhasználói szintjén lévő tanulók számára a program élvezhető és motiváló. Az állatkerti projekt megvalósítása során fontos a szövegértés mind olvasott (ppt, állatkerti információs táblák, projektek), mind hallott (projekt bemutatása) formában. Az íráskészség a projektmunka létrehozásánál kerül előtérbe, beszéd-készség pedig a projekt bemutatásakor. Így a tanulók a program során mind a négy nyelvi készséget használják, mindegyik szinte észrevétlenül fejlődik.

A program nemcsak a helyszínen valósítható meg, hiszen az internet segítségével bárki tehet virtuális sétát Pécsen, és rákereshet a kért információkra, valamint ahol van állatkert, vadaspark stb., ott a tanulók hasonló programon személyesen is részt vehetnek. Az interneten bármely nyelven elérhetőek anyagok, amelyek a program tartalmához illeszkednek.

A projekt komplexitásából adódóan épít a tantárgyi koncentrációra: idegen nyelv, természetismeret (biológia, földrajz), vizuális kultúra, etika, osztályfőnöki óra.

A tanár munkája az előkészítésben, tervezésben és a programhoz kapcsolódó szervezési feladatokban van jelen, a projektpedagógia elméleti keretében kitüntetetten fontos, moderátori szerepnek megfelelően. A projektmunkák megvalósításakor csak segítő szerepet tölt be, mivel a



csoporthoz a feladatokat önállóan oldják meg, a projektek bemutatásakor pedig szintén közvetítő szerepben vesz részt. A program végén a létrejött produktumok értékelésében kap még szerepet a pedagógus.

#### **4.4 A projekt nehézségei, kihívások**

Elsődleges nehézsége a program megvalósításának, hogy mivel szabadtéren, állatkertben történik a feladatok megoldásának jelentős része, ezért nagyban függ az időjárástól. Ezért a program tervezésekor őszi vagy tavaszi időpontot tűzünk ki.

Másodsorban azt tapasztaltuk, hogy az állatkert állománya időről időre változik. Ezért előfordult olyan, nem várt esemény, hogy az egyik állat az első évben még megtekinthető volt, következő alkalommal már nem volt az állatkert lakója. Ezt a problémát úgy sikerült kiküszöbölnünk, hogy segítséget kértünk a Pécsi Állatkert egyik zoopedagógusától, aki átnézte a listánkat, hogy minden állat megtalálható-e. Ily módon az első látogatásra elkészült feladatlapoknak már készült egy frissített változata is.

Végül, de nem utolsó sorban a program anyagi vonzatáról sem feledkezhetünk meg. Az állatkerti belépőt szerencsés esetben az iskola finanszírozza, de előfordulhat, hogy a jövőben ez nem így nem fog megvalósulni. Ebben az esetben pályázati forrásból próbáljuk a szükséges pénzeszeget előteremteni.

### **5. Összegzés**

A programot már három alkalommal valósítottuk meg a Pécsi Állatkert és Akvárium-terráriumban, igen sikeresen. A diákok nagyon élvezték, hogy ugyan tanóra és feladat van, de mégis együtt lehetnek a társaikkal és szabadon mozoghatnak az állatkertben. Első alkalommal az adott évfolyamon csak angolul tanultak a diákjaink. A második évtől már egy olyan évfolyammal dolgoztunk, ahol néhányan németet tanulnak első idegen nyelvként. A német szakos kolléga is meglátta a lehetőséget a programban és a csoportja számára feladatlapot készített az állatkerti állatokról. Így a teljes évfolyam részt tudott venni a programon. A projekt nap folyamatosan változtatható a tapasztalatok mentén, korosztályhoz, évhez, tanmenethez illeszkedően.

A „ZOOM into English” program megfelel a mai kor követelményeinek, hiszen a digitális eszközök használata, a csoportmunka, a spontán nyelvhasználat és az autentikus szövegek mind elősegítik az informális tanulást egy nem formális tanulási térben.

A projektpedagógia kiemelten alkalmas a 21. századi kompetenciák (ld. Schnell–Zalay–Gombás 2021) elsajátítására, fejlesztésére és erősítésére. Ezek biztosítják, hogy a diákok sokkal aktívabb szerepvállalói legyenek az életüknek, *felelősséget* vállaljanak a társadalmukban történő dolgok iránt, akik rendelkeznek a *kommunikáció, együttműködés, kritikai gondolkodás* és

*kreativitás eszköztárával ahhoz, hogy a jövőjükben felkészült felnőttként éljenek, hogy hatékonyan, aktívan kommunikáljanak, és együttműködéssel, társas kompetenciákkal felvértezve igyekezzenek megoldani felmerülő problémákat.*

## **Irodalom**

- Ballard, Keith (1995). Inclusion, paradigms, power and participation. In: Clark, Catherine – Dyson, Alan – Millward, Alan (Eds.) *Towards inclusive schools?* Teachers College Pres, New York, 1–14.
- Bús, Imre (szerk.) (2013). *Tanulmányok a gyermekkultúráról.* PTE IGYK Szekszárd.
- Fóti, Nóra (2019). *Mesterprogram: ZOOm into English. Projektpedagógia és Zoo Projekt*  
<https://drive.google.com/file/d/1BnkKhEJO5bOOP0dR3OfRXUUHq0WMySVA/view>
- Dewey, John (1938/1997). *Education and Experience.* Touchstone, New York.
- Hegedűs, Gábor – Szécsi, Gábor (2002). *Projektpedagógia.* KEF Kiadó, Budapest-Kecskemét.
- Hortobágyi Katalin (2002). *Projekt kézikönyv. Válogatás a hazai és külföldi projekt-irodalomból.* /ALTERN/ Iskolafejlesztési Alapítvány. OKI Iskolafejlesztési Központ, Budapest.
- Mackenzie, Trevor – Bathurst-Hunt, Rebecca (2018). *Inquiry Mindset. Nurturing the dreams, wonders, and curiosities of our youngest learners.* EdTechTeam Press. Irvine, CA, USA.
- Kilpatrick, William H. (1918). *The Project Method.* Teachers College, Columbia University, New York.
- Kolosai, Nedda – Pintér M. Tibor (szerk.) (2016). *A gyermekkultúra jelent(őség)e.* ELTE, Budapest. <https://mek.oszk.hu/16000/16086>
- Pléh, Csaba (2012). *A társalgás pszichológiája.* Libri, Budapest.
- Pécsi Leőwey Klára Gimnázium Pedagógiai Programja. 2020.11.03.  
[http://www.leoweypecs.hu/?page\\_id=37](http://www.leoweypecs.hu/?page_id=37) (Letöltés ideje: 2021.03.21.)
- Schnell, Zsuzsanna (2016). *Az elme nyelve. Társalgás és nyelvfejlődés.* Akadémiai Kiadó, Budapest. MERSZ-Elektronikus könyvtár: <https://mersz.hu/schnell-az-elme-nyelve>. DOI: 10.1556/9789634544876
- Schnell, Zsuzsanna – Zalay, Szabolcs – Gombás, Ildikó (2021). A Projektpedagógia metodikája és megvalósulásának egy reprezentatív példája: a Pécsi Leőwey Klára Gimnázium VIZED Projektje. *Kultúratudományi Szemle* 2021. IV. szám. 135–149.
- Szécsi Gábor (2013). *Nyelv, média, közösség. Közösségfogalom és nyelvi kommunikáció az információ korában.* Gondolat Kiadó, Budapest.

- Szécsi Gábor (2020). *A történetekbe zárt elme: Adalékok a narrativitás filozófiájához*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Retrieved from [www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL\\_Research.pdf](http://www.bobpearlman.org/BestPractices/PBL_Research.pdf)

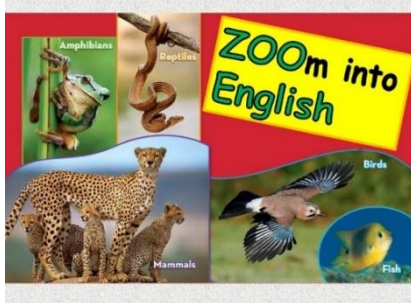
## 1. Melléklet: Evolúció játék

Kezdetben mindenki az evolúció legalján van, mindenki hal. A sok-sok hal úszkál és mondogatja: „I’m a fish, I’m a fish, I’m a fish...” Ha két hal találkozik, játszanak egy kő-papír-ollót, a nyertes továbbfejlődik, kétéltű lesz. A kétéltű mondogatja: „I’m an amphibian, I’m an amphibian...” Ha két kétéltű találkozik, megint játszanak egy kő-papír-ollót. A nyertes hüllő lesz, a vesztes visszafejlődik hallá. A hüllő, mint egy krokodil jár körbe, és mondogatja, „I’m a reptile, I’m a reptile... Ha két hüllő találkozik, a nyertes madárrá változik (csapdos a szárnyaival), miközben mondogatja ”I’m a bird, I’m a bird...” A vesztes ismét hal lesz. Amikor két madár találkozik, a nyertes már emlőssé változik és megnyeri a játékot, vesztes ismét hal lesz.

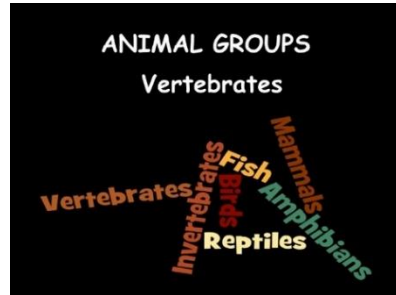
/adaptálva: <http://www.zalai-iskola.hu/files/kooperativ%20jatekok.pdf>  
letöltve: 2020-03-01/

## 2. Melléklet: Power Point bemutató

1. dia



2. dia



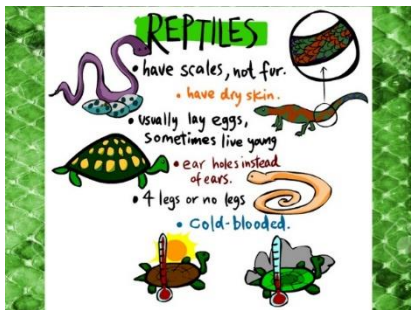
3. dia



4. dia



5. dia



6. dia



7. dia

# FISH

- breathe underwater. using gills, not lungs.
- live in water
- have scales and fins. (no hair or fur)

Cold-blooded.

- lay MANY eggs.

### 3. Melléklet: Feladatlapok

#### Group 1

I. Walk around the zoo and find these **animals**.

Answer these questions:

- 1) How do **Ibis** <sup>(1)</sup> live?  
a) solitarily                      b) in groups                      c) in pairs
- 2) The **Common Water Monitor** <sup>(2)</sup> can swim under water for 30 minutes. True or false?
- 3) How many elephants can a **Golden poison frog** <sup>(3)</sup> kill with 1 mg poison? \_\_\_\_
- 4) Find the odd one out:  
a) **Red rainbowfish** <sup>(4)</sup>                      c) **Boesman's rainbowfish** <sup>(6)</sup>  
b) **Yellowtail damselfish** <sup>(5)</sup>                      d) **Zona** <sup>(7)</sup>
- 5) What is **Lesser sulphur crested cockatoos'** <sup>(8)</sup> habitat?  
\_\_\_\_\_
- 6) The **Plumed Basilisk** <sup>(9)</sup> can run on \_\_\_\_\_.
- 7) How big is a **Golfodulcean poison frog** <sup>(10)</sup>?
- 8) What is the **Green-winged macaw's** <sup>(11)</sup> red list category?  
a) LC (Least Concern)                      c) EN (endangered)  
b) VU (Vulnerable)                      d) NT (Near Threatened)
- 9) Which fish is this?



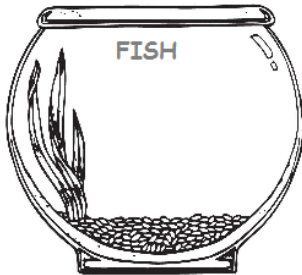
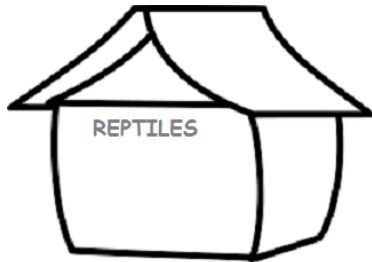
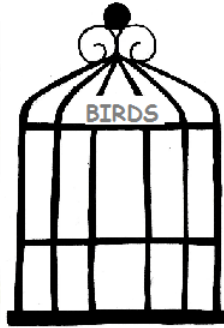
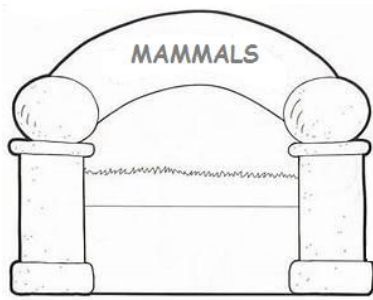
\_\_\_\_\_ (12)

- 10) What does this sign mean?



\_\_\_\_\_

II. Put the animals in their houses: Write their numbers to their correct places.



III. One of these houses (cages, tanks) is empty. Make a poster about that class of animals.



#### 4. Melléklet

Complete the chart.

	<b>FISH</b>	<b>AMPHIBIANS</b>	<b>REPTILES</b>	<b>BIRDS</b>	<b>MAMMALS</b>
Where do they live: on land or in water?					
What covers their bodies?					
How many legs do they usually have?					
How do they breathe: with lungs or gills?					

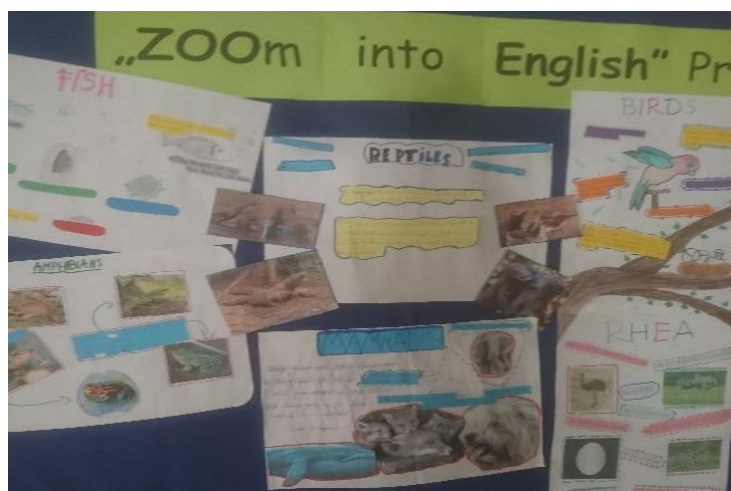
A re their babies born alive or hatch out from eggs?					
--	--	--	--	--	--

## 5. Melléklet

Fotók a projektnapról – „A” változat:



A kiállítás



## A térbeli alkotás oktatási jelentősége az általános iskolában<sup>1</sup>

### Bevezetés

A képzőművészeti nevelést és vizuális kultúranevelést az esztétikai és oktatási tantárgyak közé soroljuk. Az általános iskola művészeti nevelésének célja megismertetni a diákokkal a környező világot, segít megnyitni azokat a szférákat, amelyek lehetővé teszik a kulturális, a jelen és a múlt, a társadalmi és a történelmi összefüggések megismerését. Ez egy olyan tantárgy, amely integrálja a diákok érzelmi, racionális és képzeletbeli alkotóelemeit.

Az általános iskolákban a képzőművészeti nevelés céljait és tartalmát az innovatív ŠVP oktatási szabványok rögzítik az általános iskola felső tagozata számára (2020). [1] A tanterv felépítését a képzőművészeti nevelés sajátos tartalma adja, amely esztétikai észlelést és értékelést, különféle művészeti-percepciós és megvalósítási-tervezési tevékenységeket, valamint az aktív művészi kifejezések folyamatait foglalja magában.

### 1. A tér érzékelése és a térbeli képzelet fejlesztése

A térlátásunk nem adott, hanem fokozatosan elsajátítható, fejleszthető, és ez folyamatosan fenntartható is kell legyen a mindennapi életben. A térbeli látást, a térláttatást tapintási, motorikus, látási és hallási tapasztalatok révén érhetjük el. Ezen vizuális érzékszerveink kulcsszerepet játszanak a tér felfogásában.

A sok éves pedagógiai gyakorlat alapján tudjuk, hogy a gyermek elhanyagolja a tér tudatos érzékelését. Ennek oka az ingerek száma és a benyomások ereje. A tér érzékelésén a megfigyelt tárgyak ábrázolását értjük. A gyermekek térbeli képzeletének fejlesztését elsősorban a térbeli kapcsolatok megfigyeltetésével kell kezdeni, amelyek bennünket a háromdimenziós világban körülvesznek. A tér a maga háromdimenziós komplexitásában nem az előttünk álló holisztikus képet bontja le, hanem a térbeli kapcsolatokat és részleteket bontakoztatja ki, amelyek mindegyikének megvan a maga helye, alakja, mérete és színe. *"A térbeli képzelet képessége tulajdonképpen a térbeli minták gondolati felépítésén alapuló ismeretek és tapasztalatok elsajátítása, és az ezekkel való művelet."* (Bombiaková, 1999/2000, 17. o.) [2]

Számos szerző (Piaget, 2001; Bombiaková, 2000; Kuric, 1992) [3] [2] [4] azon a véleményen van, hogy a térbeli képzelet már a gyermek

---

<sup>1</sup> A tanulmány a KEGA 015 UKF-4/2020 projekt (Téri képességek fejlesztése a 10-12 éves tanulók körében /Rozvoj priestorovej predstavivosti 10-12 ročných žiakov základných škôl/) nyert el támogatást.

óvodáskorában kezdődik. Az első ilyen időszak 5-6 éves korban van. Ide tartoznak elsősorban olyan tevékenységek, amelyek során a gyermek geometriai tárgyakkal kerül kapcsolatba, különösen ha kockákkal játszik, vagy legóval, vagy kirakóval stb. Az első két tanévet konkrét-fogalmi gondolkodás jellemzi. A harmadik évtől kezdve a diákoknál kezdenek fokozatosan kifejlődni az elvont képességek, az absztrakciók. Az a tény, hogy ebben az időszakban a fiúk inkább puzzle és kirakós játékot játszanak, mint a lányok, a magyarázata annak, hogy a fiúknál jobban fejlődik a térlátás.

A második időszak a 11-12 éves kor. Ebben a korban a gyermekek érzékenyebbek a térbeli feladatok kihívásaira, azon képességeik fejlődnek, amikor már a térbeli tárgyat modell vagy kép nélkül is lelki szemeikkel látják már, tehát megjelenik a képzeletükben, erősödik a képalkotó tehetségük, fantáziájuk. Ezt a képességet szándékosan fejlesztik az iskolában, különösen a matematika, a geometria, a természettudomány, a munkára való nevelés és a képzőművészeti nevelés óráin. A képzőművészeti nevelés órákon a gyerekek modellek, rajzok, képzeletük, fantáziájuk alapján készítenek tárgyakat. A két- és háromdimenziós tárgyakat úgy helyezik el a térben, hogy minden érzékszervükkel megtapasztalhassák őket, és alaposan figyeljenek alakjukra, méretükre, felületükre, anyagukra, színükre stb. Ugyanakkor érzékelik a térbeli kapcsolatokat (balra, jobbra, lefelé, felfelé, fent, lent, között és bent), ami növeli térbeli orientációjukat. Azt is megtanulják, hogyan kell a tárgyakkal manipulálni, összeállítani ezeket, elemzik, létrehozzák és kombinálják őket, miközben fejlesztik térbeli érzékelésüket. A kutatások megerősítették, hogy a lányok térbeli orientációja alacsonyabb, mint az azonos korban lévő fiúk esetében. Ennek az oka valószínűleg a dinamikus vagy kalandos jellegű fiús játékok (bunkerek építése, házépítés, labdajátékok) lehetnek. A fiúk képesek gyorsabban megkülönböztetni a térbeli távolságokat. A mélység érzékelésének a fejlődése lassabb a lányoknál, mind a fiúknál (Kuric, 1992) [4]

11-12 éves korban a gyermek gondolkodási folyamata jelentősen fejlődik, érzékszervi ismeretein alapszik. Már az észlelés folyamán észrevehetőek az alapvető analitikai-szintetikus folyamatok, amelyek a kép, az objektum különféle elemeinek kirakásában, összehasonlításában és újraépítésében mutatkoznak meg. Az összehasonlítandó tárgy bizonyos tulajdonságainak a megválasztását egy bizonyos szándék és cél szabályozza. Ehhez további ötletek és fantáziaképek csatlakoznak, amelyek lehetővé teszik a elképzeléseiket a korábban megszerzett érzéki képekkel, élményeikkel kibővíteni, és képesek lelki szemeikkel ezt látni az adott objektum nélkül is.

J. Piaget két korszakot különböztet meg a szellemi funkciók kialakulásában. *"Ez a szemléltető gondolkodás periódusa, amely az óvodáskorban kezdődik és 7-8 éves korban ér véget, amely egy szimbolikus szakasz. Valamint a logikai-konkrét műveletek periódusa, amely 7.-8. éves kortól 11.-12. éves korig tart; ami egy olyan időszak, amikor a gyermek már*

*létrehozza a gondolat bizonyos kategóriáit (pl. az okozati összefüggéseket).*”(Piaget, in: Kuric, 1992, 44. o.). A gondolkodás fejlődésével gyors tempóban javul a memóriája és beszédképessége is. A mechanikai memória mellett fokozatosan kezdi alkalmazni a logikai memória bonyolultabb formáit is. A tanulók a leggyakrabban arra emlékeznek, ami érdekli őket, és amivel szorosabb érzelmi kapcsolatuk alakult ki.

A térbeli észlelés magában foglalja a távolság, az idő és a mozgás észlelését is. *"A tér a mozgással és az idővel is kapcsolódik. A teret háromdimenziósnak tekintjük, és az időt az események különleges minőségének tekintjük."*(Kulka, 1991, 158. o.) [5] A gyerekek három dimenziót észlelnek: magasságot, szélességet és mélységet. A három térbeli dimenzióhoz hasonlóan a negyedik dimenzió - az idő - nem csupán a vizuális észlelés területe. Arra is képesek vagyunk, hogy érzékeljük az időt és a teret hallással és érintéssel. Az iskolai gyakorlatban ez szinesztézia, tehát szinesztetikus észlelés révén valósul meg.

## **2. Képanyag és vizuális információ**

A gyerekek didaktikai szövegekből és vizuális anyagokból tanulnak. A legtöbb könyvnek és az iskolai tankönyveknek két oldala van: verbális - szóbeli és nemverbális - képi.

*Vannak-e vizuálisan írástudó gyermekek? Mennyire képesek megérteni a vizuális anyagot? Hogyan kezelik a vizuális értelmezést?* Valamennyi iskolai oktatási rendszerben a tanárok ezekre a kérdésekre kell, hogy összpontosítsanak. (Pintrich et al., 2002; Vágnerová, 2005) [6] [7]

A térbeli képzelet területén végzett jelenlegi kutatások azt mutatják, hogy ha fejleszteni akarjuk a tanulók térlátását, akkor egyúttal fejlesztenünk kell térbeli készségeiket. Ez azt jelenti, hogy a gyerekek képességeit kell mentálisan összehasonlítani, manipulálni és átalakítani a vizuális, nem verbális kommunikációra.

Noha a képzőművészeti nevelés az oktatási folyamatban nagy mértékben gyakorlatilag a gyermekek rajzóráin keresztül történik, az oktatási oldal az észlelési tevékenységekben is megvalósul. Középpontjában az érzékszervi észlelés és a megismerés, a gyerekek kreatív gondolkodása és a fogalmi, és logikai gondolkodással való kapcsolata áll. De a szavak nem helyettesíthetők a vizuálisan érzékelt tárgyakkal. A képzőművészeti nevelés célja művészi és esztétikai információk megszerzése, különös tekintettel a vizuális formákra. A vizuális anyag vizuális minőségi tulajdonságaival képes befolyásolni az érzékelő esztétikai érzését, közvetlenül aktiválja az érzékeit, fejleszti a gyermek képzeletét és kreativitását. Ez egy egyén érték, esztétikai és intellektuális képességeire gyakorolt holisztikus tapasztalati komplexuma. Különösen a művek reprodukciói és a vizuális értelmezése, amelyek lehetővé teszik a művészet területén a tudás megszerzését a vizuális érzékelés révén,

melyek szorosan kapcsolódnak a vizuális anyaghoz. A képi anyagból, különösen az eredeti alkotásokból, de a műalkotások reprodukcióiból is és a többi általunk használt más képi anyagból (pl. fényképek) való tanulást jelenleg kiegészítik (gyakran helyettesítik) az úgynevezett hipertextek, felhasználva a legújabb oktatási technológiákat is.

Elmondható, hogy a képanyag pótolhatatlan képinformációkat szolgáltat. A vizuális anyagból való tanulás alapja a vizuális információ feldolgozása. A tanár feltételezi, hogy a vizuális anyag eléggé „szemléltető”, hogy a tanuló képes kommunikálni a vizuális információkkal, és így megalapozódhat a gyermekek művészi metakommunikációja.

A képi anyagot általában nem vizsgálják meg részletesen - hogyan lehet *"professzionálisan megfejteni"* a képet. A vizuális írástudást úgy kell értelmezni, mint „*azon készségek összessége, amelyek alapján az egyénnek meg kell értenie a vizuális képet, és képesnek kell lennie arra, hogy beszélni tudjon róla.*” (Ausburn, 1987, 291. o.) Az egésznek az a lényege, hogy megértse és megtanulja használni a képanyagot; gondolkodni és tanulni a kép szempontjából. Az iskolai gyakorlatban változatos vizuális anyagokat használunk. A képi anyag kifejezés a valóságot viszonylag jól ábrázoló anyagok (fényképek, modellek, tárgyak, oktatási filmek és programok), valamint a valóság elvontabb általánosításának és kifejezésének (egyszerűsített kép, rajz, vázlat, térkép, modell) széles skálájának kollektív kifejezése.

Az oktatási anyagokat gyakran didaktikailag megtervezik, amelyben a nem verbális elemek dominálnak. Az oktatási folyamat során a tanuló elemzi az információk hangszerű formáit, írásban és vizuálisan is. Mindez három tulajdonságot eredményez: auditív logogén, vizuális logogén és piktogén, amelyek bekerülnek egy kognitív rendszerbe további feldolgozásra. (Pintrich, 2002, 70. o.) [6] A vizuális anyagokból való tanulás alapja a vizuális információk feldolgozása. A képi információt a vizuális anyagokból kapjuk meg, amely a vizuális információ három szintjét különbözteti meg: szintaktikai, szemantikai és pragmatikus. Mindhárom szintet alkalmazzák az iskolai gyakorlatban.

- A szintaxis szint olyan kérdéseket vet fel, mint: Hogyan jelenik meg? Milyen elemeket használnak? Hogyan viszonyulnak az egyes elemek egymáshoz?

- A szemantikai szint olyan kérdéseket vet fel, mint: Mi ez? Mit is jelent ez? Mi az értelme?

- A pragmatikus szint olyan kérdéseket vet fel, mint: Hogyan lehet a legjobban folytatni ezt a tevékenységet?

### 3. Anyagok a térbeli alkotáshoz

Az anyagot, mint fontos művészeti-esztétikai alkotóelemet, az ősidők óta használják a képzőművészetben. Az általános iskolákban a képzőművészeti nevelésben az anyagok megválasztása az adott korosztályhoz illeszkedik. Az anyagot a műalkotás, mint a művészi kifejezés eszköze, esztétikai alkotás létének szükséges feltételeként kell értelmezni. A képzőművészeti nevelésben minket leginkább az anyag művészeti értéke érdekel és annak a kifejező lehetőségei. A műalkotások feladata felhívni a gyermek figyelmét az anyag által nyújtott szépség észlelésére és tudatosítására, valamint az anyag kreatív feldolgozásának különféle lehetőségeinek a kihasználására.

A modellezés, függetlenül attól, hogy műalkotás-e anyagként, térbeli formában vagy plasztikai műként - nem keletkezhet modellező anyagok nélkül. Minden anyagnak megvannak a sajátos tulajdonságai. A formázásra szolgáló anyag (massza) a nyersanyag. Olyan tulajdonságai vannak, amelyek látással és érintéssel megtapasztalhatóak. A különböző anyagokat különböző fizikai tulajdonságok jellemzik, amelyeket tiszteletben kell tartani a munka folyamán. Ezek a szilárdság, a keménység, a rugalmasság, a hasíthatóság, a hajlíthatóság, a lágyság, a tartósság, a szín stb. Az anyagok tulajdonságai meghatározzák a velük való munka módját. Különböző eszközökre van szükség az anyag feldolgozásához és művészeti tárgyakká történő átalakításához, néhányukat csak a két kezünkkel megalkotni. A térfogat és a forma szorosan kapcsolódik az anyaghoz. A térbeli munkák lehetnek háromdimenziós tárgyak, vagy dombormű jellegűek (az aljzathoz vannak rögzítve). Minden típusú anyag a maga sajátosan jellemző tulajdonságaival befolyásolhatja érzéseinket, megkülönböztetve az anyagok szerkezetét, textúráját és kézlenyomatát.

- Belső szerkezet - ezen belül a belső kötések és az anyag szerkezetét értjük, amely az anyagnak különleges vizuális és fizikai tulajdonságokat ad. Ezek egy sima vagy durva felület formájában, a fény elnyelésének vagy visszaverésének képességében, a tárgy felületének teljes színében és ezekhez hasonlóknak nyilvánulnak meg.

- Textúra - egy mesterségesen létrehozott anyagkötés, valamint a felület megfelelő rajza és megjelenése. Szövés, kötés, horgolás stb. segítségével hozható létre.

- Kézlenyomat - egy műalkotás vagy annak a felületére jellemző lenyomat, amelyet a közvetlen kézkontaktus nyomán marad az anyagon. Ilyenkor művészi kéziratról beszélünk. A gyerekek megismerik az anyagot, megismerik annak tulajdonságait, megtanulják kezelni, kapcsolatba lépnek vele, és a munka során inspirálódnak. Az alapvető tulajdonságok magukban foglalják a rugalmasságot, kötőképességet, tartósságot, szilárdságot és higiénit. Általánosan elérhető és általánosan használt modellező anyagok közé tartozik az agyag, a tézsa, a gipsz, modurit, (modurit), maché anyag és



papír minden formában. A gyerekeknek is tetszenek a játékos formák, a természetes anyagokkal való alkotás. A természetes anyagok viszonylag egyszerűek és mindenütt jelen vannak. Ezek különféle gyümölcsök, kúpok, levelek, fakéreg, fa, kanócok, parafa, pala, héjak, szalma, homok, kő, hó stb. Az említett anyagok többségét az iskolai gyakorlatban használják síkbeli (2D) és térbeli (3D) munkákhoz. Ezek mind olyan anyagok, amelyek a gyermekek számára jól ismertek, mivel nemcsak a képzőművészeti nevelés óráin találkoznak velük, hanem amelyekkel a mindennapi életben is érintkezésbe kerülnek. Ismerik tulajdonságaik egy részét és tudják használni őket, amikor velük dolgoznak, ami számtalan lehetőséget kínál. A célnak megfelelően kombinálhatók egymással vagy más anyagokkal.

A klasszikus műanyagok mellett a gyerekek gyakran különféle könnyen formázható és feldolgozható anyagokat vagy kész elemeket használnak. A "kész" elemek (pl. műanyag, fém) a kedvenceik a térbeli alkotáshoz. A kész elemek különféle anyagokból történő művészi feldolgozása fejleszti kreatív képességeiket, mivel alakjukkal és színükkel bizonyos, a játékos tevékenységekre szánt művészeti kreatív megoldásokat indukálnak. A dombormű, illetve a teljesen műanyag jellegű anyagokon végzett munka műszakilag stilizált figurákat vagy tárgyakat eredményez. A térbeli testek stilizálása és alakjának kombinációja lehet például egy hasáb, prizma, kocka, kúp, forgáskúp, henger stb. A gyerekek gyakran és nagy örömmel oldják meg ezek összeállítását, akár közös tevékenységként is.

#### **4. A térbeli alkotás nevelési jelentősége**

Háromdimenziós világban élünk. A mindennapi életben a gyermekek különféle térbeli alakzatokkal, tárgyakkal és objektumokkal találkoznak. A térbeli alakzatokat a gyerekek szinte minden érzékükkel érzékelik és formálják. A térbeli alkotások pozitívan járulnak hozzá térbeli érzékenységük fejlődéséhez, valamint a tér látásának és észlelésének térbeli képességeinek javításához, az esztétikai érzés fejlődésének szempontjából is. A térbeli kifejezés az alkotásaikban nemcsak a gyermekek esztétikai, hanem etikai kapcsolatát fejleszti és erősíti a természetben, a környezetben és a művészeti világon kívüli térbeli formákban is.

A térbeli alkotás pedagógiai jelentőségét a következő oktatási célokban foglalhatjuk össze (Gero, 2004) [9]:

- a látás térbeli érzékenységének fejlesztése, a tér érzékelésének képessége esztétikai jelenséggént, ami egyúttal képzőművészeti morfológiai eszköz is,
- a szobrászat és építészet törvényeinek megismerése a civilizáció kialakulásának és folyamatának részeként,

- megismerni az ember racionális, esztétikai és etikai szempontjait, valamint az anyagi környezet (munka és környezet) alakulásának fejlődését és kölcsönös összefüggéseit.

Az iskolai gyakorlatból tudjuk, hogy a térbeli kifejezés tartalma gyakorlatilag egy művészeti tevékenység; sajátos elképzelés a térről, térbeli formákkal és térbeli tárgyakkal való alkotás. Az aktív képzőművészeti munka során a gyerekek olyan analóg feladatokat oldanak, mint a szobrász, az építész, és a tervező vagy az építészmérnök. Az alapvető módszertani kiindulópont olyan játékos kreatív tevékenység, amelynek célja az anyag tulajdonságainak megismerése, megfelelő technikai információkkal kiegészítve, figyelembe véve az oktatási és képzési célokat. A gyerekeknek meg kell tanulniuk kezelni az anyagot, kapcsolatba kell lépniük az anyaggal, és éppen erre kell őket a munka folyamán állandóan ösztönözni. Megismerik az anyagok feldolgozásának tulajdonságait és módjait, az alak, az anyag és a funkció közötti kapcsolatot, ugyanakkor fejlesztik a készségeket, a műszaki ismereteket és a térbeli gondolkodást.

### **Befejezés**

Az oktatás minden szintjén egyre növekszik a professzionális, módszertanilag pontos munka olyan igénye, amely a gyermekek kulcsfontosságú képességeinek és készségeinek fejlesztésén alapul. Az általános iskolákban a képzőművészeti nevelés tárgy kibővíti az esztétika és az oktatás területén szerzett elméleti ismereteket és gyakorlati készségeket. Erős integráló és erős interdiszciplináris jellege van. A térbeli alkotások gazdag lehetőségeket kínálnak a tanároknak és a diákoknak a kreatív tevékenységre, a leleményességre és a játékos kifejezésre. A műalkotás megvalósítása a műanyagban különösen alkalmas az olyan jellegű témák esetében, amelyek térbeli formákban tömörebben és művészebben fejeződnek ki, mint egy síkbeli rajzon vagy festményen. A gyerekek számára a plasztikus alkotás gyakran megfelelőbb kifejezése érzelmeiknek, benyomásainak és interakciójuknak az anyaggal. Ezáltal lesznek a műveik szórakoztatóbbak, és érthetőbbek is.

### **Irodalom**

- Ausburn, Lyanna J. – Ausburn, Floyd B. (1987). Visual Literacy. Background, Theory and Practice. *Programmed Learning and Educational Technology* 15, 1987. 291–297.
- Bombiaková, Katarína (1999/2000). Orientácia v priestore na 1. stupni ZŠ. *Naša škola* 1999/2000, č.1, s. 16–21.

- Gero, Štefan. a kol. (2004). *Teória výtvarnej kultúry a stručný prehľad dejín umenia*. Univerzita Mateja Bela, Pedagogická fakulta, Banská Bystrica, 128.
- Inovovaný ŠVP pre 2. stupeň ZŠ, 2020*. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2020. [online]. [cit. 2020-08-01]. Dostupné na internete: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/inovovany-svp-2.stupen-zs/>
- Kuric, Juraj (1992). *Vývinová psychológia*. PF, Nitra, 115.
- Kulka, Jiří (1991). *Psychologie umění – vecné základy*. SPN, Praha, 435.
- Piaget, Jean (2001). *Psychologie dítěte*. *Portál*, 2001, Praha, 143.
- Pintrich, Paul R. – Schunk, Dale H. (2002). *Motivation in education. Theory, research and applications*. Merrill Prentice Hall Upper Saddle River, New Jersey, 460.
- Vágnerová, Marie (2005). *Vývojová psychologie (Dětství a dospívání)*. Univerzita Karlova v Praze, Praha, 536.

**Hallgatóink munkáiból - Pedagógusképző intézet, Közép-európai  
Tanulmányok Kara, Nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem**









## **A projektpedagógia metodikája és megvalósulásának egy reprezentatív példája: a pécsi Leőwey Klára Gimnázium VIZED Projektje**

### **Bevezető**

Napjaink pedagógiájának fontos kérdése a 21. századi kompetenciák érvényesülése és érvényesítése a mindennapi oktatás gyakorlatában. E kompetenciák nem a hagyományos értelemben vett lexikai tudás köré szerveződő konkrét tudástartalmak, hanem sokkal inkább területáltalános kompetenciák, melyek azonban nagyon sokoldalú, alkalmazott aspektusát adhatják a megszerzett tudás felhasználásának. Ez elsősorban azt jelenti, hogy a tudástartalmak hatékony, kreatív, innovatív felhasználása értéket képvisel, és a 21. századi kompetenciák (kreativitás, kritikai gondolkodás, együttműködés, kommunikáció) térnyerésével egyre inkább a konkrét lexikai tudásnál értékesebb, alkalmazott aspektusokat lehetővé tevő képességrendszer van elterjedőben. Ebben a projektpedagógiai szemlélet az egyik vezető irány, melynek lényege, hogy a diákok központi szerepére, kreatív energiáira építve a projekt menete, lépései, a közös cél kijelölése után egyéni síkokon, az egyének saját elképzeléseit integráló módon valósulnak meg. Így ebben a sajátos, demokratikus és innovatív keretben mind az egyéni, mind a kollektív szempont érvényesül. A pécsi Leőwey Klára Gimnázium által megvalósított VIZED című projekt kiváló példája a projektpedagógia gazdag, színes, innovatív módszertanával realizálódó pedagógiai programok, lehetőségek hatékony működésének. Ebben a tanulmányban az egyetem partnerintézményeként a gimnáziumban megvalósuló projektpedagógiai alapelvekről, a metodika tanulságairól és szerveződéséről adunk számot, hogy ezzel a pedagógiai felsőoktatásban, pedagógusképzésben a felnövekvő generációk számára pedagógiai eszköztárat adhassunk, s ebből a jövő pedagógusai, akik a 21. században sokkal inkább moderátori szerepet töltenek be a tanulás folyamatában, mintsem egy azt vezérlő irányító szerepet, bátran meríthessenek, gazdagodhassanak szakmai fejlődésük során.

Tanulmányunkban a projektpedagógia egy megvalósulásának nagyszerű formáját, a VIZED Projekt megvalósulását mutatjuk be, mely a pécsi Leőwey Klára Gimnázium programsorozatán alapult, s melynek pedagógiai célja a gimnáziumi diákok körében történő környezetvédelemre, környezetbarát életmódra nevelés, a víz értékeinek védelmében és a műanyagfelhasználás csökkentése érdekében. Ez a környezettudatos nevelői munka jövőorientált,



értékvédő jellegéből fakadóan generációkon átívelően tud értékeket menteni, képviselni és védeni, s egyben a projektpedagógia nagyon gyakorlati, alkalmazott metodikájának egy példáját is adja. A PTE partnerintézményeként a Leőwey Klára Gimnázium VIZED projektpedagógiai pályázata színes, sokoldalú és nagyon reprezentatív példája a projekt módszer kereteiben megvalósuló pedagógiai módszertannak, és kiváló elemét adta a projektpedagógia témájú kurzusokban példaként említhető, megvalósult formáknak. A pedagógiai képzésben a projekt módszer, gyermekközpontú, pozitív pszichológia és humanisztikus pedagógia (Szécsi 2020b) alapjait is integráló módszertana miatt kimondottan ajánlható metodika, mely a felnövekvő generációknak fontos iránytű lehet a jövőbeli pedagógiai gyakorlatuk, szakmai fejlődésük során abban, hogy megtalálják a nevelői irányt és módszert, melyben hatékonyan, tudatosan és sikeresen tudnak kibontakozni (Szécsi 2020a).

A projektpedagógia filozófiai gyökerei a pragmatizmusból, a filozófia egy nagyon gyakorlati, tapasztalatok fontosságát hangsúlyozó ágából eredeztethető (Kolosai-Pintér 2016, Pléh 2020). E szemlélet célja a megszerzett ismeretek és készségek azonnali felhasználhatóságának, gyakorlati eredményességének a biztosítása. A pragmatisták egyik fő tétele tehát az alkalmazott aspektus, mely napjaink tudományos értékelési szempontjaiban is az egyik legfontosabb kitétel. Az alkalmazott aspektus teremti meg a lehetőségét annak, hogy a diákok a sokszor csupán elméletek szintjén, lexikai tudás formájában elsajátított tudástartalmait aztán saját kreatív, innovatív elképzeléseikkel kibontva, gyakorlati szintre emelve felhasználják. Ez a hatékonyság és alkalmazott aspektus az, mely a mérhető felhasználhatóság és eredményesség kritériumát kielégíti. A pragmatizmus pedagógiai képviselője John Dewey (1859–1952). Társaival együtt fő elképzelésük az volt, hogy közelíteni kell egymáshoz az intézményes oktatást és a tágabb, társadalmi, természeti, gazdasági környezetet (Hegedűs–Szécsi 2002, Szécsi 2020a).

### **A projektpedagógia reformpedagógiai elemei**

A projekt módszer elméleti háttere a reformpedagógiai irányzatokban keresendő, ezen belül is a gyermeknek aktív szerepet tulajdonító szemléletekben. Alaptétele, hogy olyan aktív, konstruktív szerepet tulajdonít a diáknak, mely ellentétes a Locke-féle tabula rasa elképzelések nyomán kialakult passzív tanulói magatartással. A projektszemléletben a gyermek az által tanul, fejlődik, hogy gyakorlatban végezheti az adott tevékenységet, és a gyakorlati cselekvés során ismerkedik meg a világ dolgaival. Napjainkban a 21. századi kompetenciák térnyerésével egy komoly támogatottságnak örvendő irányzat a „learning by doing” elképzelés, mely szintén a gyermek aktív, konstruktív, inkvizitív, kérdező, s kérdéseivel a tanmenet irányát

felvázoló szerepére épít (Trevor–Bathurst-Hunt 2018, Hegedűs–Szécsi 2002). E 21. századi kompetenciák ismérve elsősorban humánspecifikus jellegük: a mechanikus, passzív befogadó diákképpel ellentétben egy nagyon is autonóm, aktív, konstruktív szerepben van a diák, akinek képességei felülmúlják a látszólag felülmúlhatatlant, a számítógépek szinte végtelenített memóriakapacitását, mert ezen túlmenően igazán és egyedülállóan emberi, alkalmazott, hatékony kompetenciái vannak, mely nem az iskolapadban megszerezhető, hanem sokkal inkább intuitív, társas, empátiaalapú kognitív képességeket jelent. Ezzel az értékvdő, rugalmas elfogadás, a széles látókör, a különbözőségének elfogadása és azok integrálása, valamint értékeinek megtalálása és jó értelemben vett kiaknázása válik lehetővé (1. ábra).

**1. ábra**

A projektoktatás pedagógiáját meghatározó területek



Alapja a kreativitás és kritikai gondolkodás, mely megeremti a kommunikációt is ezen izolált modalitások, egységek között (Hegedűs–Szécsi 2002, Schnell 2016, 2020). Ezzel a 21. századi diák egy olyan emberkép megtestesítője aki megtalálja a hangot a kulturális különbségek ellenére, azokat áthidalva képes integrálni a jót és alkotni belőle egy még jobbat, mely nem csupán az alkotóelemek összege, hanem azon túlmenően egy új emergens értéksomag, tudástartalom vagy kulturális tanulás eredményeképp szerzett érték.

A 21. századi kompetenciákkal az angol szakirodalomban a 4 C néven találkozhatunk (2. ábra), ezek a kreativitás (Creativity), a kritikai Gondolkodás (Critical Thinking), együttműködés (Cooperation), kommunikáció (Communication). Bár ezek mindenki számára ismert fogalmak, és a projekt módszeren kívül is ismert koncepciók, ebben a metodikában az alábbi jelentést hordozzák: a kreativitás az új megközelítések kipróbálását jelenti

abban, hogy egy adott célt elérjünk, s ezzel innovatív, találékony megoldásokra ösztönöz. A kritikai gondolkodás fontos képesség az önálló, autonóm diákok nevelésében és a cselekvő ember születésében, melyben a diák meg tud kérdőjelezni bizonyos alaptételeket, mer mögéjük nézni, miérteket keresni, s az adott problémát új megközelítésből tárgyalni, ezzel összekötve az egyes tudományterületek szempontjait, síkjait, integrálva azokat, interdiszciplináris keretben szemlélve és értékelve azt. Az együttműködés az egyéni síkon való érdeklődések, képességek integrálását jelenti, melyek mind a közös távlati pedagógiai célt szolgálják (mint kollektív vonulat), és hagyják érvényesülni az egyéni érdeklődés vezérelte kérdezést, az irány módosítását, terelgetését és a szakértelem több szempontot integráló, de a kitűzött célhoz vezető mederben történő csatornázását.

### 1. ábra

A 21. századi kompetenciák (The 4C's)



Itt tehát, a projektmódszer sajátos szerveződésében megvalósul mind az egyéni, mind a kollektív vonulat. A kommunikáció révén pedig az egyéni kérdések, ötletek, lehetséges világok és szempontok közlése, elfogadása, beépítése válik lehetővé.

### Interakció és életre nevelés

Az eredeti, Dewey-féle elképzelés szerint a gyermek és környezete között legyen interakció; a gyerekek ne passzív alanyai legyenek a tanulás folyamatának, hanem annak aktív szereplői résztvevői. Ez a tanmenet kibontakozására is érvényes ebben a szemléletben. Fontos, hogy az iskola az életre nevelje a gyermeket. Mindez összhangban van a rousseau-i gondolattal, s a Leőwey Klára Gimnázium mottójával, miszerint a nevelők elsődleges célja: „*Embert nevelni az életnek és a hazának.*” *Leőwey Klára.*

(www.leoweypecs.hu). Az iskola legyen valóságos tapasztalati alapú, és szakítani kell az olyan oktatással, melynek eredménye a nem cselekvő ember, aki bár ismereteket szerez, nem tanulja meg azokat alkalmazni, vagy egy szokványostól eltérő keretben kreatívan felhasználni. A projekt módszer pontosan ezeket a kompetenciákat támogatja és szolgáltat hozzá az oktatásban sokoldalúan felhasználható kereteket.

### **A projektmetodika megkülönböztető jegyei**

A projekt módszertan kitűnő terepe lehet számos kérdés, feladat, probléma feldolgozásának, melyben a fókusz lehet a tanár irányító, instruáló, táblára felvázoló, kontrolláló szerepéről, és ez áttevődhet a gyermekekben lévő kíváncsi és nyitott energiákra, ahol az információgyűjtés, tapasztalatszerzés közös, az elemzés, rendszerezés kreatív felfedező módszerekkel történik, s melyben eszközök felhasználásával valós, természetesen korcsoporthoz illesztett, életszerű feladatok megtervezése és megvalósulása zajlik (3. ábra) (pl. elektronikus eszközökkel riport készítése a városvezetőkkel). Fontos fázisok a mintavétel, kipróbálás, értelmezés. Ez láthatóan nagyban illeszkedik a 21. századi kompetenciák nyomán kialakuló új emberkép és új tanári szerep ismérveihez, melyben az oktató sokkal inkább moderátor, semmint a tanulási folyamat alfája és omegája, felülről irányító forrása és minden téren kontrolláló eleme (Pléh 2020).

#### **1. ábra**

A projektoktatás vezérelvei

## **Mi a projektoktatás?**

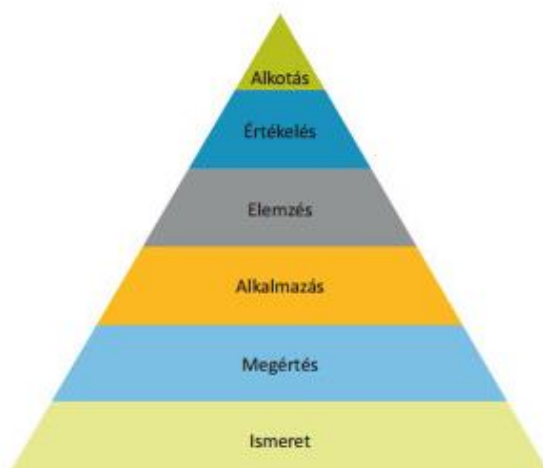
**P**robléma centrikus,  
**R**eformpedagógiai elemekből építkező  
**O**lyan újszerű szervezési mód, melynek a  
**J**áték is része lehet, az  
**E**gyéni munka is fontos eleme, de  
**K**is csoportokban is történhet a  
**T**anulás.



A diákok szerepét tekintve a projekt módszer keretei összhangban vannak a Bloom-féle taxonómia hierarchikus elemeivel (4. ábra), melyben az elsődleges készségek az alacsonyabb rendű gondolkodási képességektől indulva (ismeretszerzés, összefüggések megértése, feltárása), egyre bonyolultabb szintekre érve a magasabb szintű mentális műveletek, gondolkodási lépések

integrált, alkalmazott aspektusaival jutnak el a kreatív, innovatív alkotás szintjére (alkalmazás, kiértékelés, alkotás). A projektpedagógia a hagyományos, frontális oktatásból ismert pedagógusi szereptől eltérően nem előre gyártott, előkészített tudásanyagot ad át, lexikai ismereteket, melyeket ugyanúgy vár vissza, sokszor szó szerinti felmondásban, hanem ettől nagyon eltérő kontextusban szerveződik (Hegedűs–Szécsi 2002). A magyar oktatásban jelenleg túlnyomórészt uralkodó gyakorlatban az oktató olyan tudásanyagot ad át, melyet a diákok sokszor csak bizonyos típusú feladatcsoport megoldására tudnak felhasználni. Az információkat sokszor előre feldolgozva kapják, és általában hiányzik az a lépés, mely révén ismereteik önálló alkalmazása, felhasználása, kreatív módon történő alkalmazása valósulhatna meg.

**4. ábra**  
Bloom taxonómiája és az elsajátítás szintjei



A projektalapúság lényege ezzel szemben az, hogy mind az egyéni (kreatív), mind a kollektív szintéren érvényesülnek az elsajátítási folyamatok, így a problémaelosztás projektalapúsága valósul meg (vagyis mindenki egy-egy részkérdés biztosításáért, feltárásáért felelős), egy láncolatszerű rendszerben. Ezzel egy csoport szintű problémamegoldási készség révén csoportra épülő, vagyis az egyéni szinteket (érdeklődéseket, kompetenciákat) integráló gondolkodás és tanulás jön létre.

#### **A projektszemlélet fő pillérei**

A projektmódszerben a diák, gyermek, hallgató egyéni érdeklődési területe kiemelten fontos, hiszen az erre való alapozás adja meg azt a motivációt, azt a személyes kapcsolódást, mellyel a diák érdeklődése fenntartható, s ezzel motivációja is hosszútávon biztosítható a pedagógiai munkában. A megismerés fő forrása a diákok tapasztalata, érdeklődése, tevékenysége. A

hagyományos oktatási módszertannal szemben nem a tananyaghoz rendeli a gyermeket, hanem a gyermekhez rendeli a tananyagot. Vagyis, a gyermek maga is alakítja a projekt folyamatát, lépéseit, kibontakozását, illetve úgy tud kapcsolódni az anyaghoz, ahogy adottságai, képességei, érdeklődése leginkább engedi. Ez a diákok természetes érdeklődésére való nyitottság az, amivel megtarthatóak a tanulás, oktatás folyamatában, hiszen ha érezhetően fontos és értékes az ő egyéni szinten történő hozzájárulásuk, akkor részeseinek érzik magukat a tanulás, elsajátítás folyamatának. Ebben a keretben a diákok érdeklődése lesz a szél a vitorlánkon, és adja a lendületet, hiszen a motiváció biztosítva van azáltal, hogy a számukra érdekes kérdés felől közelíthetnek.

A projektpedagógia fontos kitétele a közös pedagógiai cél kijelölése; ha ez megtörtént, annak elérése a továbbiakban csoportszinten, mégis egyéni irányok integrációjával történik, melyben a természetes adottság, érdeklődés, az egyéni kreativitás kulcsfontosságú. Fontos alaptétele a módszernek, hogy az ember kreatív, alkotó lény, s így nem vitatja el a gyermektől sem, hogy érdemben tud hozzájárulni a közös cél elérését szolgáló lépéssor kialakításához (Bús 2013). A projektpedagógiai szemléletben a gyermek tehát elsősorban fejlődik, s nem fejlesztik. Ez a szemlélet nagyon aktív, konstruktív szerepet tulajdonít a gyermeknek, melyben a szabadság egyben felelősséget is jelent a projektmunka folyamatának kidolgozásában. Nem téveszti szem elől a célkitűzést, ami az adott projekt pedagógiai célja is egyben, így az egyéni síkokon történő kapcsolódások révén a közös, nagy egészhez történő hozzájárulás is megvalósul.

### **A projektszemlélet szerepe a pécsi Leőwey Klára Gimnáziumban**

A Leőwey Klára Gimnázium tantestülete elkötelezett a modern pedagógiai szemlélet megvalósítása mellett. A tíz esztendővel ezelőtt elfogadott igazgatói koncepció a konstruktivista pedagógia alapelveire épült, amelyben fontos szerep jutott az előzetes tudások szerves beépítésének a pedagógiai folyamatokba, a diákok aktivitásra serkentésének, a 21. századi kompetenciák fejlesztését kimondottan hatékonyan fejlesztő módszerek alkalmazásának, többek között a projektmódszernek is (Zalay 2011). A jelenleg hatályos pedagógiai programban 36 helyen szerepel a projekt fogalma, különböző aspektusokban. Használják az ajánlott módszertanok felsorolásakor, a különböző tagozatok egyes, speciális pedagógiai szituációinak megnevezésekor, illetve az egész iskolát érintő tematikus projektek megvalósításának (pl. fenntarthatóság, digitalizáció, pénzügyi tudatosság) említésekor, amely témákkal az országos projekthetek rendezvénysorozatához is kapcsolódnak. A tanítási projekteket a lebonyolítás időtartama szerint témnapként vagy témahétként szervezik (Pedagógiai Program, 2020.11.03.).

A gimnázium mindegyik tagozatán szerepet kap ez a módszer. Az Arany János Tehetséggondozó Program osztályaiban külön a programhoz

kapcsolódó, fejlesztő projekteket valósítanak meg egyénileg és kiscsoportokban is a diákok, tanáraik támogatásával. A nyelvi tagozatokon (angol, német, francia) kiemelt szerepet kap a projekt módszer a nyelvtanulás gyakorlati támogatása és mélyítése céljából, évente többször is, különböző tematikus napok vagy utazások formájában. A természettudományos tagozaton projektalapú terepgyakorlatokat szerveznek rendszeresen. Ilyenkor a lakóhely, illetve az iskola környékének valamilyen környezeti értékét vagy problémáját vizsgálják a diákokkal, az adott helyszínen megismerhető, fellelhető, megtapasztalható valódi probléma köré rendezve a tanulást.

Témanapot, illetve e téren tapasztaltabb tanulók számára témanapokat, vagy témahetet szervezni a kötelező tanórákkal azonos időkeretben lehet. A témanapok a hagyományos módszereknél jobban, eredményesebben szolgálhatják a feladatok végrehajtásának megtervezésében, a valóságos problémák kollektív megoldásában megszerzendő jártasságot. Engedik, hogy a tanulók folyamatosan szembesüljenek döntéseik következményével. Gyakorlatot szerezhetnek különböző ismerethordozók kezelésében, tájékozódhatnak különböző információk központokban, alkalmazhatják a többi tantárgyban megtanultakat és mozgósíthatják a tananyagon kívüli ismereteiket is. Természetesen a projekt típusú tanulásra is folyamatosan fel kell készíteni a tanítványokat. E tanulási módhoz könnyen és sikerrel illeszthetők a különböző drámatechnikák, drámapedagógiai módszerek. Az előkészítő munkában pedig helyet kell kapnia a könyvtári munkának, az internetes lehetőségeknek, az információszerezési, illetve -feldolgozási gyakorlatoknak.

A tanulók környezeti, egészségügyi ismereteinek bővítését, az órákon kívüli formában, szintén speciális projektnapokon valósítják meg a Leőweyben. Azok megszervezésével, az összefüggések feltárásával, a szemléletformálással meg lehet alapozni, hogy a középiskolában kialakuljon a környezetért, a jövő generációkért felelősséget vállaló személyiség. Ezt célozza az iskola komplex egészségfejlesztési, szabadidős tevékenységi projektje minden évben. A program során a diákoknak olyan pozitív életvezetési stratégiákat mutatnak be, melyek elsajátításával egészséges, helyes döntéseket hozó, felelősségteljes, boldog életet élő felnőtté válhatnak. Ezeknek a projektnapoknak elsődleges céljai azok, hogy a tevékenykedtetésen keresztül

- fejlesszék a tanuló szociális képességeit,
- adjanak lehetőséget új ismeretek megszerzésére (biológiai sokféleség),
- rendszerezzék, szelektálják, mélyítsék el a már meglévő ismereteket,
- szintetizálják az egyes tantárgyak nyújtotta analitikus ismereteket, tanítsanak rendszerszemléletre,
- alakítsanak ki kritikus gondolkodást,

- fejlesszék a környezeti harmónia megteremtése érdekében fontos képességeket (pl. problémamegoldó, konfliktuskezelési képességek, tolerancia, alternatív gondolkodás),

- ösztönözzenek az egészséges, környezetbarát életmód elsajátítására,

- alakítsanak ki környezeti érzékenységet, helyes szokásokat, viselkedési normákat,

- neveljenek a hagyományok tiszteletére,

- mutassanak követendő mintákat,

- ösztönözzenek felelősségteljes cselekvésekre (tárják fel, hogy mit tehet a tanuló egyéni életében a környezeti problémák megoldása, megelőzése érdekében); tárják fel a tanulók számára a globális kérdések alapvető gazdasági, társadalmi hátterét, tegyék világossá a tanulók számára, hogy az ember a természet része, és csak akkor van esélye a boldogulásra, ha kész együttműködni környezetével, és nem uralkodni akar felette.

A projekt az érettségi vizsgákon is szerepet kap a Leőweyben. Az etika tantárgy, valamint a német nemzetiségi népismeret tantárgy középszintű írásbeli érettségijét egy projekt készítése váltja ki. Az előkészítő szakaszban a tanuló témakörétől függően beszélget a téma szakértőjével, felkészül az adatközlőkkel való beszélgetésre, szakirodalmi szemelvényeket dolgoz fel, elemzi motivációját, kérdőívet állít össze, elsajátítja a dolgozat megírásának technikáját. A kivitelezési szakaszban felkeresi az adatközlőket, levéltárat, múzeumot, feldolgozza gyűjtött anyagát és elkészíti dolgozatát. A bemutatási szakaszban leadja kész dolgozatát és a szóbeli vizsgán prezentációs anyag segítségével röviden bemutatja munkáját. A projekt-érettségi a személyes tapasztalatokon keresztül erősíti az identitástudatot, bővíti a diákok látókörét.

A következő időszak terveiben az eddigi tapasztalatokra alapozva szintén fontos szerepet szán a kísérletező kedvű tantestületi munkaközösség a projektek alkalmazásának. A közösség pedagógiai filozófiája folyamatosan alakul át (Zalay 2018). A tantervi kötelezettségek és az érettségi-felvételi vizsga elvárásrendszere olyan kényszerítő erő, amelyet nehezen lehet szintézisbe hozni a reformpedagógiai elvekkkel, módszerekkel. A jelenlegi iskolarendszer még mindig ragaszkodik az ismeretek uralmához. A kompetenciafejlesztésre sokszor nem marad ideje a pedagógusoknak. Nem beszélve a lelki-érzelmi nevelés jelentőségéről, a szociális készség és érzékenység fejlesztésének egyre feszítőbb társadalmi igényéről. Mindezeknek a szorongató tényezőknek a présében könnyen csorbul a kezdeti lelkesedés, gyakoriak lehetnek a kiegészítő tünetek.

Mindezeket felerősítette az elmúlt egy év digitális oktatásának feszültsége. Mégis érzékelhető a tantestület lankadatlan kísérletező kedve, alkalmazkodási képessége és az a közös törekvés, hogy „házon belül” alkossanak meg egy olyan pedagógiai szintézist, amely korszerű módszertanon alapul, mégis őrzi a hagyományos értékeket. A Leőwey tantestületének



különlegessége az a sokszínűség, amely különféle területeken tudja az iskolát eredményessé tenni, a nyelvoktatástól, a differenciáló megoldásokon át, a versenyfelkészítésekig, az elhivatottság és a gyerekszeretet közös bázisára építve.

A megújulás záloga a pedagógiai szemléletmód paradigmaváltása (Zalay 2017). Egy modern iskola tervezésekor már úgy kell kialakítani az élet kereteit és céljait, hogy azok vezessék el a tanulókat a nem látható jövőbe. Szituációkat kell elképzelni, amelyek fejlesztik a fiatalok alkotóképességét, erősítik őket abban a hitben, hogy képesek kialakítani saját tanulásmódszertanát, kész válaszok helyett meg kell tanulnia a pedagógusoknak jobban kérdezni, és meg kell mutatni a szintézisalkotás „varázslatát”.

Kérdések sora áll a mai neveléstudomány és a pedagógusok, illetve a Leőwey tantestülete előtt is: „Belátjuk-e a porosz, frontális pedagógia korlátait? Fel tudjuk-e mérni az ismeretátadás és a kompetenciafejlesztés helyes arányait? Ismerjük-e a kognitív pszichológia eredményeit a megismerési folyamatokkal kapcsolatban? Vajon a diákjaink mennyit hasznosítanak abból, amit tőlünk tanulnak? Meg tudjuk-e alkotni közösen a tanuló ember, a „homo studens” ideáját? Meg tudjuk-e határozni azt a tananyagot, amely az előírt minimum és a helyben tanítható maximum között van? Tudunk-e koherensebb tantervi hálót készíteni, amelyben a diszciplináris szemlélet helyett a tantárgyi integráció, a projektalapú gondolkodás, az időnkénti epochális tanulásszervezés is szerepet kaphat? A generációelméleteket be tudjuk-e kódolni gyakorlatunkba? A modernkori kamaszlét problémáit képesek leszünk-e napfényre hozni, hogy érdemi segítséget tudjunk nyújtani fiataljainknak? Fel tudjuk-e használni a kognitív pszichológia, a pszichoanalízis és a transzgenerációs kutatások legújabb eredményeit munkánk során? Pozitív pedagógiává tudjuk-e transzformálni a pozitív pszichológia vívmányait? Megfelelő módon tudjuk-e a fizikai, a lelki és a tudati állapotfejlesztést a létállapot fejlődésének szolgálatába állítani? Tudunk-e megfelelő módon építeni a tanulás támogatása során a tanulók egyéni céljaira és szükségleteire, az osztályok és csoportok egyedi sajátosságaira? Elérjük-e a fiatalok ingerküszöbét különböző innovációs ötleteink megvalósításakor? Alkalmazni tudjuk-e a pedagógiai diverzitást különböző tanítványaink és a különféle helyzetek megközelítése érdekében? Fel tudjuk-e mérni módszertani repertoárunk és eszköztárunk gazdagságát a rendszerfejlesztés érdekében? Sikerül-e komplexebb módon használni, magasabb szintre emelni a digitális oktatási rendszerben elsajátított metódusokat? Tudunk-e holisztikus szisztémákat alkalmazni az egészségesebb pedagógiai környezet megteremtése érdekében?” (Zalay 2021)

A kérdések visszatérő gondolata, hogy sikerül-e az előíró tantervi struktúra mellett olyan pedagógiai akciókat, többek között projekteket

megvalósítani, amelyek nem vetik el az ismeretszerzés fontosságát, mégis megváltoztatják a tanuláshoz való attitűdöt, egyúttal a tanítás gyakorlatát is.

### **A VIZED projekt megvalósulása, motivációi és tanulságai**

A fenti értékek és pedagógiai kísérletezések legkiválóbb példája volt az elmúlt időszakban a környezettudatosságra nevelő VIZED Projekt. A pécsi Leőwey Klára Gimnázium a paradigmaváltás jegyében a diákok érzékenyítése mentén vágott bele egy teljes iskolára kiterjedő szemléletformáló projekt gyakorlati megvalósításába.



**Áder János, a Kék Bolygó Klímavédemi Alapítvány alapítójának előadása a gimnáziumban a projektnap alkalmával**

A projekt fő célkitűzése a diákok érzékenyítése mellett önálló felelősségvállalásuk erősítése volt. Gombás Ildikó koordinálta a diákok és a projekt menetét, valamint megvalósulásának lépéseit, melyek azonban a diákokkal szoros együttműködésben, a projektpedagógia hitvallásához hűen a diákok ötletei, kezdeményezései, javaslatai mentén kerültek kidolgozásra, pályázat formájában.

**PÁLYÁZAT**

1. Ötletterv a Vized Program és PET-mentes iskola emblémájára
2. Plakát és fotópályázat
3. PET-ART pályázat
4. A VÍZ ÍZE – irodalmi pályázat

**Díjazás**

A kiemelkedő pályamunkákat március 20-án, a Fenntarthatósági hét programja kapcsán díjazzuk. Az alkotókat és alkotásaikat a honlapon és a helyi sajtóban is bemutatjuk, valamint helyet kapnak az évkönyvben is. A pályázók a Vized programot támogató szervezetek változatos díjában részesülnek (pénzdíjtalom, utalványok, mozi, aquapark, Laser Corner, Mecsextrém belépők stb.).

Beadási határidő: február 21. hétfő  
Pécsi Leőwey Klára Gimnázium, Titkárság

Hitvallásuk, hogy a víz minden élet forrása, mégis lelkiismeretfurdalás nélkül pazaroljuk és szennyezzük. A víz véges forrás, csak annyival gazdálkodhatunk, amennyivel jelenleg is rendelkezünk. A víz lényegesen több figyelmet érdemel, mint amennyiben részesül.

A víz fontosságáról szóló gondolatokkal szinte biztos, hogy már mindannyian találkoztunk valahol, ha máskor nem, a március 22-ei víz világnapjához kapcsolódóan. Azonban nem elég szembesülni azzal, hogy nagy a baj, tenni is kell annak megoldásáért. Mint ahogy cseppekből áll össze a tenger, a Föld vízkészletének megmentéséért tett apró törekvések is számítanak, akár egy pécsi középiskola közösségének felelősségvállalása is fontos szerepet kaphat a folyamatban. A Leőwey Klára Gimnázium 9. osztályos diákjai alkotta Vized csoport alig néhány hónapja kezdte a vízre fókuszáló munkáját, máris kézzelfogható siker koronázta törekvéseit: két vízszűrős, -tisztító hűtőberendezéssel gazdagodott az iskola és a diákok utántölthető ivókulacsot kaptak. Pedig a VIZED programja csak részben szól a vízről.

Már az óvodában elkezdődik az egészségtudatos gondolkodás megalapozása, ami folytatódik az általános iskolában, ám a gimnáziumban ezek a témakörök már nem kapják meg a kellő figyelmet. Pedig a középiskolásoknál is szükség lenne e gondolatok megerősítésére, a jó szokások kialakítására, hiszen számos, a későbbi életvitelre vonatkozó szokás éppen ebben az életkorban alakul ki. A leőweysták ezért is gondoltak a vízre mint az élet legalapvetőbb forrására, mert ha sikerül a fiatalokban tudatosítani, hogy

miért fontos a jelenükre, a jövőjükre, az életükre, a közösségükre, a társadalomra, a nagyvilágra nézve vigyázni a vízre, az megalapozza az önmaguk, a családjuk, az iskolájuk, a közösségük iránti felelősségvállalásukat.

A Vized csoport egyik ideai célja az volt, hogy pályázatok segítségével két vízsűrős, víztisztító, vizet hűtő adagolót nyerjenek. Ugyanis tisztában vannak vele: az, hogy hűtött, kiváló ivóvíz áll rendelkezésre, minőségi változást eredményez a diákok életében is, pl. ha a tanulók hidratáltak, jobb teljesítményre képesek. Másrészt nagyon sokan PET-palackokba töltött majdhogynem egészségtelen italokat vásárolnak, ezzel amellet, hogy növelik a hulladékkibocsátást, még az egészségüket is rongálják, nem beszélve a feleslegesen kiadott forintokról. Egy akkora intézményben, mint a Leőwey Klára Gimnázium, százával kerülnek kidobásra a műanyag palackok, és ugyan egy részüket újrahasznosítják, sokkal kedvezőbb lenne, ha nem is keletkezne ilyen jellegű hulladék.

Tehát az ideai cél elérése érdekében a diákok pályázatokat kerestek, megtanulták azokat értelmezni, megszerkeszteni, beadni és megvalósítani egy tervet. A Duna-Dráva Cement Kft. Zöld megoldás pályázatára összeállított pályaművük, bár kiválónak találták az ötletüket és annak kidolgozását, nem nyert. Viszont a pályázati anyag eljutott a Köztársasági Elnöki Hivatal Környezeti Fenntarthatóság Igazgatóságához, az ő segítségével találtak rá a Kék Bolygó Klímavédelmi Alapítványra, amely támogatta a kezdeményezést. Látogatásukkal az elismerésüket fejezték ki az innovatív, a diákokat gyakorlati színtereken bevonó, egészségre és környezettudatosságra nevelő, PET-palackmentes természetvédelmi célok és eredmények megvalósulását illetően.



**Dr. Zalay Szabolcs és Áder János a VIZED projektnap alkalmával**

Így vásárolhatott az iskola két víztisztító-sűrítő-hűtő berendezést, és még arra is kaptak támogatást (ami szintén fontos része a projektnek), hogy

ivókulacsokat vegyenek az iskolai közösség számára. Az adagolókat és a kulacsokat a víz világnapja alkalmából már át is adták az intézménynek. A projekt következő lépése az lesz, hogy meghirdetésre kerül a PET-mentes osztály akcióterv a műanyag hulladék mennyiségének csökkentésére. Terv szerint kiírásra kerül egy kreatív pályázat is „A víz íze” címmel, melyre poszteren, fotón vagy irodalmi alkotásként várják a téma megjelenítését.

Szép lassan lehet elültetni a gondolatokat, hónapról hónapra tudatosítani a diákokban, hogy a változásra nem várni kell, hanem azt ők idézhetik elő. Nem lehet egyik napról a másikra átprogramozni a hozzáállásukat, a gondolkodásukat, erre időt kell hagyni. A VIZED Program a fiatalok felelősségvállalását erősíti, általa olyan készségeket sajátíthatnak el, amelyek a felnőtt életükben is segítik őket. Mert egyszer majd ők tanítják meg ugyanezekre az utánuk jövő generációt.

A projektpedagógia nagyszerű eszközei nemcsak szabadságot adnak a diákok kezébe, de konstruktív szerepüknel, ötleteik és cselekvőképességük kiaknázásánál fogva társadalmi felelősségvállalásra is ösztönzik őket, mely a pedagógiai folyamatok és módszerek egy napjainkban kiemelkedően fontos, alkalmazott szempontrendszer szerint szerveződő értéke és lehetősége is egyben.

Következő számunkban, folytatásos cikksorozatunk második elemeként, a projektpedagógia alkalmazott metodikájának és célkitűzéseinek, valamint társadalmi változásokat serkentő szociokulturális hatásainak ismertetése mellett a VIZED mint természetvédelmi pedagógiai projekt gyakorlati lépéseiről és megvalósulásának fázisairól adunk számot.

## Irodalom

- Bús, Imre (szerk.) (2013): *Tanulmányok a gyermekkultúráról*. PTE IGYK Szekszárd.
- Kilpatrick, William H. (1918). *The Project Method*. New York: Teachers College, Columbia University .
- Kolosai, Nedda – Pintér M. Tibor (szerk.) (2016): *A gyermekkultúra jelent(őség)e*. Budapest. ELTE. <https://mek.oszk.hu/16000/16086>
- Hegedűs, Gábor – Szécsi, Gábor (2002): *Projektpedagógia*. KEF Kiadó, Budapest-Kecskemét.
- Mackenzie, Trevor – Bathurst-Hunt, Rebecca (2018): *Inquiry Mindset. Nurturing the dreams, wonders, and curiosities of our youngest learners*. EdTechTeam Press. Irvine, CA, USA.

- Pléh, Csaba (2020). *Nőni fog a tanárok megbecsültsége és tekintélye* – Pléh Csaba, az MTA Közoktatási Elnöki Bizottságának elnöke a távoktatásról. [www.mta.hu](http://www.mta.hu): [https://mta.hu/mta\\_hirei/noni-fog-a-tanarok-megbecsultsege-es-tekitelye-pleh-csaba-az-mta-kozoktatasi-elnoki-bizottsaganak-elnoke-a-tavoktatasarol-110584](https://mta.hu/mta_hirei/noni-fog-a-tanarok-megbecsultsege-es-tekitelye-pleh-csaba-az-mta-kozoktatasi-elnoki-bizottsaganak-elnoke-a-tavoktatasarol-110584)
- Pléh, Csaba (2012): *A társalgás pszichológiája*. Libri. Budapest.
- Pléh, Csaba (2020): A pragmatika és a pszicholingvisztika összekapcsolódásának változatai. *Magyar Nyelvőr*. 144/1. 86-103.
- Pécsi Leőwey Klára Gimnázium Pedagógiai Programja. 2020.11.03. [http://www.leoweypecs.hu/?page\\_id=37](http://www.leoweypecs.hu/?page_id=37) (Letöltés ideje: 2021.03.21.)
- Schnell, Zsuzsanna (2020): Az iróniaértés fajtái, kognitív fejlődési és neveléstudományi vonatkozásai. *Kultúratudományi Szemle*, PTE 2020/2-3. 54-62.
- Schnell, Zsuzsanna (2016): *Az elme nyelve. Társalgás és nyelvfejlődés*. Akadémiai Kiadó. Budapest. MERSZ-Elektronikus könyvtár: <https://mersz.hu/schnell-az-elme-nyelve>. DOI: 10.1556/9789634544876
- Szécsi Gábor (2020a): *A történetekbe zárt elme: Adalékok a narrativitás filozófiájához*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Szécsi, Gábor (2020b): Történetmesélés és népi pszichológia. *Kultúratudományi szemle*, II.évf/I. KPVK PTE, Szekszárd. 44-55. [https://kpvk.pte.hu/sites/kpvk.pte.hu/files/kulturatudomanyi\\_szemle\\_iv\\_0.pdf](https://kpvk.pte.hu/sites/kpvk.pte.hu/files/kulturatudomanyi_szemle_iv_0.pdf)
- Zalay, Szabolcs (2011): *Konstruktív iskolavezetés*. A Leőwey Klára Gimnázium igazgatói pályázata. Pécs Megyei Jogú Város Önkormányzata. Pécs.
- Zalay, Szabolcs (2017): Paradigmaváltás esélyei a magyar köznevelési rendszerben és a Leőweyben. In: *Hagyomány és megújulás. Iskolatörténeti konferenciakötet 2017* ISBN 978-963-12-8899-5 97.p.-111.p. Pécs.
- Zalay, Szabolcs (2018): Sejt és szervezet az oktatás világában. 2018. október Tudásmenedzsment XIX. évf. Jubileumi különszám. *A Pécsi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar Humán Fejlesztési és Művelődéstudományi Intézet periodikája* XIX. évfolyam 1/2. jubileumi különszám 2018. október. Pécs.
- Zalay, Szabolcs (2021): „*Homo studens*” – a tanuló ember iskolája. A Pécsi Leőwey Klára Gimnázium intézményvezetői pályázata. Pécsi Tankerületi Központ. Pécs.
- A Vized program a Leőweyben: a víz, mint a felelősségvállalás eszköze*. Interjú Gombás Ildikó tanárnővel. Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara. Dél-Dunántúli Gazdaság XXI. évfolyam 3, szám. Megjelent: 2019. április 15. <https://pbkik.hu/>

# TÁJÉKOZÓDÁS

*Óri László - Nemeskéri Zsolt - Zádori Iván*

## **Helyi értékek nyomában: közösségi tevékenységek Baranya megyében a 19. századtól napjainkig**

### **Bevezetés**

Baranya megye közigazgatási egység a Dél-Dunántúlon. Északról Tolna megye, északnyugatról Somogy megye, keletről Bács-Kiskun megye és a Duna, délről pedig a Dráva és Horvátország határolja. Területe 4429,60 km<sup>2</sup>, népsűrűsége 89,5 fő/km<sup>2</sup>, lakossága 360 704 fő. Baranya megye területén egy megyei jogú város (Pécs), 13 város, 301 település és 10 járás található.<sup>1</sup> A megye lakosságának fele a megyeszékhelyen és környékén él, településeinek nagy része azonban 500 fő alatti lakossággal rendelkező kistelepülés. Magyarországnak e festői szépségű területe a múlt jelentős történelmi emlékeit őrzi, természeti adottságai, földrajzi és éghajlati viszonyai, a változatos növény- és állatvilága kedvező körülményeket nyújtott régen, és nyújt ma is az itt élő emberek számára. A megye északi és nyugati része hegyes, dombos vidék, déli és keleti része nagyrészt síkság jelentős árterülettel.<sup>2</sup>

A kedvező természetföldrajzi adottságokkal rendelkező Baranya megye területe az őskortól kezdve folyamatosan lakott. A későbbi történelmi korokban a Római Birodalom részeként Alsó-Pannóniához tartozó terület Szent István király államszervező munkája során kiépült vármegyerendszer egyik területi egysége lett, Baranyavár központtal. A későbbi évszázadokban püspöki székhely rangjával, és az első magyar alapítású egyetemmel rendelkező Pécs Baranya vármegye és Dél-Dunántúl fontos igazgatási, kulturális, gazdasági központjává vált.

A 16. század közepén a döntően magyarok lakta, virágzó gazdasággal, jelentős kulturális és vallási intézményekkel rendelkező vármegye csak a 17. század végén szabadult fel a török uralom alól. Az ekkor nagyrészt lakatlan vármegye hamarosan egy többnemzetiségű, magyarok, németek, horvátok és szerbek által lakott területté vált. Az itt együtt élő népcsoportok gazdálkodása, a társadalmi, kulturális sajátosságaik kölcsönösen hatottak egymásra és

---

<sup>1</sup> Óri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Dél-Baranya közösségi tevékenységeinek történelmi feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs

<sup>2</sup> Uo.

jelentősen befolyásolták a térség későbbi fejlődését és gazdasági, társadalmi folyamatait egyaránt.

A térség közösségi folyamataiban és tevékenységeiben a 19. század második fele fontos fordulópontot jelentett: a gazdasági fejlődéssel és a polgárosodással egyidőben megjelentek a mai értelemben vett civil szervezetek, amelyek egyre hangsúlyosabb társadalmi szerephez jutottak. E közösségi, civil tevékenységek 19. századtól napjainkig történő feltárására a közösségi tevékenységeket részben feldolgozó fontos korábbi forrásmunkák eredményeit tovább bővítve, 2021-ben került sor.<sup>3</sup> A megye közösségi tevékenységeinek feltárására vonatkozó kutatás járásenként vizsgálta az adott területek szervezeteit és közösségi tevékenységeit.

Jelen tanulmányunk e kutatási eredmények összegzésére tesz kísérletet: kutatási eredményeink felhasználásával Baranya megye közösségi tevékenységeinek és társadalmi mozgásfolyamatainak legfontosabb sajátosságait mutatjuk be. A tanulmány azonban nem csak a megyére vonatkozó eredmények vázlatos összefoglalása, hanem egyúttal a témával kapcsolatos eredmények közzétételének első tanulmánya is, amelyet reményeink szerint Baranya megye járásainak közösségi tevékenységeiről és nonprofit szervezeteiről szóló további tanulmányok publikálása követ majd.

### **Civil társadalom és nonprofit szektor**

A 2011. évi CLXXV. Tv. 2.§ (6.) meghatározza a civil szervezet fogalmát, amely alapján civil szervezetnek tekinthető a civil társaság<sup>4</sup> a Magyarországon nyilvántartásba vett egyesület (a párt kivételével) és az alapítvány. Amennyiben intézményesült és formalizált módon működő szereplőről van szó, nonprofit szervezetnek tekinthető. A KSH alapján a nonprofit szervezeteket jellegük szerint három típusba soroljuk. Klasszikus civil szervezetnek tekintjük a magánalapítványokat, egyesületeket; az érdekképviseletek csoportjába tartoznak a köztisztviselők, szakszervezetek, a

---

<sup>3</sup> Óri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Dél-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs; Óri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Nyugat-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs; Óri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Észak-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs; Óri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Kelet-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs

<sup>4</sup> A civil társaság olyan civil szervezeti forma, amelyet természetes személyek, - legalább két fő - hozhatnak létre nem gazdasági érdekű közös céljaik megvalósítására, közösségi célú tevékenységük összehangolására. A civil társaság vagyoni hozzájárulás nélkül is létrehozható, nem jogi személy, valamint a társaság létrehozása nem igényel bírósági, vagy hatósági bejegyzést, regisztrációt.



szakmai munkáltatói érdekképviseletek és az egyesületek, míg az egyéb nonprofit szervezetekhez soroljuk a közalapítványokat és a közhasznú társaságokat.<sup>5</sup> A nonprofit szervezetek lehatárolásánál használt három kulcsfontosságú kritérium Kuti Éva *Hívjuk talán nonprofitnak...* című tanulmányában a következő:

**1. A profitszétoztás tilalma.** A szervezeteket nem profitcélok vezérlik, ezért nem tartoznak a piaci szektorhoz, működésük nem annak logikáját követi. Nem kizárt ugyan, hogy akár vállalkozási, akár alaptevékenységükkel nyereségre tesznek szert, de azt semmiképpen nem osztják szét a tagok, alapítók, vezetők és támogatók között, hanem eredeti céljaik elérése érdekében használják fel.

**2. Működési autonómia és szervezeti elkülönülés a kormányzati szektortól.** A nonprofit szervezetek közvetlenül nem függenek a kormányzattól, nem tagolódnak be az állami szektorba. Ez nem zárja ki, hogy közfeladatokat vállaljanak át, kormányzati megrendeléseket kapjanak és állami támogatásokban részesüljenek, de sem jogilag, sem intézményesen nem tartozhatnak az állami szférába. Saját irányító és döntéshozó testületük van, tevékenységük fölött a kormányzati szervezetek csupán törvényességi ellenőrzést gyakorolhatnak.

**3. Intézményesültség, önálló jogi személyiség.** Nonprofit szervezetnek csak a hivatalosan bejegyzett, bizonyos mértékben intézményesült szerveződések minősülnek, amelyek tudatosan kialakított, dokumentumokban rögzített belső szerkezetnek és működési szabályzatnak megfelelően tevékenykednek. A teljesen informális, rövid élettartamú, laza belső szerkezetű vagy vezetésű szervezetek nem tekinthetők a nonprofit szektor részének. Ez tehát a három legfontosabb határvonal, amely a nonprofit szektort a piaci, a kormányzati és az informális szférától elválasztja. Sajnos már ez a rendkívül leegyszerűsített meghatározás is igen sok vitára ad okot, a szektorok között kirajzolódó határvonalak korántsem élesek.<sup>6</sup>

A fentiek figyelembevételével elemzésünk során, és jelen tanulmányunkban is a KSH kategóriarendszerét, ezen belül is elsősorban a klasszikus civil szervezetnek tekintett társadalmi szervezeteket, a magánalapítványokat és az egyesületeket vizsgáltuk.

A 19. század második felétől megjelenő, mai értelemben vett nonprofit szervezetek mellett a közösségeken belüli, illetve közösségek közötti jószá- és szívességáramlás, a jótékonykodás, a segítségnyújtás, az önkéntesség

---

<sup>5</sup> <https://www.ksh.hu/docs/hun/modsz/modsz32.html>

<sup>6</sup> A nemzetközi definíciós keretrendszer (Salamon-Anheier, 1995, 36-38. old.) további elemei az önkéntesség, öntevékenység, a közhasznúság, a közjó szolgálata, a pártpolitikai tevékenység kizárása, valamint az Az egyházi szervezetben zajló hitéleti tevékenység kizárása is.

természetesen a korábbi történeti periódusokban is megtalálható az egyes közösségekben.

A Magyar Királyságban az egyházi és világi alapítványok, a városi polgárság, iparos rétegek érdekvédelmi, jótékonyági szervezetei a világ más területeihez hasonlóan társadalmi igények kielégítésére jöttek létre. A későbbiekben azonban komoly akadályokat jelentett az alulról jövő kezdeményezésekkel szemben az erősen centralizált és hierarchikus politikai berendezkedés, a nyugat-európaihoz képest elmaradottabb gazdasági, társadalmi viszonyok, a fejlődéshez szükséges anyagi és szellemi erőforrások szűkössége.

A török uralom hatalmas anyagi, szellemi pusztítást végzett az országban, a korábbi közösségi folyamatok jelentős része a hódoltsági területeken megszűnt. A Királyi Magyarországon és Erdélyben azonban a fejlődési folyamatok nem álltak meg, de fejlett polgárság híján az önkéntes szerveződések csökevényesek maradtak. Nem alakulhattak ki „a szabadság kis körei”, nem bontakozhatott ki az a társadalmi hatásokat kiváltó állampolgári öntevékenység, amely a modern nyugati társadalmakban a fejlődés egyik motorja volt.<sup>7</sup>

A török hódoltság után a reformkorig tartó időszakban a Habsburg-uralom, a feudális viszonyok megmerevedése, a gazdasági fejlődés, az iparosodás elmaradása, valamint a lassan és nehezen formálódó polgárság jellemezte a közösségi, társadalmi mozgásfolyamatokat. A reformkor felszabadultabb politikai légkörében az állampolgárok önkéntes szerveződése is új lendületet kapott.

Az egyesületek, olvasóköri, kaszinók, irodalmi társaságok fontos bázist jelentettek az ország iparosítását, a feudális jogrendszer felszámolását és a nemzeti függetlenséget zászlajára tűző reformmozgalom számára.<sup>8</sup> A hasonlóan gondolkodók, a hasonló tevékenységeket folytatók közös érdekeinek képviselőit, a közös problémák öntevékeny megoldására, a helyi közösségek szellemi és anyagi gyarapodására is szerveződtek társadalmi csoportok ebben a periódusban.

Az 1848-49-es forradalom és szabadságharc leverését követően súlyos politikai, gazdasági, társadalmi visszaesés következett be az ország fejlődésében. A 19. század második felében, a kiegyezéssel teremtődtek meg azok a gazdasági, társadalmi feltételek, amelyek a liberálisabb szabályozással tágabb teret engedtek az alapítványi és egyesületi életnek. Szakmai szervezetek, olvasóköri, jótékonyági szervezetek, önkéntes tűzoltó egyesületek, klubok, kaszinók, temetkezési egyletek, segélyszervezetek,

---

<sup>7</sup>Kuti É. (1998): Hívjuk talán nonprofitnak... A jótékonyág, a civil kezdeményezések és az állami keretből kiszoruló jóléti szolgáltatások szektorra szerveződése. Nonprofit Kutatócsoport, Budapest, <https://mek.oszk.hu/01300/01398/01398.pdf> 13. p.

<sup>8</sup> Uo. 15. p.

egyházi szervezetek, társalgókörök sokasága kezdte meg működését a kiegyezés után.

Az egyre inkább kibontakozó közösségi és egyesületi élet egyik lényeges mozgatórugója a társadalmi igényekre, szükségletekre történő reagálás. Különösen ott, ahol nem volt jelentős állami szerepvállalás, és a piaci szereplők sem kínáltak megoldásokat a felmerülő közösségi szükségletekre. Ebben az időszakban már jól megfigyelhető: a közösségi tevékenységek jellege és a nonprofit szerepvállalás jelentős mértékben függ az állami és a piaci szereplők, valamint a nonprofit szervezetek közötti „munkamegosztás” jellegétől, az állami, kormányzati prioritások és preferenciák rendszerétől, valamint a folyamatosan jelentkező társadalmi igényektől és szükségletektől.

Ezekon a tényezőkön túl a gazdaság fejlettsége, a társadalom rendelkezésére álló, „szabad” anyagi források is lényeges hatást gyakorolnak a társadalmi önszerveződésre és közösségi életre: gazdasági kibontakozás esetén a társadalom nagyobb erőforrásokat rendelhet a civil társadalom működéséhez. A civil társadalom jelentős fejlődésének és egyre intenzívebb kibontakozásának eredményeképpen 1878-ban már 1917 szervezet működött Magyarországon, az 1862-ben nyilvántartott 319 szervezettel szemben.

### **Közösségi tevékenységek Baranyában a 19. század második felétől 1990-ig**

Az egyre inkább kibontakozó polgári fejlődés hatására a 19. század második felétől a soknemzetiségű Baranya megyében is egyre több intézményesült, formalizált szervezet jött létre. A közösségi szervezetek létrehozásáról és működéséről szóló hozása az 1864. törvény 44. cikkelye lehetővé tette, hogy a törvény felügyelete mellett a polgárok egyesületeket, társaságokat hozzanak létre. Az egyesületalapítás gyakorlatát az 1394/1873. BM. sz. rendelet szabályozta. E szabályozás alapján először a működési tervet a polgármester, vagy a falusi bíróságnak kellett előterjeszteni a belügyminiszterhez. Az engedély után hívhatták csak össze a közgyűlést. A tagság megválasztotta a választmány tagjait, valamint az elnökből, titkárból, könyvtárosból, pénztárosból és jegyzőből álló tisztkart. A kaszinók és más társaskörök közgyűlése igazgatót is választott, aki az elnök mellett irányította a szervezetet.<sup>9</sup>

Az új egyesületek elsősorban a tagdíjából igyekeztek fenntartani magukat. Az újonnan belépők sok esetben csak tagi ajánlással kapcsolódhattak be az egyesület működésébe. A közösségi, egyesületi élet egyben társadalmi csoportok szerinti elkülönülést is jelentett. Bösze Sándor a szigetvári egyesületekről szóló tanulmánya a korszak legjellemzőbb tevékenység-

---

<sup>9</sup>Kiss Z. G. (2000): Az önkényuralom és a dualizmus kora (1849-1914). In: Város a Tenkes alján. Siklós évszázadai. Szerk.: Vonyó József. Siklós Város Önkormányzata, Siklós, 2000

csoporthajként a szakmai alapon szerveződő egyesületeket, a kulturális, népművelési tevékenységet folytató egyesületeket, társasági egyesületeket, a közhasznú és segélyező egyesületeket, valamint a sportegyesületeket határozta meg.<sup>10</sup>

A közhasznú és segélyező egyesületek elsősorban olyan feladatokat igyekeztek felvállalni, ahol az állami, kormányzati szerepvállalás hiányzott, vagy elégtelennek bizonyult. Az egyesületek másik markáns csoportját a kulturális-népművelési egyesületek jelentették, amelyek a művelődési, képzési igényekre reagáltak. A kulturális-népművelési egyesületek létrehozását több tényező motiválhatta. Egyrészt a gyorsan változó világgal kapcsolatos friss és naprakész ismeretek iránti igények hívták életre ezeket a szervezeteket, másrészt a lakosság hiányos iskolai képzettségét és elégtelen műveltségét igyekeztek pótolni.

Ezek a kulturális egyesületek alkalmasak voltak arra is, hogy a művelődési célok mellett bizonyos mértékű politikai jellegű tevékenységeket is folytassanak. A kulturális-népművelési egyesületek jellegzetes csoportját ebben a korszakban az olvasóköri jelentették, amelyek azonban sokszor nem működtek folyamatosan. A művelődési célok mellett politikai színezetű tevékenységet folytató szervezetek is alakultak, valamint az egyes szakmák és társadalmi csoportok is létrehozták saját kulturális szervezeteiket.

A szervezetek nagy része a századfordulót megelőző és azt követő évtizedekben jött létre. Fontos azonban megjegyezni, hogy a nagyobb, gazdaságilag fejlettebb és központi szerepkörrel rendelkező településeken megfigyelhető közösség-szerveződési folyamatok csak késve és gyengébb hatásokkal jelentkeztek a kisebb településeken.

A közösségi tevékenységek mintázata az egyes településeken jól mutatja a helyi prioritásokat és preferenciákat, amelyek a központi jellegű településeken megfigyelhető mintázatoktól jelentősen eltérnek, a közösségi tevékenységek rendszerint a polgárosodás viszonylag magasabb szintje esetén figyelhetők meg. A nagyobb lakosságszámú és részben központi funkciókat is ellátó települések a térség kisebb településeihez képest szintén sokkal intenzívebb közösségi tevékenységeket mutatnak a vizsgált időszakban.

Az I. világháború kitörését követően a kormányzat 1914. július 27-én a háború esetére szóló kivételes intézkedéseket tartalmazó 1912:63. tc. 9. szakaszára hivatkozva megtiltotta új egyesületek alakítását, és elrendelte a meglévők hatékonyabb ellenőrzését. Az egyesületi élet azonban Baranya megye településein sem szűnt meg. A szervezetek célkitűzései viszont a

---

<sup>10</sup>Bősze S. (2006): A község egyesületei 1867-1949 között. In: Szigetvár története. Tanulmányok a város múltjából. Szigetvár Város önkormányzata, Szigetvári Várbaráti Kör, Szigetvár, 2006, 377. p.

háborús hátországi helyzetnek megfelelően módosultak.<sup>11</sup> A háborús években előtérbe került a jótékonykodás és adománygyűjtés, de voltak olyan szervezetek is, amelyek szüneteltették tevékenységeiket, vagy teljesen megszűntek.

Az I. világháborút követő zavaros gazdasági, társadalmi és politikai helyzet, a Baranya megye nagy részét is érintő szerb megszállás sok tekintetben nem kedvezett az egyesületi életnek. A szervezetek egy része anyagi alapjainak megrendülése miatt beszüntette a működését, mások csak lassan indították újra korábbi tevékenységeiket. A szervezett közösségi tevékenységek azonban több olyan településeken is megjelentek, ahol korábban nem voltak társadalmi szervezetek. Ezek tevékenysége többnyire megegyezett az I. világháborút megelőzőekkel, de előfordult a nagyobb településekhez hasonló működési körű szervezetek létrehozása is. Az országos tömegszervezetek helyi szervezetei is feltűntek a településeken (Vöröskereszt fiókszervezetei, Magyar Parasztszövetség helyi szervezetei, Magyarországi Németek Szövetségének helyi szervezetei stb.).

A települések nagy részén a két világháború között polgári lövészegyesületek és levante-egyesületek működtek. Az 1920-as évektől egyre jelentősebb lett az országos szervezetek térnyerése. Az ország számos településén hozták létre tagszervezeteiket és részben a keresztény és nemzeti gondolat jegyében igyekeztek szervezni tagságuk tevékenységét. Ezek az új szerveződések a Horthy-korszakra jellemző revizionista, antiszemita ideológiáktól sem voltak mentesek. Bujtatott katonai képzés, keresztény szellemiségű és ellenőrzött nevelés céljából alakítottak országszerte levanteegyesületeket és polgári lövészegyleteket.

A két világháború között Baranya megyében is érdekképviseleti és önszegélyező egyesületekbe szerveződtek az iparosok és a kereskedők. A korszakban jelentős volt a szociális és egészségügyi területen tevékenykedő jótékonyági, szociális szervezetek működése, melyek az egészségügyi, illetve szociális rendszer hiányosságait igyekeztek pótolni. E szervezetek egy része felekezeti alapon működött és némelyik kulturális, oktatási, nevelési feladatokat is ellátott. A kisebb településeken a szervezetek viszonylag alacsony száma a hagyományos közösségi formák továbbélését, a tradicionális paraszti társadalom lassabb átalakulását, a polgári társadalom fejletlenségét mutatja. Több helyen az ipari és gazdasági fejlődés alacsony szintje, a polgári átalakulás hiánya is hátráltatta a közösségi tevékenységek intenzívebb kibontakozását.

---

<sup>11</sup>Tegzes F. (2000): Siklós az első világháború és az antant-szerb megszállás időszakában. In: Város a Tenkes alján. Siklós évszázadai. Szerk.: Vonyó József. Siklós Város Önkormányzata, Siklós, 2000

A II. világháború évei szétfelázták az egyesületi, közösségi életet. A háborús veszteségek, a több településen is aktív közösségi szerepet játszó zsidóság deportálása, az egyesületi élet anyagi bázisának elvesztése, a zavaros gazdasági és politikai helyzet bizonytalaná ttték a korábbi tevékenységek folytatását. 1945 után a kommunista hatalomátvétellel megkezdődött a civil szervezetek módszeres felszámolása.

Az 1946. évi I. törvénycikk még elidegeníthetetlen jogként szabályozza az állampolgárok egyesülési jogát, de az 1949-es alkotmány az egyesülési jogot már csak a „dolgozók érdekeinek megfelelően” kitétel érvényesülése mellett biztosította. Az új rendszer azokat a szervezeteket hagyta csupán működni, amelyek kiszolgálták a szocializmus társadalmi rendjét, és a hatalom érdekeit nem veszélyeztették. Az alapítványok állami felügyelet alákerültek, vagyonukat zárolták, új alapítványt nem lehetett létrehozni Magyarországon egészen 1987-ig.

Néhány egyesületi típus megszűnése az államosítások, intézményesítések következtében azonban törvényszerű volt, így szűntek meg több helyen az önkéntes tűzoltó egyesületek, a temetkezési egyesületek. A központi irányítású, politikai indíttatású mozgalmak szervezeti formái nem tudtak szervesen beépülni a települések életébe. A II. világháború után kiépülő társadalmi rendszerben a megyében működő szervezetek is nagyrészt megszűntek, elsorvadtak.

Az 1950 és 1989 közötti időszak az országos állapotoknak megfelelően nem kedvez a közösségi, egyesületi életnek. A korlátozások miatt csak kevés szervezet működhetett, elsősorban azok, amelyeket a rendszer erőteljese ellenőrzés mellett támogatott. A szocialista rendszerben létező szervezetek sokkal inkább tartoztak a rendszer megtűrt, mintsem preferált elemei közé. A szocialista diktatúra igyekezett megakadályozni a civil társadalom spontán fejlődését, ez pedig a társadalmi tőke leépüléséhez vezetett. A közösségi tevékenységek megítélésének lassú változására csak a szocializmus utolsó évtizedeiben került sor, amelyet 1989-1990-től a civil társadalom újra szerveződése követett.

Az 1940-es évek második felétől az egyre fokozódó állami beavatkozás és a különböző formában megjelenő ideológiai, politikai háttérű szerepvállalás a társadalmi életben, egy egységes szocialista intézményrendszer kialakítására törekedett. Ennek jegyében egy történelmileg kialakult heterogén társadalmi felépítmény átalakítására került sor. Az új hatalom ideológiai elemei beépültek a rendszerbe, az állami szerepvállalás és felügyelet egyeduralmukodóvá vált. Azokat a korábbi szervezeteket és intézményeket, amelyek nem fértek bele az új struktúrába, megszüntették, működésüket elsorvasztották. Ennek az időszaknak a jellemzői Sári Mihály megállapítása szerint az alábbiak voltak:

- Kizárólag az állami kulturális intézményrendszer az elfogadott;
- Az intézményi rendszer központosítása és hierarchizálása;

- Az intézményrendszer teljes ellenőrzése, a helyi önállóság visszaszorítása;

- A politikai-ideológiai és kulturális tevékenység tartalmi összemosása.<sup>12</sup>

Az újraformált, és az újonnan létrehozott közösségi intézmények a hivatalos ideológia szerint tettek eleget a velük szemben támasztott politikai elvárásoknak. Ennek jegyében tevékenykedtek, vettek részt a szocialista tudat és a szocialista embertípus formálásában, a munkásosztály műveltségének gazdagításában, a dolgozók munkakultúrájának a fejlesztésében és a szocialista emberhez méltó szórakozás megvalósításában.

Az egyes intézmények a művelődés színtereiként igyekeztek a közösségi, a művelődési és a kulturális igények kielégítését biztosítani. Ugyanakkor a nem formális művelődés fontos színtereiként is működtek. Az utóbbi körbe tartozó tevékenységek a rendszer „puhulásával” egyre inkább előtérbe kerültek, és sok tekintetben hasonló funkciót láttak el, mint a korábbi időszak önkéntesen létrejött szervezetei, egyesületei.<sup>13</sup>

A művelődési intézmények tipikus formái a klub-könyvtárak, művelődési házak, és az összetettebb feladatokat ellátó művelődési központok lettek. Az alapvetően településekhez kötődő intézményeken túl jelen voltak a munkahelyekhez, nagyobb területi egységekhez, és néhány speciális szakterülethez kötődő művelődési intézmények is.

Az egyes területeken, településeken működő művelődési, intézmények sok esetben komplex intézményként funkcionáltak: könyvtár, művelődési ház, kiállító terem, formális oktatási intézmény, sportolási lehetőségek, büfé-kávéház, egyéb szolgáltatóház. A komplex, kibővülő tevékenységi körök már az 1970-es, 1980-as években is jól mutatták a jelentkező társadalmi igényeket. Ebben az időszakban, de főleg az 1980-as évek végére kirajzolódtak a közösségi szerveződés területén azok az elmozdulási lehetőségek, irányvonalak, vagy éppen menekülési útvonalak, amelyek a rendszerváltást követő periódust jellemezték.

### **Közösségi tevékenységek Baranyában 1990-től napjainkig**

1987-től hosszú idő után újra lehetett Magyarországon alapítványt létrehozni. Az országgyűlés 1989-ben fogadta el az 1989. évi II. törvényt az egyesülési jogról, amely újra lehetővé tette az egyesületek és társadalmi szervezetek létrehozását. Az 1990. évi I. törvény hatályon kívül helyezte a Ptk. azon rendelkezését, amely szerint alapítványt csak a tevékenység szerinti illetékes hatóság engedélyével lehet létrehozni.

---

<sup>12</sup> Sári M. (2001): A művelődési otthonok négy generációja. Tudásmenedzsment 2. évf. 1. sz. 46-52. pp.

<sup>13</sup> Uo.

Az új adótörvények biztosították a nonprofit szervezetek alaptevékenységének adómentességét, és lehetővé tették az adományok és támogatások adóalapból történő leírhatóságát is. Az új gazdasági, társadalmi helyzetben a rendszerváltást követő, az 1990-es évek második feléig tartó időszak a nonprofit szektor robbanásszerű átalakulását és fejlődését eredményezték. A kezdeti megengedőbb szabályozás azonban a későbbi években változott, és az „alapítási lázat” követően sor került a szektor „öntisztulására” is, és a laza szabályozás hatására megjelenő visszaélések is visszaszorultak.

1994-ben három új nonprofit szervezeti forma - a közalapítvány, a közhasznú társaság és a köztestület - létrehozását tették lehetővé az új jogszabályok. 1997-ben sor került a közhasznúság és a kiemelt közhasznúság meghatározására is (1997. évi CLVI. törvény a közhasznú szervezetekről). A személyi jövedelemadó meghatározott részének az adózó rendelkezése szerinti közcélú felhasználásra szóló 1996. évi törvény jogot adott az adófizetőknek arra, hogy az általuk befizetett adó 1%-át felajánlják egy olyan közcélú szervezetnek, amely megfelel a törvényben rögzített követelményeknek (1996. évi CXXVI. törvény a személyi jövedelemadó meghatározott részének az adózó rendelkezése szerinti felhasználásáról).

Az új támogatási forma igazi jelentősége, hogy kiszélesítette az állampolgárok beleszólási jogát a civil szféra támogatásával kapcsolatos döntésekbe.<sup>14</sup> A 2006. évi IV. törvény a gazdasági társaságokról új szervezettípussal, a nonprofit gazdasági társasággal bővítette a nonprofit szervezetek körét, egy korábbi szervezettípus, a közhasznú társasági forma pedig 2009-től megszűnt. Az 1990-es évek első felétől megfigyelhető szervezetszám-növekedés üteme az 1990-es évek második felében mérséklődött, azonban 2008-2009-ig folyamatos emelkedést mutat. Ettől az időponttól kezdve a nonprofit szervezetek számának alakulását a stagnálás, illetve lassú csökkenés jellemzi. Az egyesülési jogról, a közhasznú jogállásról, valamint a civil szervezetek működéséről és támogatásáról szóló, 2012. január 1-től hatályos 2011. évi CLXXV. törvény fontos lépés a nonprofit szervezetek és a civil társadalom a korábbi megközelítésektől némileg eltérő újragondolásában.

A Központi Statisztikai Hivatal (KSH) 1993 óta végez éves rendszerességgel teljes körű adatgyűjtést a civil és egyéb nonprofit szervezetek tevékenységéről, gazdálkodásáról, humán erőforrásáról. A felvétel célja a szféra gazdasági és társadalmi súlyának, jelentőségének, valamint a

---

<sup>14</sup> Lukács E. (2007): A nonprofit szervezetek magyarországi kialakulásának és jogi szabályzásának jellegzetességei In: Gubik, Andrea (szerk.) VI. Nemzetközi Konferencia a közgazdász képzés megkezdésének 20. évfordulója alkalmából. 2. kötet Miskolc, Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar, pp. 322-329



nemzetgazdaság teljesítményéhez és az életminőség javításához való hozzájárulásának a bemutatása.<sup>15</sup>

A KSH 2017. évre vonatkozó 2019-ben publikált területi statisztikát is tartalmazó adatai alapján<sup>16</sup> Magyarországon 61151 szervezet működött. Baranyában 758 alapítvány (a Magyarországon működő alapítványok 3,8%-a), illetve 1786 társas nonprofit szervezet (az országban működő társas nonprofit szervezetek 4,3%-a) folytatott tevékenységet. A megyében szervezetek teljes száma az adatok alapján 2544 (4,2%) volt.<sup>17</sup> Baranya megyében az 1000 lakosra jutó szervezetszám 7, amely meghaladja az országos átlagot (6,2). A megyében legnagyobb számban a klasszikus civil szervezetek találhatóak meg, számuk 2241, emellett 114 érdekképviselő, illetve 189 nonprofit vállalkozás is működik Baranyában. A következőkben a fent említett területi statisztikai adatok alapján vizsgáljuk a közösségi tevékenységeket folytató szervezetek legfontosabb sajátosságait Baranya megyében.

A megyében működő 758 alapítvány 32%-a (242 szervezet) oktatáshoz kapcsolódó tevékenységet folytat, 18% szociális ellátáshoz kapcsolódik (140 szervezet), 13% a társas értelmélettel foglalkozik (98 szereplő), de jelentős még az egészségügy (11%, 94 alapítvány), a település-fejlesztés (7%, 50 szervezet) és a környezet-védelem területén (3%, 25 szereplő) működő alapítványok száma és aránya is. Az 1786 társas nonprofit szervezet 21%-a (368 társadalmi szervezet) hasznos szabadidő-eltöltéshez és hobbitevékenységekhez kapcsolódó feladatokat lát el, a szervezetek 20%-a (355 szervezet) a társas értelmélettel foglalkozik területén tevékenykedik, 16% sportszervezet (284 szereplő), de jelentős még a település-fejlesztéssel (8%, 145 szervezet), szakmai, gazdasági érdekképviseléssel (6%, 114 szervezet), a közbiztonság védelmével (6%, 105 szereplő) és a szociális ellátással (6%, 99 társadalmi szervezet) foglalkozó szervezetek száma és aránya is.

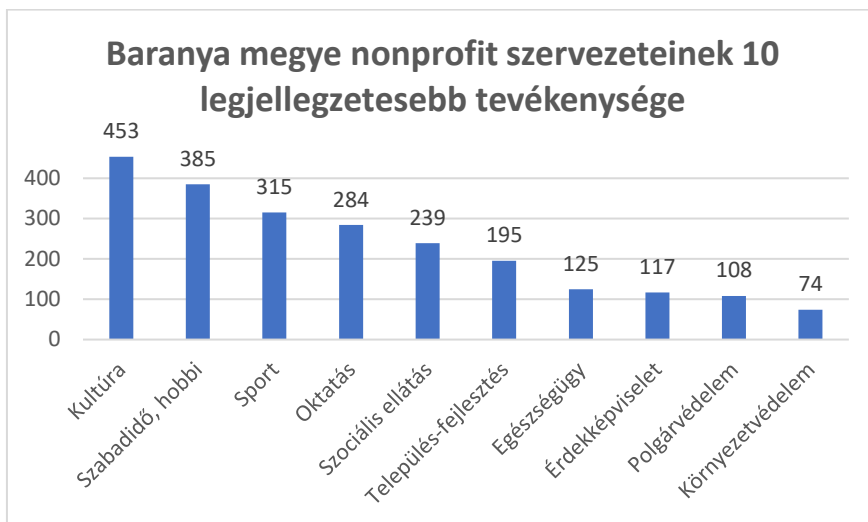
A fentiek alapján az összes, Baranya megyében működő szervezet legfontosabb tevékenységeit az alábbi ábra mutatja be:

---

<sup>15</sup> <http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/nonprofit/nonprofit17.pdf>

<sup>16</sup> A KSH a nonprofit szervezetekre vonatkozó adatbázisokat rendszerint a vizsgált évet követő második évben teszi elérhetővé, ezért az adatok elemzésénél a jelen pillanatban rendelkezésre álló, területi adatokat is tartalmazó 2017-re vonatkozó adatbázis adatait használjuk. A KSH adatai alapján 2019-ben Magyarországon működő szervezetek száma 60 890 volt, amely, bár összességében némi csökkenést mutat, jelentős mértékben nem tér el a 2017-es adatoktól, ezért a 2017-re vonatkozó adatok tendenciái alapján a jelenlegi folyamatok sajátosságaira is következtethetünk.

<sup>17</sup> <https://www.nonprofit.hu/tudastar/Nonprofit-szervezetek-Magyarorszagon-2017>



Forrás: KSH adatai alapján saját szerkesztés

A táblázatból jól látható, hogy a 2544 szervezet 18%-a kulturális tevékenységet folytat, amely jól mutatja a megyében e terület kiemelt fontosságát és a kulturális értékek, hagyományok megőrzését célzó helyi közösségi tevékenységeket és a helyi társadalom és közösségek érzékenységét és odafigyelését településük, környezetük gazdag kulturális hagyományaira, örökségére.

A kultúra területén tevékenykedő szervezetek jelentős része (elsősorban a kisebb települések esetében) az adott település, térség múltjával, helyi kulturális értékeivel, tradícióival foglalkozva segít abban, hogy ezek az értékek a következő generációk számára is értékek maradhassanak. A kulturális területet a szabadidő és hobbitevékenységek (15%), a sport (12%), az oktatás (11%), a szociális ellátás (9%), a településfejlesztés (7%) követik, jól tükrözve a helyi közösségek prioritásait, preferenciáját.

Jelentősnek tekinthető még az egészségügy területéhez, valamint a szakmai, gazdasági érdekképviseleti tevékenységekhez kapcsolódó társadalmi szervezetek aránya (5%), valamint a polgárvédelem (4%) és a környezetvédelem is (3%). Baranyában a rendelkezésre álló adatok alapján, bár kisebb számban és arányban, de működnek még vadásztársaságok, nyugdíjas klubok, horgászegyesületek, tűzoltó egyesületek, valamint kutatási tevékenységekkel folytató szervezetek is. Fontos azonban megjegyezni, hogy a szervezetek nem csupán egyetlen területtel foglalkozhatnak, a térségben is sok példát lehet találni arra, hogy a „főtevékenység” mellett más, például kulturális, hagyományőrző, vagy éppen sporttevékenységeket is elláthatnak.

Szervezeti formát tekintve Baranya megyében – az országos sajátosságokhoz hasonlóan – a legjellegzetesebb szervezeti forma az egyesület (1531 szervezet), ezt követik az alapítványok (710), a nonprofit

gazdasági társaságok (141), a szakmai, munkáltatói érdekképviseltek (61), a közalapítványok (48), a munkavállalói érdekképviseltek (36), a közttestületek (13) és az egyesülések (4).

A Baranya megyében működő 2544 szervezet 16%-a 50.000 forintnál alacsonyabb összegből gazdálkodik éves szinten, 24% 50.000 és 500.000 forint közötti bevételből folytat tevékenységeket, 35% 500.000 és 5.000.000 forint közötti bevétel nagysággal rendelkezik, 19% 5 és 50 millió forint közötti összegből gazdálkodik, és csupán 5 % rendelkezett 50 millió forint feletti bevétellel. A rendelkezésre álló anyagi források természetesen jelentős hatást gyakorolnak a szervezetek lehetőségeire, az általuk végzett közösségi tevékenységek mennyiségére és minőségére egyaránt. A Baranya megyében működő nonprofit szervezetek 2017-ben több, mint 55 milliárd forintból gazdálkodtak.

E bevételek 42%-a állami, önkormányzati forrás (23,7 milliárd forint), 6%-a magántámogatás (3,4 milliárd forint), 20% a szervezetek alaptevékenységeiből származó bevétel (11 milliárd forint), 30% az alaptevékenységen kívüli gazdálkodás bevétele (16,4 milliárd forint), 1% pedig egyéb bevétel (726 millió forint). A klasszikus civil szervezetek (egyesületek és magánalapítványok) 16,6 milliárd forintos bevétellel rendelkeznek, az érdekképviseltek 1,2 milliárd forinttal, míg a nonprofit vállalkozások 37,6 milliárd forintból gazdálkodnak. A megyeszékhely, Pécs szervezetei 39,4 milliárd forint bevétellel rendelkeznek, a megyében található többi város szervezetei 11,2 milliárd forintból, míg a községek szervezetei csupán 4,8 milliárd forintból gazdálkodtak 2017-ben.

A megyében működő, közösségi tevékenységeket folytató szervezetek egy része – az adott szervezetek alaptevékenységként felvállalt feladatainak megfelelően – magánszemélyeket és szervezeteket is támogat. 2017-ben a magánszemélyeknek juttatott támogatás a KSH adatai alapján 83,9 millió forint, míg más szervezeteknek juttatott támogatás 639,2 millió forint volt Baranya megyében.

Baranya megyét tekintve a társadalmi szervezetek 44%-a (1130 szervezet) a megyeszékhelyen, Pécsen működik. A megye kisebb városaiban a társadalmi szereplők 20%-a ( 519 szervezet), míg községekben az összes szervezet 35%-a (895 szervezet) működik. A megye szervezeteinek 18,9%-a (480 szervezet) alkalmazott fizetett munkaerőt, amely mindösszesen 6909 foglalkoztatott jelentett 2017-ben.

A szervezetek egy része jelentős mértékben támaszkodik az önkéntes segítőkre is annak érdekében, hogy a felvállalt feladatokat, kitűzött célokat maradéktalanul teljesíteni lehessen. Önkéntes segítőkkel rendelkező szervezetek száma Baranya megyében 1197 volt, amely azt jelenti, hogy a szervezetek 47,1%-ának működésébe, feladatellátásába kapcsolódtak be önkéntes segítők. Mindez megyei szinten 11.965 főt jelentett: a szám

természetesen tartalmazza az alkalmi (42%) és rendszeres (29%) segítőkét, valamint az önkéntes jogviszonyban álló, szervezetekhez kapcsolódó közreműködőket (29%).

Az önkéntes munka becsült időtartama a KSH adatai alapján Baranya megyében 1,6 millió munkaóra, amely több mint 2 milliárd forint bérmegetakarítást eredményezett a szervezeteknek. A megyében 2017-ben 1604 szervezet rendelkezett tagsággal, amely közel 85.000 tagot, valamint több, mint 1 milliárd forint befizetett tagdíjat jelent Baranyában.

A Baranya megyében megfigyelhető sajátosságok és tendenciák hasonlóak az országos jellegzetességekhez: jól látható, hogy elsősorban a városok, a központi jellegű nagyobb települések rendelkeznek nagyobb szervezetszámmal, illetve olyan szervezetekkel, amelyek jelentősebb, kitűzött céljaikkal és felvállalt feladataikkal összhangban álló nagyságrendű bevételekkel rendelkeznek.

A fenti adatokból természetesen az is látszik, hogy elsősorban a klasszikus civil szervezetek (magánalapítványok és társadalmi szervezetek) rendelkeznek kisebb forrástömeggel, a hiányzó forrásokat azonban részben kompenzálhatják a szervezeti célok megvalósításában közreműködő önkéntesek. A közösségi tevékenységek iránti helyi igények, a tenni akaró cselekvő közösségek, illetve a helyi szinten jelentkező gazdasági, társadalmi és környezeti feladatok, vagy éppen kihívások mellett a kitűzött célok megvalósításához szükséges források is elengedhetetlenek, azonban a kisebb, kapcsolatokkal és információkkal, valamint a forrásszerzéshez szükséges kompetenciákkal mérsékeltebben rendelkező társadalmi szervezetek sok esetben hátrányban vannak olyan szervezetekkel szemben, ahol ezek az erőforrások rendelkezésre állnak.

Az adatok elemzésénél nem hagyhatjuk figyelmen kívül a 21. századi tendenciákat sem, amelyek hatásai Baranya megye esetében is megfigyelhetők. A közlekedés, az információs, kommunikációs technikák folyamatos fejlődése eredményeként az elmúlt években lehetőség nyílt különféle rendszerek, szervezetek digitális és fizikai összekapcsolására. Ezek új típusú munkatevékenységeket és termelési folyamatokat, valamint a foglalkoztatás új formáit eredményeztek világszerte.<sup>18</sup>

A szervezetek esetében ez azt jelentheti, hogy nem csupán a helyi igényekre, szükségletekre reagálva működhetnek, hanem más, akár távoli területeken is kifejthetik tevékenységeiket. Előfordulhat, hogy az alapítók, közreműködő tagok csak valamilyen praktikus okból (lakóhely, munkahely, esetleges kedvezmények, támogatások stb.) választják az adott települést.

---

<sup>18</sup> Zádori I. – Nemeskéri Zs. – Szabó, Sz. (2020): Munkaerőpiac a vírus előtt, alatt és után: kihívások és lehetőségek. Új Munkaügyi Szemle

Ebben az esetben az egy adott helyen bejegyzett szervezet természetesen máshol is kifejtetheti tevékenységét.

A kisebb településeken működő szervezetek egy részénél a tevékenységek keverednek: egy, esetleg két szervezet több feladatot is felvállal. A nagyobb településeken működő szervezetek esetében is előfordul a több funkció vállalása, amely idővel leszűkülhet a meghatározó, tényleges feladatellátásra. A harmadik csoportba azok a „projektszervezetek” tartoznak, amelyek nonprofit szervezatként rendszeresen projekteket valósítanak meg, és ezek ellátásához van szükség a viszonylag sok tevékenységi körre.

Az országos és a megyei tendenciáknak megfelelően a szervezetek jelentős része a térség városaiban, valamint a központi szerepekkel rendelkező kisebb településeken található, azonban a településméretből nem minden esetben lehet általános következtetéseket levonni, mivel a térségben is előfordul, hogy kis településeken is működik egy-egy civil szervezet.

A szervezetek által végzett tevékenységekből következtethetünk a helyi közösségek preferenciáira, az adott településeken felmerülő feladatokra és tevékenységekre. A formalizált, szervezett keretek között zajló közösségi tevékenységeket természetesen jól kiegészítik a nem intézményesült, nem formalizált társadalmi mozgásfolyamatok is.

A közösségi tevékenységek Baranyában tapasztalható mintázata jól tükrözi a vidéki Magyarország közösségeinek társadalmi igényeit, valamint a felmerülő szükségletek kielégítése érdekében létrejövő öntevékeny közösségi mozgásfolyamatokat, illetve az ezzel kapcsolatos, folyamatosan jelentkező prioritásokat, preferenciákat. E közösségi tevékenységek eredményessége a felvállalt feladatok megvalósításához szükséges források folyamatos biztosítása mellett nagymértékben a helyi cselekvő közösségek aktivitásától is, ahol lényeges szempont, hogy az érintettek mennyire akarnak, mennyire képesek és mennyit tudnak tenni annak érdekében, hogy helyzetükön javítsanak, másoknak segítsenek, vagy éppen hagyományaikat, kulturális örökségelemeiket megőrizték a következő generációk számára is.

### **Összegzés helyett: a közösségi tevékenységek aktuális trendjei, tendenciái Baranyában**

Egy adott földrajzi területen megfigyelhető közösségi tevékenységek hűen tükrözik a helyi közösségek igényeit, szükségleteit, prioritásait és preferenciáit: Baranya esetében is jól láthatóak azok a társadalmi mozgásfolyamatok, amelyek megmutatják, hogy a cselekvő, öntevékeny helyi közösségek milyen területeken igyekeznek tenni annak érdekében, hogy az egyén és a közösség számára is hasznos eredményeket érjenek el. Ahogyan a korábbiakban már rámutattunk, e szükségletek és igények kielégítésében a helyi közösségek legtöbbször nincsenek egyedül, hiszen az állami szervezetek, intézmények, a települési önkormányzatok, sőt vállalkozások is szerepet

játszhatnak ebben a folyamatban. Optimális esetben a prioritások és preferenciák közösek minden érintett szereplő számára, akik együtt dolgozhatnak azon, hogy a helyi társadalom fejlődhessen, a közösséget érintő problémák, kihívások megoldódjanak, és a helyi értékek megmaradhassanak a következő generációk számára is.

A közösségi tevékenységek egyik markáns eleme az adott területen működő, intézményesült, formalizált szereplőkből álló nonprofit szektor, amelyet jól kiegészít a helyi civil társadalom. E két vonalon zajló közösségi mozgásfolyamatok együttesen töltik be azt a közösségformáló és közösségépítő szerepet, amelyek segítségével a helyi közösségek értékei megőrizhetők, fenntarthatók és fejleszthetők.

A Baranya megyében megfigyelhető sajátosságok és tendenciák hasonlóak az országos jellegzetességekhez: jól látható, hogy elsősorban a városok, a központi jellegű nagyobb települések rendelkeznek nagyobb szervezetszámmal, illetve olyan civil kezdeményezésekkel, amelyek jelentősebb, kitűzött céljaikkal és felvállalt feladataikkal összhangban álló nagyságrendű bevételekkel rendelkeznek. Vizsgálataink alapján jól látszik, hogy elsősorban a klasszikus civil szervezetek (magánalapítványok és társadalmi szervezetek) rendelkeznek kisebb forrástömeggel, a hiányzó forrásokat azonban részben kompenzálhatják a szervezeti célok megvalósításában közreműködő önkéntesek.

A közösségi tevékenységek iránti helyi igények, a tenni akaró cselekvő közösségek, illetve a helyi szinten jelentkező gazdasági, társadalmi és környezeti feladatok és kihívások mellett a kitűzött célok megvalósításához szükséges források is elengedhetetlenek, azonban a kisebb, kapcsolatokkal és információkkal, valamint a forrásszerzéshez szükséges kompetenciákkal mérsékeltbben rendelkező társadalmi szervezetek sok esetben hátrányban vannak olyan szervezetekkel szemben, ahol ezek az erőforrások rendelkezésre állnak. Mindezek alapján kiemelt fontosságú e társadalmi szervezetek és közösségi kezdeményezések felkarolása, támogatása.

A térség több települése gazdasági és társadalmi szempontból is komoly kihívásokkal küzd, jelentős a munkanélküliség, az elvándorlás és a lakosság elöregedése is. Hiba volna azt állítani, hogy e kedvezőtlen tendenciák erős közösségi tevékenységek esetében egyik napról a másikra megfordulnak, azonban az összetartó, cselekvő, helyzetük javításáért tenni akaró közösség olyan alapot jelenthet, amelynek keretei között az egyének és a helyi közösség is könnyebben alkalmazkodhat a változó gazdasági, társadalmi környezethez és a folyamatosan jelentkező kihívásokhoz.

A közlekedés, elérhetőség, megközelíthetőség, valamint az információs, kommunikációs technikák folyamatos fejlődése eredményeként az elmúlt években lényeges trendként jelent meg, hogy e vívmányok segítségével lehetőség nyílt különféle rendszerek, szervezetek digitális és fizikai

összekapcsolására, amelyek új típusú tevékenységeket és termelési folyamatokat, valamint a foglalkoztatás új formáit eredményeztek világszerte.

A több területen megfigyelhető stagnáló, vagy fogyó népességből, illetve az elöregedő helyi közösségekből, illetve a jelentős foglalkoztatók hiányából következő munkaerőpiaci kihívásokat tovább fokozta, illetve az adott területeken rendelkezésre álló humán erőforrás mennyiségét jelentősen csökkentette a fejlettebb, kedvezőbb életfeltételeket biztosító centrumterületekre történő áramlás. A munkaerő mobilitásának exponenciális növekedése több területet is hátrányosan érinthet, amellet, hogy az elérhetőség és megközelíthetőség javulásával sokkal könnyebben érhetően el a külvilág számára érdekes térségek és ismerhetőek meg a helyi értékek, vagy éppen termékek, szolgáltatások.

Nyilvánvaló, hogy e változások a helyi közösségek számára komoly kihívásként, ha úgy tetszik, versenyhelyzetként jelentkehetnek. Ez a helyzet azonban nem statikus: a centrum-periféria jelleg a múltban is viszonylag gyorsan megváltozott, ha a korábbi versenyelőnyök megszűntek, vagy éppen újabbak keletkeztek: ezzel kapcsolatban fontos megtalálni azokat a sajátos, különleges erőforrásokat és értékeket, amelyek segítségével a jelen pillanatban kedvezőtlenebb helyzetben lévő közösségek a 21. században is megmaradhatnak és tovább fejlődhetnek.

Az aktuális tendenciák áttekintésénél nem szabad figyelmen kívül hagynunk a jelenlegi járványhelyzetet sem. Kiadványunknak nem célja a COVID-19 járvány részletes bemutatása, azonban a járványt megelőző időszak társadalmi folyamatai komoly változáson mentek keresztül az elmúlt évben, amelyek a helyi közösségi tevékenységekre is jelentős hatást gyakorolnak. A globális járványhelyzet 2020 márciusától a világ minden részén szigorú gazdasági, társadalmi korlátozások bevezetését eredményezte: ezek a járvány megfékezése érdekében tett intézkedések szinte mindenhol az egyes országok lezárásához, a ki- és beutazás megszüntetéséhez, az országon belüli mozgás korlátozásához, a szociális távolságtartás előírásához vezettek.

Ezek az intézkedések azokat a gazdasági tevékenységeket, amelyek alapvetően az állampolgárok szabad mozgásához, helyváltoztatásához kötődtek (hazai és belföldi utazás, turizmus, valamint a kapcsolódó szolgáltatások: vendéglátás és turizmus, rendezvényszervezés, kreatív iparágak, reklám, rendezvény, kulturális ipar), szinte azonnal leállította. A globalizáció korábbi diadalmenetét, illetve az emberek és áruk szabad és gyors mozgását nagyon hamar a különféle mértékű korlátozások, illetve a bezárkózás váltotta fel.<sup>19</sup>

---

<sup>19</sup> Zádori I. – Nemeskéri Zs. – Szabó, Sz. (2020): Munkaerőpiac a vírus előtt, alatt és után: kihívások és lehetőségek. Új Munkaügyi Szemle

A közösségi tevékenységekre a járványhelyzet három fő területen gyakorolt, illetve gyakorol hatást. Az első és talán leglényegesebb jelenség, hogy a korlátozások és a társadalmi távolságtartás jelentős mértékben felértékelik a közösségi tevékenységek iránti társadalmi igényeket, amelyek a korábban talán kevésbé értékelt, közös, cselekvő összefogással végzett tevékenységek meghatározó társadalmi szerepkörére világítanak rá.

A második következmény, hogy a járványhelyzet negatív gazdasági hatásai csökkenthetik a rendelkezésre álló humán és pénzügyi erőforrásokat, amelyek hiányában a közösségi szereplők egy része hosszabb távon előreláthatóan nem lesz képes maradéktalanul ellátni felvállalt feladatait, ezért (ezen a területen is) felértékelődik az állami és önkormányzati támogatás iránti fokozottabb igény.

A harmadik következmény, hogy a helyváltoztatás és az utazás korlátozásával a hazai, kisebb távolságra fekvő területek kulturális kínálata és természeti értékei is felértékelődhetnek. Ezekkel az értékekkel, örökségelemekkel foglalkozó társadalmi szereplők, valamint az értékek megőrzésére, termelésére, elosztására és fogyasztására fókuszáló közösségi kezdeményezések szintén új megvilágításba kerülhetnek, és e kedvező helyzetet optimális esetben a járványhelyzetet követően is meg tudják majd őrizni.

A döntően a piaci koordináció keretein belül zajló globalizáció helyét a pandémia időszakában egyre inkább a deglobalizáció váltotta fel, az új szabályozásokkal, korlátozásokkal eddig nem tapasztalt helyzetek elé állítva a kormányokat, a tudomány és kultúra képviselőit, piaci szereplőket és állampolgárokat egyaránt. Az, hogy ezek a deglobalizációs tendenciák hogyan formálják át az eddigi gyakorlatokat, és az, hogy a deglobalizációt mikor váltja fel, ha felváltja egyáltalán a reglobalizáció, jelen pillanatban még nem látszik tisztán.

Nagy kérdés, hogy a válsághelyzet mérséklődését követően a meghatározó tendencia a korábbi helyzethez történő visszatérés, visszarendeződés lesz, vagy a gazdasági-társadalmi folyamatok újrászerveződésének leszünk-e majd tanúi az előttünk álló időszakban? Nem tudjuk. Ami viszont egyértelműen látszik, hogy a közösségi tevékenységeknek a krízishelyzet megfelelő formában történő kezelésében és a régi-új világ felépítésében is meghatározó szerepe lesz majd.

## **Irodalom**

Bősze S. (2006): A község egyesületei 1867-1949 között. In: Szigetvár története. Tanulmányok a város múltjából. Szigetvár Város önkormányzata, Szigetvári Várbaráti Kör, Szigetvár, 2006



- Kiss Z. G. (2000): Az önkényuralom és a dualizmus kora (1849-1914). In: Város a Tenkes alján. Siklós évszázadai. Szerk.: Vonyó József. Siklós Város Önkormányzata, Siklós, 2000
- Kuti É. (1998): Hívjuk talán nonprofitnak... A jótékonyág, a civil kezdeményezések és az állami keretektől kiszoruló jóléti szolgáltatások szektorra szerveződése. Nonprofit Kutatócsoport, Budapest, 1998
- Lukács E. (2007): A nonprofit szervezetek magyarországi kialakulásának és jogi szabályzásának jellegzetességei In: Gubik, Andrea (szerk.) VI. Nemzetközi Konferencia a közgazdász képzés megkezdésének 20. évfordulója alkalmából. 2. kötet Miskolc, Miskolci Egyetem Gazdaságtudományi Kar
- Őri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Dél-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs
- Őri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Nyugat-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs
- Őri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Észak-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs
- Őri L.; Haffner, T.; Zádori I.; Gyimesi, V.; Nemeskéri Zs. (2021): Kelet-Baranya közösségi tevékenységeinek történeti feltárása a 19. század közepétől napjainkig. Baranya Megyei Önkormányzat, Pécs
- Sári M. (2001): A művelődési otthonok négy generációja. Tudásmenedzsment 2. évf. 1. sz. 46-52. pp.
- Tegzes F. (2000): Siklós az első világháború és az antant-szerb megszállás időszakában. In: Város a Tenkes alján. Siklós évszázadai. Szerk.: Vonyó József. Siklós Város Önkormányzata, Siklós, 2000
- Zádori I. – Nemeskéri Zs. – Szabó Sz. (2020): Munkaerőpiac a vírus előtt, alatt és után: kihívások és lehetőségek. Új Munkaügyi Szemle Nonprofit szervezetek Magyarországon.  
<https://www.nonprofit.hu/tudastar/Nonprofit-szervezetek-Magyarorszagon-2017>  
<http://www.ksh.hu/docs/hun/xftp/stattukor/nonprofit/nonprofit17.pdf>

*A kutatást a Nemzeti Kutatási, Fejlesztési és Innovációs Hivatal 2020-2.1.1-ED-2020-00107 sz. projektje támogatta.*

## **A magyar népszámlálások története a civilizációs folyamat tükrében**

„Minél messzebb nyomulunk előre az egyes tények gazdagságán át a múlt struktúrájáig és összeszövődési kényszereiig, annál világosabban tárul szemünk elé a folyamatoknak az a szilárd váza, amelybe a szétszórt tények illeszkednek” - Norbert Elias

### **Bevezetés**

Jelen tanulmány a népszámlálások történetiségével foglalkozik, melyet Norbert Elias civilizációs elméletének kontextusába ágyazva igyekszik bemutatni. A terjedelmi korlátokból fakadóan egyrészt Magyarországot szolgál történeti-empirikus terepként, tehát elemzésem nem foglalja – nem foglalhatja – magában a kínai, amerikai, tágabb európai vagy éppen az antik római népszámlálásokat, társadalmi adatfelvételeket. Másrészt vázlatos, ám folytonos jelleggel rajzolom meg az alakzat- és folyamatelmélet paradigmatis keretein belül a népszámlálások magyar történetét. Ebből kifolyólag az elias-i értelemben vett civilizációs elmélet is jelentős hangsúlyt kap a tanulmányban, mindazonáltal történeti-empirikus adatokkal, munkákkal kívánom egzaktabbá és valóságközelibbé tenni az így születő tudásanyagot. A tanulmány *Alapvetések és fogalomtisztázás* című fejezetében a teoretikus tájékozódást segítő röviden bemutatom az elias-i elmélet lényegét, továbbá definiálom mindazon kifejezések jelentését, melyek kulcsszerepet játszanak az alakzat- és folyamatelmélet fogalmi repertoárjában. Ezt követően a 18. századi Magyarországtól kezdve a 20. század végéig tartó civilizációs folyamatokba ágyazva vázoló fel a magyar népszámlálásokat. A tanulmányt egy áttekintő összegzés zárja.

### **Alapvetések és fogalomtisztázás**

Elias a középkortól kezdve az abszolutizmus kialakulásáig vizsgálja a francia területen lefolyó társadalmi változásokat, miközben kisebb-nagyobb kitekintésekkel a német és az angol helyzetet is bevonja elemzésébe (Elias 2004). Tétele szerint a civilizáció folyamata nem előre tervezett lépések sorozata, a processzus egésze szerinte tervszerűtlenül zajlik, mindazonáltal mégis sajátos rend, mintázat jellemzi (Elias 2004. 465). A különböző folyamatok egymással szoros összefüggésben mennek végbe, így az affektusok szabályozása, ösztönök letompítása, az emberek egyre kiterjedtebb

és funkcionálisan egyre differenciáltabb összeszövődései, a *messzire tekintés*<sup>1</sup> és az uralmi monopóliumok képződése megannyi szállal kötődnek egymáshoz, ily módon rajzolják ki a civilizáció folyamatát (Elias 2004). A társadalmi funkciók a konkurencia nyomása miatt differenciálódnak, ami összefügg a népességszám emelkedésével s ezáltal az egyes ember egyre több emberrel alkot kölcsönös függőségi láncokat. A viselkedés kiszámíthatóvá tétele így szükségessé válik, illetve a konkurencia harc az uralmi szervezetek terén az egyre nagyobb embercsoportokat átfogó intézmények felé tolódik el, melyeknek egyre több ember viselkedését és funkcionálását kell összehangolnia. Ebből fakadóan a cselekvéseket és függőségeket egyre erőteljesebben kell szabályozni, hogy funkcionálni tudjanak. A folyamat két fő vonalon mozog; egy szociogenetikus és egy pszichogenetikus szálon. Előbbihez tartozik a *monopolmechanizmus*, vagyis az uralmi központok konkurenciaharcok során való kialakulása, az egyre magasabb integrációs fokon való megszerveződése, továbbá az egyre komplexebb társadalmi összeszövődések és az így sokasodó játékmódok tárházának kialakulása (Elias 2004. 276-289, 356-367, 484-490). A pszichogenetikus folyamatok alá a külső kényszerek belsőkké tétele (felettes én), az ösztönök letompítása és a viselkedés fokozottabb szabályozása, valamint a valóság megismerésében a kognitív – szemben az affektív – elemek erősödésével alkotják a fő csapásirányt (Elias 2004. 465-484, 501-519).

Norbert Elias elméletét érték kritikák, miszerint unilineáris és nincs tekintettel a történelmi sajátosságokra. Elias maga is egyértelművé tette, hogy a folyamat nem szükségszerű s nem is folyamatos, hiszen visszaesésekkel tarkított (Elias 1999, 164-183). Továbbá nem egységes olyan értelemben, hogy a különféle térségekben eltérő figurációk alakulnak ki, más mintázatot rajzolnak ki a történelmi hagyományok<sup>2</sup>. Ettől függetlenül a fő csapásirány hasonló az európai kultúrkörben, amennyiben a hosszútávú folyamatokat vizsgáljuk. Utóbbi állítást az elmélet több állítása kapcsán empirikusan is bizonyították. Így például az erőszak kontrol alá helyezését a gyilkosságok számának alakulásával vizsgálták, mely több országban is igazolta az alakzat- és folyamatelmélet által megrajzolt trendeket (Gurr 1981; Österberg 1996; Spierenburg 1996; Eisner 2003). Mindez azt jelenti a gyakorlatban, hogy a gyilkosságok száma régióként ugyan eltérő ütemben, de csökkent. Továbbá konvergencia figyelhető meg az országok mintázatai között a 19. és 20. században (Chesnais 1981). A jelen tanulmány számára is kiemelkedő fontossággal bíró uralmi monopólium képződés révén kialakuló állam történetiségét szintén vizsgálatoknak vetették alá. Az eredmény Elias tételeit

---

<sup>1</sup> Amikor a cselekvés megtervezésekor a másik ember reakcióját és a cselekvés hosszú távú hatásait is figyelembe veszi az egyén.

<sup>2</sup> Az ezekből fakadó eltéréseket Elias is elemezte, lásd: Elias 2005. 262.

igazolta, hiszen egész Nyugat-Európában kimutatható, hogy a központosított, egyre szakszerűbb jogi alapokon nyugvó állami bürokrácia és az állam által létrehozott hadsereg milyen jelentőséggel is bírt (Tilly 1992). Az utolsó kritikai pont melyet tárgyalni kívánok Elias elmélete kapcsán az állam túlzott fontosságával kapcsolatos. Eszerint az elmélet központi eleme az állam, tehát a társas összeszövődések más figurációit figyelmen kívül hagyja (Eisner 2003. 127). Elias főműve, *A civilizáció folyamata* azonban éles cáfolata ezen kritikának, hiszen több fejezetben is elemzi a társadalmi alakzatok „hozzájárulását” a civilizáció folyamatához (Elias 2004. 289-307). Ennek keretei közt tárgyalja a technológiai fejlődés, a piacok, a munkavégzés és a pénzgazdálkodását differenciálódását, illetve ezek összeszövődését. Ahogy az eddigiekből is világossá vált, Elias elmélete nem dogmatikus, hiszen hosszútávú tendenciákat kíván csak megrajzolni. Ezáltal a történeti egyediségeket és különállásokat is képes – egy pontig – kezelni. Pont ebből fakadóan vélem alkalmasnak egy közép-európai elemzéshez elmélet keretnek, hiszen a térség vitán felülállóan az európai kultúrkör része, azonban Nyugat-Európától való relatív különállása ugyancsak tagadhatatlan<sup>3</sup>.

Az elmélet rövid ismertetése után szükségesnek vélem Elias néhány munkafogalmának definiálását, ezzel segítve az elméletet nem ismerők tájékozódását.

*Alakzat:* Elias ezzel a fogalommal kívánta áthidalni a *társadalom* és az *egyén* kettősségét, mivel ő maga úgy vélte, hogy a társadalom az egyének lazább-szorosabb kölcsönös függéseiből felépülő figuráció. Vagyis a kettő nem állítható egymással szembe. Az alakzat sajátos játékszerkezet, amely több ember összeszövődéséből kialakult társas kapcsolati halmazt jelent (Elias 1999. 132-138).

*Hatalom:* Ezt a fogalmat a neomarxista elméletek bizonyos értelemben nehezen használhatóvá tették, hiszen negatív szemantikai ballasztot<sup>4</sup> társítottak hozzá. Elias a fogalmat egy pusztán tényállás kifejezésére használja, ugyanis minden emberi kapcsolat szerves része egy többé-kevésbé stabil hatalmi egyensúly. Ám a hatalom sosem abszolút, mindig többpólusú, tehát relatív. Ennek szemléltetésére Elias példaként hozza az úr – szolga viszonyt, hiszen nemcsak az úrnak van hatalma a szolga felett, hanem a szolgának is az úr felett, amennyiben az funkcionálisan függ tőle<sup>5</sup> (Elias 1999. 73-74).

A fejezet zárásaként röviden bemutatom, hogy az alakzat- és folyamatelmélet miként fog teoretikus keretet adni a népszámlálások (és

---

<sup>3</sup> A térség európai kultúrkörben elfoglalt helyéhez lásd: Szűcs 1983.

<sup>4</sup> A kizsákmányolás, elnyomás és a szabadság ellentétéként értelmezték, mely negatív értékítéletek aztán a szélesebb társadalmi közbeszédben is teret nyertek.

<sup>5</sup> Pl.: Az adófizetés vagy termény beszolgáltatásának megtagadása negatív helyzetbe hozhatja a földesurat.

társadalmi – gazdasági adatfelvételek) számára a tanulmány hátralévő részében.

Ahogy a korábbiakból kiderült, a civilizáció folyamatának egy meghatározó komponense a monopolizálódás, tehát az egyre kiterjedtebb és egyre nagyobb kört felölelő uralmi központok létrejötte. Ezek a központok pacifikálják a belső tereket azzal, hogy hegemon helyzetet hoznak létre, ezzel csökkentve a kontingenciát, mivel standardizált eljárásokkal<sup>6</sup> szabályozzák az életet. Mindez bizonyos szabadságot és biztonságot jelent egyfelől, másfelől azonban az uralmi monopóliumot birtokló intézmény bizonyos fokú hatalommal rendelkezik tagjai felett. Ez azért fontos, mert a népszámlálás csak így lehetséges az adott uralmi központ által, mivel tagjait erre kötelezheti. Maga a gazdasági-társadalmi összeírás azért indokolt, mivel az uralmi központnak tisztában kell lennie saját erőforrásaival, hogy ennek révén tervezhessen (messzire tekintés) s jobb stratégiát tudjon kidolgozni.

### **A népszámlálások közvetlen előzményei Magyarországon**

Magyarországon elsőként II. József uralkodása alatt került sor népszámlálásra. Azonban az ehhez szükséges struktúrák szociogenezise a 16., illetve a 17. századig nyúlik vissza, ugyanis a Habsburg-Birodalom esetében (is) az állami népesség-összeírások rendszere szoros interdependenciát alkotott az egyházi összeírásokkal. Ennek oka, hogy az állam egyrésztől folytatójaként lépett fel az egyházi gyakorlatnak, másrészt jelentősen támaszkodott mind a római katolikus, mind a protestáns egyházak jelentette adminisztratív és személyzeti erőforrásokra (Horska 1998. 440). A Római katolikus egyház V. Pál pápa *Rituale Romanum*-ja révén már 1614-ben kötelezővé tette az anyakönyvezés mellett az ún. *Status Animarum*ok vezetését. Utóbbiak a húsvéti áldozáskor mérték fel a plébániák lakosságát háztartásonként (Öri 2003a. 26). Magyarországon nem sokkal később 1625-ben Pázmány Péter honosította meg az egyházak által végzett háztartásfelmérések gyakorlatát (Ördög 1991. 6). Ezen összeírások kialakításakor az egyházi érdekek érvényesültek, ugyanis elsősorban a felekezet, szentségek felvétele, ehhez viszonyított életkori megjelölés és az áttérés került kvantifikálásra. Mivel a 18. századtól kezdve már nemcsak a katolikus, hanem a protestáns felekezetek is az egyházi felmérések célkeresztjébe kerültek, ezért állami célokra is használhatóvá vált, hiszen közel a teljes népességet lefedte. Továbbá az állam egyre inkább maga alá gyűrte az egyházat, így Mária Terézia egyre több jogot utalt világi hatáskörbe, melyet a pápa is legitimált 1758-ban az „apostoli” királyi cím<sup>7</sup>

---

<sup>6</sup> Például jogi eljárásokkal, melyek tiltják a vendettát, helyette a szociológiai értelemben vett úr vagy annak felhatalmazottja jár el az ügyben.

<sup>7</sup> Az uralkodó számára a politikai hatalom mellett főpapi hatalommal is járt, lásd: Bloch 2005. 65-78.

engedélyezésével (Mezey 2003. 220). Ám ezzel csak egy szükséges előfeltétel teremődött meg.

Az értelemvilág szempontjából kiemelten fontos a felvilágosodásnak a világ racionalizálására tett kísérlete, mely döntően a politikai és adminisztratív modernizációs (a bürokratikus központosításra és a jogi kodifikációra irányuló) törekvésekben nyert formát. Ugyanis Mária Terézia – de elsősorban II. József – arra törekedett, hogy egyetlen egységes, a birodalmon belüli minden városra, településre és régióra érvényes jogi kódexet hozzon létre és vezessen be; a helyi és regionális szokások és törvények régi, kaotikus füzérét egy egységes, racionális alkotmány kedvéért el kellett törölni. Ezek a jogi kodifikációs erőfeszítések kéz a kézben jártak a politikai centralizációval, azzal a törekvéssel, hogy az ország minden részét egyetlen uralkodó és bürokratikus központ irányítsa és igazgassa. A helyi önkormányzatiságot és a regionális autonómiát a középkori múlt relikviáiként akarták felszámolni (Beiser 2011. 22).

Szociogenetikus oldalról az uralmi figuráció megerősödése jelentősen összefüggött a népszámlálás igényével, ugyanis a 17. századtól kezdődően az abszolút hatalom eszméjének kialakításával, elterjedésével, a királyi hatalom erősítésének igényével és időnkénti tényleges erősödésével, az államgépezet kiépülésével<sup>8</sup>, a fiskális szempontok előtérbe kerülésével<sup>9</sup>, a merkantilista elvek kiformalódásával<sup>10</sup> a népesedési kérdések is fontossá váltak, továbbá a népességszámot növelni kívánó populacionista elvek és az állami adózás egyre inkább szükségessé tették a népesség összeírását. Ezt tovább fokozta a török kiűzése utáni elnéptelenedést orvosolandó betelepítés, mely által a birodalom erőforrásai (hadra foghatók száma, adózók száma, társadalmi rétegződés stb.) áttekinthetetlené váltak. A Habsburg Birodalom számára azért is értékelődtek fel ezek az információk, mivel az osztrák örökösödési háborúban elszenvedett vereség révén megjelentek modernizációs törekvések, melyek az államfejlődéshez is nagyban hozzájárultak (Őri 2015. 49). Ehhez igazították az állami összeírásokat is, melyek így a népesedés- és katonapolitika talajáról nyerték intencióikat (Fügedi 1966).

Mária Terézia uralkodása szimbolikus fordulópontot jelentett, amennyiben megfogant az igény és megteremődött az akarat egy teljes körű népesség összeírásra (népszámlálásra)<sup>11</sup>. Elsőként alakította ki a rendeleti hátteret, majd 1753-ban a papságot bízta meg az összeírással, melynek oka,

---

<sup>8</sup> A 18. században alakultak ki a központi kormánysszékek, a magyarországi helytartótanács, számvevő hivatal, kancellária, tartományi bizottság stb. – ezekre egyre inkább a hivatásos közszolgálati státusz volt jellemző, Mezey 2003. 72, 128,137,141.

<sup>9</sup> Itt elsősorban a Királyi Kamara szerepe említendő, célja az adózó népesség számának megbecslése volt.

<sup>10</sup> Legkésőbb a 17. század közepétől, lásd: Mezey 2003. 70.

<sup>11</sup> Bánszki Hajnalka: Népszeírások, népszámlálások és statisztikák

hogy egyrészt az egyház már rendelkezett a szükséges közigazgatási struktúrával, másrészt az adóösszeírások negatív érzéseket váltottak ki, addig az egyházi összeírásokat sokkal inkább elfogadta a lakosság (Őri 2003. 28-29) – azonban ez a kezdeményezés elégtelennek bizonyult<sup>12</sup>. Ennek kiküszöbölése végett bővítették a népszámlálást végzők figurációját s így az 1754-ben készített összeírásakor a klérus és az uradalmi tisztviselők párhuzamosan dolgoztak s az így nyert adatokat az illetékes udvari hivatalban dolgozták fel (Durdik 1973. 227; Horska 1998. 441). Ez az állami és egyházi alakzatok számára kölcsönösen előnyös egybefonódás mégsem hozta meg a kívánt eredményt. Ugyanis ezek az összeírások módszertanilag kevésbé voltak megbízhatóak<sup>13</sup>, ennek kiküszöbölése végett 1770-től a tartományi közigazgatás és a hadsereg végezték a felméréseket, felosztva a férfiak (hadsereg) és a nők, zsidók (közigazgatás) számbavételét (Horska 1998. 441–442), így egyértelműen az udvari szervek felé tolódott el a népszámlálást végzők alakzata. Hét évvel később a pontosabb adatok érdekében a községekben népesség-könyveket kellett vezetni, melyeken mindenki a születésétől fogva rákerült, ezáltal tudták a változásokat folyamatosan nyomon követni (Őri 2015. 46). Am a Magyar Királyság területén ekkor még nem az ausztriai népesség-összeírás tábláit alkalmazták. Ennek oka az a sajátos figuráció, mely a Habsburg-birodalmat jellemezte. Az állam egyre erősödő homogenizációs törekvései ellenére a történeti különállások továbbra is erősek voltak, így a magyar nemesség és Bécs játékereje által kirajzolt törékeny hatalmi egyensúly konstituálta a helyzetet. Ezzel összefüggésben a bécsi politika is ehhez illeszkedett, hiszen az udvar reformjait a kamarai birtokokon vezették be elsőként és tökéletesítették (H. Balázs 1989. 870).

## **II. József népszámlálása**

Mind földrajzi (az örökös tartományoktól kezdve, Erdélyen át a Magyar Királyságig), mind társadalmi (a nemességet és papságot is számba vették) térben az egész Birodalmat átfogó összeírást nem volt egyszerű végrehajtani (Mezei 2004-2005. 18). Egyrészt a biztosítandó adminisztratív háttér és erőforrások miatt, másrészt a magyar nemesség ellenállása végett.

Az adminisztratív kapacitások kapcsán kiemelten fontos, hogy visszautaljak arra az összeszőződésre, ami az állami és egyházi adminisztratív (illetve katonai) rétegek között alakult ki s melyet az előző fejezetben mutattam be. Ugyanis lényegében ezt a szisztémát vonatkoztatta II. József az egész Birodalomra s ennek módszertani keretei között zajlott le az első birodalmi népszámlálás is. Ez azért is fontos, mert egyben egy homogenizációs törekvést jelentett, amennyiben a történelmi különállásokra való tekintet nélkül egységes

---

<sup>12</sup> Bánszki Hajnalka: Népösszeírások, népszámlálások és statisztikák

<sup>13</sup> Mivel a két megbízott csoport eltérő módszereket használt.

adatfelvételt hajtottak végre<sup>14</sup>. Nemcsak a népszámlálás kiterjedtsége, hanem előkészítése is különbözött a korábbi összeírásokétól, ugyanis a népszámlálást végzők külön oktatáson vettek részt, illetve előre megtervezték az útvonalait, melyhez számlálókörzeteket alakítottak ki<sup>15</sup>. Ebben már megnyilvánul a messziretekintés mechanizmusa, hiszen a népszámlálás jelentős mennyiségű ember munkájának összehangolását kényszerítette ki.

Szellemi téren is újítást hozott hiszen az így értelmezett „népesség” a rendi hovatartozástól függetlenül mindenkit ugyanannak a politikai alakzat alá tartozónak tekintett, mely idegen volt a rendi felfogástól (Tóth 1987. 74-75). Ezzel összefüggésben a II. józsefi népszámlálás szerves részét képezte annak a modernizációs folyamatnak, mely magában foglalta a gazdaság-, népesedés-, oktatáspolitikai, közegészségügyi intézkedéseket, illetve katonai reformokat is (Őri 2003b. 3).

Mindez lenyomatot nyert a népszámlálási ívek struktúrájában is, hiszen nem véletlen, hogy az ívek kitértek a nemi arányokra, a társadalmi réteghez tartozásra, földrajzi elhelyezkedésre, életkorra és gazdasági státuszra<sup>16</sup>. Többek közt az uralmi központ azon törekvése húzódott meg ezen felosztás mögött, mely igyekezett a munkát végző népességet elválasztani azoktól, akikre a termelőmunkában közvetlenül nem volt szükség (Őri 2015. 50). Ebben egyértelműen a hasznossági szempont dominált, ugyanis ellenőrizhetővé vált, hogy ki mennyiben járul(hat) hozzá a gazdasági vagy katonai terhekhez (Foucault 1992). Az ezt kikényszerítő nyomás részben a már előző fejezetben is említett állami intézmények létrejöttével és játékerejével függött össze (Rácz 2016. 238). A másik fontos összefüggésre Elias maga is utal, hogy a két kulcsmonopólium, tehát az adózás és a hadsereg kölcsönösen függenek és erősítik egymást s ugyanannak a monopóliumnak a két oldalai (Elias 2004. 354). Ennek bizonyítéka, hogy a kategorizációkor szétválasztották a helyieket és az idegeneket, a keresztényeket és a zsidókat, a férfiakat és a nőket, a férfiaknál leválasztottak társadalmi és foglalkozási(!) csoportokat, de szempont volt a családi állapot, majd bizonyos társadalmi foglalkozási csoporttól kezdve bekerült az életkor (a parasztoktól fogva) és a fizikai állapot (termet, esetleges fogyatékoság a zsellérek kategóriájától) mint a katonáskodásra való alkalmasság alapvető kritériumai (Őri 2003b. 23). A hadrafoghatóság szempontjai azért is érvényesültek kitüntetetten, mert a katonai reform lényege a sorozás bevezetése és a sorozókerületek kialakítása volt, ezzel a hadkiegészítés porosz mintára a toborzásról a sorozásra helyeződött át (H. Balázs 1989). Ez azonban az adózás stabilitását és az adóalanyok többé kevésbé pontos ismeretét is kikényszerítette.

---

<sup>14</sup> Ettől függetlenül a valódi végrehajtás során a helyi szervek nem mindig követték a központi előírásokat.

<sup>15</sup> Bánszki Hajnalka: Népszámlálások, népszámlálások és statisztikák

<sup>16</sup> <https://www.ksh.hu/docs/files/736427.JPG>



A Magyar Királyság erős rendi hagyományokkal rendelkezett, mely – rövidebb periódusoktól eltekintve – lehetetlenné tette az abszolutista kormányzást (Schlett 2018. 279-305). II. József népszámlálásának célja a Habsburg Birodalom megreformálásához szükséges információk megszerzése volt, mely reform negatívan érintette volna a magyar nemesség adó- és hadügyi helyzetét. Emellett a nemesség értékkanonját is sértette, ugyanis kifogásolták azt az eljárást miszerint a nemes és nem nemes házáat ugyanúgy jelölték meg, ezzel megsértve a társadalmi hierarchiát (KSH 2010). Az uralkodó végül a nemesség fölébe kerekedett, azonban halála után az aszimmetrikus interdependencia újra a magyar elitnek kedvezett a jelzett vitatéma kapcsán (Mezei 2004-2005. 18). A népszámlálás azonban lezajlott, s adatai a magyar elitet is meglepték, hiszen jócskán alulbecsülték a népességet, továbbá az ívek jelentékeny férfitöbbletet regisztráltak a vártnál. Azonban a tény, hogy a katonaság adatait Bécs (uralmi központ) titkosította, jól mutatja, hogy az összeírásra az abszolutista udvarnak volt szüksége modernizációs törekvéseihez (Őri 2015. 49).

Összességében az uralmi központ erősödésével együtt járt az intézményi háttér kiszélesedése, ezzel pedig (többek közt) a gazdaság- és katonapolitikai döntések professzionalizációja. Mindez jelentősen befolyásolta a népszámlálás kérdéseit, továbbá fokozta az egyre erősebb interdependenciát az állam és népesség között<sup>17</sup>, melyről elméleti szinten Elias is írt<sup>18</sup>. Ennek keretében az állam igyekezett minden más uralmi alakzatot maga alá szorítani (Pl.:egyházak, rendek), vagy pacifikálni, miközben saját funkcióköreit kiterjesztette (közegészségügy és az oktatás területeire is), illetve hatékonyságukat fokozni igyekezett (Őri 2015. 49). Ehhez azonban a belső nyomáson túl fontos szerepet kapott a külső nyomás is, tehát a konkurenciaharc, vagyis az államok egymással való kapcsolata, s az abból fakadó fenyegetettség érzése, mely kiváló motivációt jelentett a hadsereg modernizálására, illetve a hadra fogható népesség nyilvántartására. Utóbbira példaként a Habsburg Birodalom számára Franciaország és Poroszország jelentette állandó fenyegetettség szolgát, mely nemcsak a népszámlálás katonai oldalát motiválta, hanem egyebek közt a térképészet és diplomácia fejlődését is (Mitchel 2020). Ennek keretében indult meg a népességszám ösztönzése, gazdasági produktivitásának fokozása, mely elválaszthatatlan volt a hadsereg potenciáljának emelésétől; az érték- és viselkedéskanonok homogenizációja, továbbá a közterheket viselő, a standardizált bürokratikus eljárásokat követő polgári életmód népszerűsítése (Őri 2015. 53).

---

<sup>17</sup> Az állam egyre jobban függ a népességtől a sorozott katonák és adófizetők kapcsán, míg a népesség egyre jobban függ az államtól az adminisztráció és közigazgatás végett.

<sup>18</sup> A kisszámú monopolista és a „függő helyzetűek” kapcsolatához lásd: Elias 2004. 357.

## **Stratégia**

Ahogy a józsefi népszámlálás során láthatóvá vált, a korszakban megindult a modernizáció, tehát egy olyan program kidolgozása, melynek célja az adott helyzethez képest kedvezőbb feltételek megteremtése s ennek érdekében egy egymáshoz illesztett cselekvésekből/beavatkozásokból álló lánc végrehajtása.

Az elias-i elmélet fontos eleme a messzire tekintés képességének kialakulása, illetve az ezzel összefüggő monopóliumképződés. Ahogy a korábbiakban láthatóvá vált, a nagyobb uralmi egységek a külső – s majd a szociális kérdés fokozódásával idővel belső – fenyegetettségek csökkentése érdekében saját erőforrásaik maximalizálására törekedtek. Ehhez a gazdasági és társadalmi összeírások, illetve az ezeket végrehajtó, majd értelmező rétegek biztosította adatok, illetve később már kidolgozott programok szolgáltattak alapot. Ezzel a cselekvési láncok sajátos jövőre irányultsága mutatkozik meg, a már meglévő helyzet megváltoztatására – legyen szó a gazdasági potenciálról, vagy a hadsereg emberi erőforráskészletéről. Már maga a józsefi népszámlálás előkészítési procedúrája is a tervezés és messziretekintés civilizációs sajátosságait hordozta magán. Ekkortól értelmezhető a stratégia, mint tágabb értelemben vett – immáron – nem katonai fogalom, bár szélesebb elterjedése és racionális, tervszerű formája csak a 19. században alakult ki, majd vált divatfogalommá a 20. század második felében (Freedman 2020. 10-13). Ennek alapvető eleme – egyszerre kifejeződése és szükséges komponense a messziretekintésnek – a népszámlálás, hiszen ezáltal nyerhet az uralkodó alakzat alapvető fontosságú információkat a stratégia kialakításához (pl.: gazdaság-, kül- és katonapolitikához).

### **Az állandó gyakorlattá válás kudarca**

II. József arról is rendelkezett, hogy 6 évente kell megismételni a népszámlálásokat, ezáltal frissíteni a kormányzati politika számára egyre értékesebb és szükségesebb társadalmi és gazdasági adatokat (Mezei 2004-2005. 18). Tehát az egyszeri, ad hoc jellegű összeírásokat rendszerszintű montírozássá kívánta fejleszteni az uralkodó. A császár halála azonban a magyar nemességet hozta helyzetbe, mely a kezdetektől fogva ellenezte a népszámlálást. Ez jól mutatja hogy - ahogy arról Elias is írt - a civilizációs folyamat nem egyenes vonalú s nem szükségszerű. A Birodalomban ebből fakadóan egységes népszámlálási rendszer sem alakult ki a 19. század első felében, helyette az osztrák és a cseh tartományokat (tehát a „régóta összeírt tartományokat”) katonapolitikai szempontok szerint írták össze, míg úgynevezett „politikai jellegű összeírást” hajtottak végre a Lombard-Velencei Királyságban, Tirolban, Dalmáciában, Vorarlbergben és Trieszt városában. Utóbbi esetben a katonai szempontok háttérbe szorultak, mivel a kivitelezést politikai szervek hajtották végre (KSH 1993. 7). A Magyar Királyság és Erdély területén évenként közölték a nemnemes népesség kor, nem és status szerinti

számát, valamint a népmozgalom három alapszámát, mely rendszer 1848-ig maradt fent.

Ausztria államfejlődésében I. Ferenc és V. Ferdinánd uralkodása olyan szempontból bírt jelentőséggel, hogy a gyengekező, kevésbé kompetens királyok funkcióit állami alakzatok helyettesítették, így jelentős lökést kapott az intézményi fejlődés és differenciálódás (Gergely – Pajkossy 2005. 16). Ez a folyamat a dikasztériális rendszer bomlása felé hatott, megalapozva a minisztériális rendszernek. Utóbbi stabilizálódásában a neoabszolutizmus kiemelten fontos szerepet játszott, mivel az Olmützi alkotmány s azt ezt felváltó Októberi diploma egyértelművé tette a minisztériális rendszer bevezetését – mindez maradandónak bizonyult az államfejlődés szempontjából (Mezey 2003. 254-255). Ezzel a testületek sokaságát központilag szervezett minisztériumok vették át, így a népszámlálások is a szakminisztériumok együttműködésében nyerték el formájukat. Magyarországon a szabadságharc leverését követően Bécs a neoabszolutizmus jegyében átszervezte a magyar közigazgatási rendszert, ezáltal megkerülhetlenné vált a magyarországi népszámlálási rendszer újragondolása (KSH 1993. 8). Emögött részben az is meghúzódott, hogy az utolsó adatok, melyek az osztrák kormányzat számára rendelkezésre álltak mind 1846-ból valók voltak.

A bécsi Belügy-, Hadügy- és Kereskedelmi minisztérium, valamint a statisztikai hivatal (Bureau der Administrativen Statistik) jelentették azt a figurációt, mely érdekei mentén történt meg az 1850-es népszámlálás tervezete (KSH 1993. 8). Ahogy korábban, úgy most is a katonaság támogatásával zajlott le a népszámlálás. Azonban célját nem érte el, hiszen a korabeli szakirodalom is felhívta a figyelmet az alulszámlálásra, melyért elsősorban az adminisztratív kapacitások elkövetlenségét, illetve a magyarok részéről tapasztalható passzív ellenállást tették meg felelősnek (KSH 1993. 8). A Belügyminisztérium a sikertelenség hatására az új népszámlálás előkészítésekor már sokkal alaposabban járt el mint korábban. Ennek bizonyítéka, hogy összegyűjtötték a közreműködő hatóságok tapasztalatait a népszámlálás végrehajtásával kapcsolatban. Alapos dokumentációt állítottak össze a hazai és a külföldi népszámlálások jogszabályairól és eljárásairól. Az így született új tervezetet pedig továbbították a főhatóságok részére. Ez jól mutatja a fokozódó reflexivitást, mely a messzire tekintés irányába hatott. Bach belügyminiszter javaslata alapján, az uralkodó úgy döntött, hogy az újabb népszámlálás az új közigazgatási-politikai szervezet kialakítása — azaz az 1857. évi márciusi pátens után — hajtható végre (KSH 1993. 8). A népszámlálás céljait egyértelműen az államszervezet határozta meg, itt már az egyházi szempontok nem játszottak szerepet, mint a Mária Terézia korabeli összeírásoknál. A Birodalom heterogenitása okán végül öt szempontból kívánták megismerni a népességet: vallás, foglalkozás/megélhetési forrás, kor, családi állapot, tartózkodási hely (KSH 1993. 134). Maguk az uralkodó

alakzatok is tudatában voltak a felmérés korlátainak, így a népszámlálás csak a „relatív számok elérését óhajtja, vagy más kifejezéssel, csak azt akarja ábrázolni, hogy hogyan oszlik meg a lakosság foglalkozás, ipar, más megélhetési lehetőség szempontjából (KSH 1993. 135).”

Ezen két népszámlálás jelentős jogi háttérrel rendelkezett, melyek kiterjedtek az összeírások módszerére, az ívek tartalmára, az ütemtervekre és megnevezte a funkcionálisan felelős szerveket és feladataikat (KSH 1993. 9). Ennek ellenére a magyar statisztikusi közvélemény (is) törvénytelennek és önkényesnek érezte, illetve egy külső hatalom erőszaktevésének. Az osztrák közvélemény egyértelműen a szakmai hibákat róta fel (KSH 1993. 16). A neoabszolutizmus alatt lezajlott két népszámlálás adatai nem kerültek publikálásra, csak belső felhasználásra (KSH 1993. 17), mely jól mutatja hogy továbbra is elsősorban az uralmi monopolisták számára készült.

### **Intézményesedés és gyakorlattá válás Magyarországon**

Az osztrák-magyar kiegyezést követően azonban új figuráció állt fel, mely a népszámlálásokat is jelentősen befolyásolta. Ekkortól ugyanis rendszeressé váltak a népszámlálások, melyhez nagyban hozzájárult az – immáron – Osztrák-Magyar Monarchia duális államszerkezete, melyben a népszámlálások szervezését és irányítását a magyar hatóságok hajtották végre. Ennek előkészítése 1869-re, lebonyolítása 1870-re esett (Rózsa 2017. 1160). Ehhez azonban szükség volt egy önálló magyar statisztikai hivatal felállítására.

Magyarországon a Központi Statisztikai Hivatal megalapítása két statisztikus, Fényes Elek és Keleti Károly nevéhez kötődik szorosán. Fényest 1848-ban megbízták az Országos Statisztikai Hivatal megszervezésével, mely még abban az évben meg is alakult (Rózsa 2015. 20). Azonban a OSH hamar feloszlott és a politikai környezet okán nem is tudott sikeresen újjászerveződni (Lencsés 2020. 23). A bécsi statisztikai hivatal kísérletet tett funkcióköreinek kiterjesztésére és Magyarországot is le kívánta fedni, azonban megbízható munkát nem volt képes kifejtetni – például az említett 1857-es népszámlálás sikertelensége –, így a magyar statisztikai hivatal kérdésköre megoldatlan maradt (Rózsa 2005:20). 1861-re egy önkéntes népszámlálást készített elő a Bizottság, mivel annak adataival igyekeztek volna ellensúlyozni az 1857-es népszámlálás torzított adatait. A terv szerint az egyházak írták volna össze az egyes települések adatait, az erre a célra készített kérdőíven pedig anyanyelvi, felekezeti és népmozgalmi kérdések szerepeltek (Thirring 1927. 21-24). Azonban nemre és korra vonatkozó adatokat nem vettek fel, mivel az összeírás célja az etnikai és vallási eloszlások meghatározása volt. Az összeírás végül sikertelenül zárult, mivel a beérkezett adatok hiányosak és megbízhatatlanok voltak (Lencsés 2020, 27). Ez jól példázza, hogy az összeírások megvalósíthatatlanok voltak egy szervezett uralmi központ támogatása nélkül, mivel nem volt meg a megfelelő adminisztratív erőforrás, sem legitimáció,

mellyel csak egy államilag elismert és segített intézmény rendelkezhet, illetve – szükség esetén – nyomást sem lehetett gyakorolni a kitöltésre<sup>19</sup>.

A Bizottság levonta a tanulságokat és a helytartótanácsához fordult egy hivatalos statisztikai szerv létrehozása érdekében (Lencsés 2020. 28). Az osztrák-magyar kiegyezés megfelelő politikai és uralmi figurációt teremtett egy magyar statisztikai hivatal létrehozására. Ebben játszott jelentékeny szerepet a bekezdés elején említett másik statisztikus, Keleti Károly. Nem sokkal később a Földművelés-, Ipar- és Kereskedelemügyi Minisztériumban megalakult Statisztikai Osztály vezetője lett, mely közvetlen előzménye volt az 1871-ben megszülető Országos Magyar Királyi Statisztikai Hivatalnak (Rózsa 2005. 20). Első igazgatójaként Keleti Károly a tudományos függetlenség kivívására igyekezett, ezzel biztosítva a Hivatal szaktudományos jellegét s teremtve meg egyfajta relatív függetlenséget a politikai szférától.<sup>20</sup> Az intézményesedés lehetővé tette a módszertani homogenizációt és standardizációt. Ennek eredménye a fix időközönként megismétlődő, egységes mérési módszereken alapuló szakértői gárda által kialakított és felügyelt népszámlálások sorozata (Rózsa 2005. 20). A Hivatal létrehozta a maga apparátusát, például a népszámlálási bizottságokat, melyek az adatfelvételek megfelelő szakmaiságát ellenőrizték. Ezt hamar funkció bővülés követte, mivel a gazdasági szférára is egyre inkább kiterjedtek az adatfelvételek, melynek eredménye a magyar áruforgalmi statisztika megteremtése volt.<sup>21</sup> Az ilyen jellegű adatok kvantifikálásával tervezhetőbbé váltak a gazdasági (és politikai, társadalmi) folyamatok.

Magát a népszámlálást az 1869. évi III. törvénycikk rendelte el, a végrehajtásáról a földművelés-, ipar- és kereskedelemügyi, a belügyi és a honvédelmi miniszter, illetve a saját területén a Horvát-Szlavonországok kormánya gondoskodott. A törvény rendelkezett arról is, hogy a statisztikai osztálynak kell feldolgoznia az adatokat. A számlálóbizottságok tagjainak külön oktatást írt elő, ahogy a számlálóbiztosok és felülvizsgálók kiképzése és feladatköreit is tisztázta (Rózsa 2017. 1165-1166). A különféle minisztériumok összehangolták működésüket, így a vallás- és közoktatásügyi miniszter a számlálás idejére oktatási szünetet rendelt el, illetve elérhetővé tette az anyakönyvekhez való hozzáférést a helyi népszámlálási biztosok számára; a belügyminisztérium a törvényhatóságokat szólította fel a házszámozások hiányosságainak pótlására; a közös külügyminisztérium pedig a külföldön tartózkodókat vette számba; a hadsereg kötelékében tevékenykedőket pedig szervezeti hovatartozásuk alapján a közös hadügyminisztérium (a közös hadseregben szolgálók) vagy a magyar honvédelmi minisztérium (honvédek)

---

<sup>19</sup> II. József népszámlálása azért is lehetett sikeres, mert a katonaságot is bevetette.

<sup>20</sup> KSH Keleti Károly

<sup>21</sup> KSH Keleti Károly

vette számba (Sebők 2005. IX). Itt jól látható az alakzati kibővülés és növekvő munkamegosztás a 18. századi népszámláláshoz képest, azonban a népszámlálás nem rendelkezett tapasztalt gárdával, így a gyakorlatlanságból fakadóan gyakran nehézkesen zajlott a folyamat. A korábbi népszámlálásoktól eltérően az adatokat publikálták, egy évvel a számlálás lezárulását követően, ami a nem állami szereplők fokozódó érdeklődését (tehát a „közönség” figuráció bővülését) jól mutatja.

Az 1880-as népszámlálás annyiban érdemel említést, a mennyiben nem ideiglenesen foglalkoztattak, hanem már helyi állami alkalmazottak feleltek az összeírás irányításáért és szervezéséért (Rózsa 2017. 1168). Emellett az 1874. évi XXV. törvény elfogadása is jelentősen hozzájárult a kiszámíthatóbb lebonyolításhoz, hiszen szabályozta a KSH felépítését, tevékenységi körét, valamint közvetlen kapcsolatait a többi országos hatáskörű szervvel. Látható a professzionalizáció, standardizálódás és differenciálódás folyamata, mely a későbbi népszámlálásokkor csak tovább fokozódott.

Ezt követően a következő népszámlálások (1890, 1900, 1910) során bővültek a kérdések, egyre kiterjedtebb adatfelvétel folyt, miközben a népszámlálás procedúrája egyre problémamentesebbé vált, hála a kidolgozott és gyakorlatban kipróbált eljárásoknak, illetve a támogató intézményi figurációnak<sup>22</sup>. A szélesedő kérdésskala és az egyre precízebb mérési eszközök (kérdőívek) által lehetővé váltak a különféle szakpolitikák és egy egységesülő társadalompolitika is. A szociális kérdés feltűnésével pedig olyan belső fenyegetettséget, feszültséget eredményezett, mely kedvező hatással bírt a társadalompolitika és az ehhez szükséges adatfelvételek differenciálódására, stabilizálódására. A szociálpolitikai gondolkodás hazai manifesztumaként értelmezhető, hogy az első magyar szegénytörvény 1871-ben került elfogadásra, melynek értelmében a szegények segítése a községek feladata lett. Mivel a törvény távolról sem volt elégséges, ezért a szegények gondozásában az egyháznak és a magánjótékonykodásnak volt nagy szerepe (Farkas 2012. 340). Idővel azonban az állam egyre nagyobb szerepet vállalt (Tomka 2015).

### **Horthy-korszak**

A trianoni békeszerződés következtében Magyarország önálló nemzetállam lett, korábbi politikai szerkezete a háborús vereség és forradalmak, ellenforradalom következtében átalakult. Ezzel összefüggésben a végrehajtóhatalom túlsúlya jelentősen nőtt, az uralmi monopolhelyzet a korábbiakhoz képest centralizáltabb formát öltött (Mezey 2003. 286-287). A két háború közti időszakban az állam által meginduló modernizációs programok jelentős mennyiségű adatot igényeltek politikai oldaltól

---

<sup>22</sup> A szakminisztériumok mellett a statisztikai hivatal, illetve később majd az egyetemi tanszékek.

függetlenül. Nem véletlen hogy a korszakban intenzív társadalompolitikai bővülés zajlott, mely leginkább a lemaradó rétegek felzárkóztatását és az ipari vagy mezőgazdasági fejlesztésekbe való bekapcsolódását segítette (Krémer 2009. 143; Tomka 2015. 47; Farkas 2012. 342; Kurucz 2018). Mindez összefüggött az uralmi monopólium és állami funkciók korábban nem látott bővülésével.

1920-as népszámlálás volt az első, amely a trianoni határok között zajlott le s ebből fakadóan kitüntetett fontossággal bírt az új viszonyok megismerése végett. Ez jól tükröződött a kérdésstruktúrában is, ugyanis bekerültek a nemrég befejeződött háborúval és következményeivel összefüggő témák (például a háztartáshoz tartozó személyek lakóhelye, a háború és a későbbi forradalmi események halottainak, az eltűnt vagy hadifogságba került személyek, hadiárvák és hadiözvegyek listája, valamint egy nagyobb kérdésblokk a háború idején katonai szolgálatot teljesített férfiakra) (Rózsa 2017. 1173). Az összeíróív új kérdésekkel bővült a katonaköteles korú férfilakosságra vonatkozóan, de kimaradtak belőle a választójoggal kapcsolatban 1910-ben felmért pontok<sup>23</sup>. Mindez jelentősen segítette az uralmi alakzatok politikai akaratképzését, így az alapvető szakpolitikák kialakítását (Rózsa 2017. 1173). A háború azonban a társadalom érték- és viselkedéskanonára is jelentős hatást gyakorolt, amennyiben a munkaerőpiaci figuráció bővülése okán a női munkavállalás is elfogadottá vált. Ennek lenyomata, hogy immáron nőket is alkalmaztak számlálóbiztosnak<sup>24</sup>.

A technológiai fejlődés jelentette megnövekedett játéklehetőségek szellemében zajlott az 1930-as magyar népszámlálás, hiszen ez volt Magyarországon az első kísérlet a gépi adatfeldolgozás bevezetésére (Rózsa 2005. 21). Továbbfejlesztett Hollerith-típusú Powers mechanikus táblázógépeket és lyukkártyákat használtak bizonyos adatsoportok (demográfiai és foglalkozási) feldolgozására (Rózsa 2017. 1174). A technicizálódás jelentette tehermentesítés részletesebb, gyorsabb adatfeldolgozást és elemzést tett lehetővé, az emberi kapacitások gépi eszközök segítségével való kibővítése az egyre kiterjedtebb adatfelvételek feldolgozását is jelentősen megkönnyítette. Továbbá a technikai fejlődés a népszámlálással járó jelentős erőfeszítések jobb összehangolását is lehetővé tette (pl.: rádióközlemények formájában), illetve a népesség felé való kommunikációt is (Gyémánt - Katona 2014. 21-40), ezzel fokozva tovább a messziretekintés képességét. Mindez persze sajátos tudásformákat tett szükségessé, így az adatfeldolgozó rétegek (szociológusok, demográfusok, statisztikusok, stb.) egyre specializáltabb ismeretekkel rendelkeztek. A tudás- és eljárásánon differenciálódása abban is megmutatkozott, hogy a KSH

---

<sup>23</sup> Bánszki Hajnalka: Népszámlálások, népszámlálások és statisztikák

<sup>24</sup> KSH: A magyarországi népszámlálások története

megreformálta a gazdasági adatfelvételeket, ezáltal jelentős sikereket érve el a külkereskedelmi statisztikában, illetve a tudományos munkamegosztás végett vált önálló ágazattá az árstatisztika is (Lencsés 2020. 34).

Érdekesség, hogy Budapest – ahogy a korábbi népszámlálások esetében is – engedélyt kapott a parlamenttől, hogy bizonyos módosításokat hajtson végre az adatgyűjtés során, azonban nem térhetett el jelentősen az országos metodológiától (Rózsa 2017. 1174). Ez jól példázza az összeszövődés-központok nagyobb játékerejét, jobb érdekérvényesítő képességét és persze azt, hogy az állam mint legmagasabb integrációs egység relatív szabadságot biztosít bizonyos alakzatoknak (egyházak, intézmények, szerveződések).

Az 1941-es népszámlálás újfent elválaszthatatlan az uralmi alakzatok érdekeitől, hiszen a visszacsatolt területek révén történt társadalmi változások kiemelt szerepet kaptak. Emellett az Országos Statisztikai Tanács Demográfiai Bizottsága vizsgálta a népszámlálással kapcsolatos javaslatokat, így a KSH, a különböző minisztériumok és az OSTDB összeszövődései konstituálták az íveket (Rózsa 2017. 1175). A technokommunikációs eszközöket továbbra is alkalmazták, illetve bővítették (megjelent a filmhíradó) ezzel igyekezve megfelelően alakítani a lakosság érték- és viselkedéskanonját a népszámlálás számára<sup>25</sup>. Az 1941-es magyar népszámláláskor bevezették, hogy minden település jegyzőjének vagy polgármesterének el kellett készítenie a *Jelentés a népszámlálás befejezéséről* című dokumentumot, mely egyrészt az információk megbízhatóságát növelte, másrészt korai adatokat lehetett már így publikálni (Rózsa 2017. 1176). Tehát a relatív játékerő mellett egy bürokratikus irányítás is kiépült, mely az eljárások standardizációjával és kontroll alapú visszacsatolásával igyekezett csökkenteni a kontingenciát, ezáltal növelve a kiszámíthatóságot és megbízhatóságot. Emögött az adatok precizitása iránti fokozódó igény munkált, mely elengedhetetlen „inputja” volt a szakpolitikai tervezésnek.

### **Újjáépítés és diktatúra**

A második világháborút követően azon országok politikai rendszereit, melyek a vesztes oldalon álltak, a győztesek saját akaratuk szerint újrendezték. A Szovjetunió benyomult Közép-Európába, majd a határrendezések után stabilizálta is jelenlétét a térségben, míg Amerika jelentősen növelte befolyását a nyugat-európai államokban (pl.: Marshall-segély, illetve az olasz választásokba való amerikai beavatkozás). A háborús pusztításokat egy 5 éves újjáépítési periódus követte, mely az állam vezényletével ment végbe (Szente 2006. 36-37). Ebből fakadóan az állam kiterjedt gazdasági és társadalompolitikai szerepe, illetve ezzel összefüggésben „adatéhsége” megmaradt.

---

<sup>25</sup> KSH: A magyarországi népszámlálások története



Magyarország a vasfüggöny másik oldalára került. A háborús veszteségek felmérésére 1949-ben szerveztek népszámlálást, tehát két évvel a tervezett időpont előtt. Ennek oka egyrészt, hogy az államnak fel kellett mérnie a háborús veszteségeket, másrészt a népmozgásokról csak becslések voltak, hiszen az 1941-es népszámlálás adatai elavultak voltak már<sup>26</sup>. A kommunista diktatúra jelentette centralizált uralmi figuráció radikális átalakítási politikája miatt (kollektivizálás, ipar és településszerkezeti átalakítások, 1956-os kivándorlás) az 1949-es népszámlálás adatai hamar elavulttá váltak. Emellett az ENSZ második világháború utáni megszületése, illetve az európai integrációs összeszövődések révén létrejövő Eurostat jelentékenyen alakították a társadalmi és gazdasági összeírások módszertanát, lefolyását és tematikáját. Az ENSZ tette meg az első lépést a módszertani homogenizáció felé azzal, hogy 1949-ben a népszámlálások előkészítésére, módszertanára, tartalmára és adatközlésére vonatkozó ajánlásokat tett közzé (Gyémánt – Katona 2014. 21-40). 1954-ben ennek bővített változataként adták közre a *A népszámlálási módszerek kézikönyve* című kiadványt, mely a későbbi harmonizációs törekvések alapját adta (Rózsa 2000. 895). Ugyanebbe a mintázatba illeszkedően jelentek meg az SNA (nemzeti számlák), az ISIC (ágazati osztályozás), ISCO (foglalkozások osztályozása), vagy a ICD (betegségek osztályozása) kategorizálások. Az 1960-as népszámlálás már figyelembe vette a nemzetközi ajánlásokat is, ezzel megindult a tágabb statisztikai szervekkel való összeszövődés.

A messzire tekintés egy sajátos formájaként a kontingenciák minimalizálása végett egy próbanépszámlálást is tartottak, hogy az új mérőeszközöket a gyakorlatban is kipróbálhassák (Rózsa – Kovács 2018. 67). Az 1960-as népszámlálás volt az első, amelyhez minden településről pontos utca- és házszámjegyzék készült, így fokozva az adatok részletességét. A technológia bevonása tovább folytatódott s 1960-ban már minden korábbinál gyorsabban tudták előkészíteni és kiértékelni az adatokat, mivel korszerű géppark állt rendelkezésre (Rózsa 2005. 22). Innentől fogva mikrocenzusokat is végrehajtottak, mely változás jól illusztrálja a fokozódó taktust és ezzel összefüggő „adatéhséget”.<sup>27</sup> A következő népszámláláskor már a számítástechnika oly mértékben segítette az adatfelvételt és elemzést, hogy jelentősen nőtt a publikálható anyagok mennyisége, illetve az elemzések komplexitása is jelentősen emelkedett (Rózsa 2005. 22).

Az 1970-es népszámláláskor a gazdaságirányítás és a tudományos kutatás szempontjai domináltak, miközben az előkészítés és próbanépszámlálást még alaposabban hajtották végre (Rózsa – Kovács 2018.

---

<sup>26</sup> KSH: A magyarországi népszámlálások története

<sup>27</sup> Bánszki Hajnalka: Népszámlálások, népszámlálások és statisztikák

71). Az ENSZ ajánlásait továbbra is maximálisan figyelembevették<sup>28</sup>. A technikai jellegű haladás lehetővé tette az adatok 100 százalékosan gépi feldolgozását. Ennek keretében a kérdések, illetve az azokra adott válaszok közötti összefüggéseket is ellenőrizték, szükség esetén a hibákat korrigálták, ami jelentős élömunkát takarított meg (Rózsa – Kovács 2018. 72). Ez volt az első magyarországi népszámlálás, amikor a kiadványok táblázatai nyomdai sokszorosításra alkalmas módon kerültek ki a számítógépből<sup>29</sup>. Tehát a gépi tényezők révén sokkal komplexebb elemzéseket tudtak végezni, kevesebb emberi erőforrás bevonásával.

Az 1980-as népszámlálás elsődlegesen a népgazdasági, különösen a területi és a távlati tervezéshez igazodott, miközben igyekezett számot adni a népesség demográfiai viszonyainak alakulásáról, változásairól. Ugyanis az 1970-es évek közepén hozott népesedéspolitikai intézkedések hatását kívánták felmérni<sup>30</sup>. Az 1970-ben kialakított számítógépes feldolgozási rendszert továbbfejlesztették, annak érdekében, hogy a háztartási és család adatok, valamint az épületek adatai a személyi, illetve lakás kérdőíveket automatizáltan összesítve készülhessenek el (Rózsa – Kovács 2018. 74). Az immáron hagyományos, széles körű egyeztetési folyamatban az adatokra leginkább számot tartó tárcák képviselői mellett a Magyar Tudományos Akadémia témában érintett intézményei és az egyetemek statisztikai tanszékei is részt vettek. Mindez jól mutatja annak az alakzatnak a bővülését, mely összefüggései között a népszámlások formát nyertek.

1990-es népszámlálás a rendszerváltás jegyében telt, amennyiben Magyarország megkezdte integrálódását a nyugati világrendbe. Mindez a népesség bevallott érték- és viselkedéskanonjára is hatással volt, pl.: a vallásosság terén vagy épp a bizalom terén, hiszen a belpolitikai bizonytalanság csökkentette a válaszadási kedvet<sup>31</sup>.

## **Összegzés**

Jelen tanulmány vázlatos és bevezető formában ismertette a magyar népszámlálások alakulását az alakzat- és folyamatelmélet paradigmáján keresztül. A korai szakaszban az összeírások pontatlanok, matematikai értelemben nem leíró jellegűek voltak, illetve nem létezett egy erre a funkcióra specializálódott réteg. Az uralmi monopóliumképződés és a tudásformák kognitív jellegének erősödése, illetve az ezzel összhangban kialakuló korai statisztikai rétegek révén egyre kiterjedtebb és pontosabb összeírások valósultak meg. Az abszolutista állam valósította meg az első birodalmi népszámlálást, melynek motivációs háttere a modernizációs törekvések

---

<sup>28</sup> KSH: A magyarországi népszámlálások története

<sup>29</sup> KSH: A magyarországi népszámlálások története

<sup>30</sup> KSH: A magyarországi népszámlálások története

<sup>31</sup> KSH: A magyarországi népszámlálások története

megindulása volt. A 19. század első felében némi visszaesés volt tapasztalható, majd a kiegyezés jelentette új figuráció kedvező hatással bírt a magyar népszámlálás fejlődésére. A katonai szempontok egyre inkább háttérbe szorultak s a gazdasági, illetve társadalmi kérdések kerültek előtérbe. A világháború és a gazdasági világválság tovább növelte az állami befolyást és funkciókört, ezzel párhuzamosan pedig a népszámlálások egyre tágabb témakört fogtak át a gazdaságtól a társadalmon át a politikáig. Ebben már racionális formában megmutatkozott a messziretekintés, tehát olyan gazdasági, politikai cselekvésláncok (stratégia) kialakítása iránti igény, melyek jelentős mértékben támaszkodtak/támaszkodnak az adatfelvételekre. A második világháború utáni újraépítéskor az állami szerepvállalás megmaradt, az adatfeldolgozás gépesítése folytatódott. Az állampárti, totalitárius figuráció lehetővé tette a részletes adatfelvételeket, miközben megindult a közeledés a nemzetközi statisztikai szervezetek alakzataihoz.

## Irodalom

- Bánszki, Hajnalka: Népösszeírások, népszámlálások és statisztikák, Online elérhető (2021.05.27.): [https://mnl.gov.hu/mnl/szszbml/neposszeirasok\\_nepszamlalasok\\_es\\_statistikak](https://mnl.gov.hu/mnl/szszbml/neposszeirasok_nepszamlalasok_es_statistikak)
- Chesnais, Jean-Claude (1981). *Histoire de la violence en Occident de 1800 a nos jours*. Paris, Laffont.
- Dányi, Dezső (1993): *Az 1850. és 1857. évi népszámlálás*, Budapest, KSH.
- Durdik, Christel (1973): Bevölkerung- und Sozialstatistik in Österreich im 18. und 19. Jahrhundert. In Helczmanovszki, Heimold (szerk.): *Beiträge zur Bevölkerungs- und Sozialgeschichte Österreichs*. Wien, Verlag für Geschichte und Politik, 225–266.
- Eisner, Manuel (2003): Long-Term Historical Trends in Violent Crime. *Crime and Justice*, 2003/30. 83–142.
- Elias, Norbert (2004): *A civilizáció folyamata*. Budapest, Gondolat kiadó.
- Elias, Norbert (1999): *A szociológia lényege*. Budapest, Napvilág kiadó.
- Elias, Norbert (2005): *Az udvari társadalom*, Budapest, Napvilág kiadó.
- Farkas, Péter (2012): *A szeretet civilizációjáért*. Budapest, L'Harmattan.
- Foucault, Michel (1992): Életben hagyni és halálra ítélni. *Világosság*, 1 szám, 45–52.
- Freedman, Lawrence (2020): *A stratégia története*. Budapest, Antall József Tudásközpont.
- Frederick, C. Beiser (2011): *The German Historicist Tradition*, Oxford, Oxford University Press.

- Gergely, András – Pajkossy, Gábor (2003): A Habsburg Birodalom és Magyarország 1848 előtt in: Gergely, András (szerk.): *Magyarország története a 19. században*, Budapest, Osiris, 11-26.
- Gurr, Ted Robert (1981): Historical Trends in Violent Crime: A Critical Review of the Evidence. In: Tonry, Michael – Morris, Norval (szerk.): *Crime and Justice: An Annual Review of Research*, Chicago: University of Chicago Press.
- Gyémánt, Richárd – Katona Tamás (2008): *Demográfia*. Szeged, Pólay Elemér Alapítvány.
- Hadas, Miklós (2014): Erőszakkontroll és intimitás. Kritikai adalékok Norbert Elias civilizációelméletéhez, *Erdélyi társadalom*, 12. évfolyam 2. szám, 97-122.
- H. Balázs, Éva (1989): A felvilágosult abszolútizmus Habsburg variánsa. In Ember, Győző – Heckenast, Gusztáv (szerk.): *Magyarország története 1689–1790*. 2., Budapest, Akadémiai kiadó, 831–926.
- Horska, Pavla (1998): Les populations autrichiennes jusqu'en 1914. In Bardet, JeanPierre – Jacques Dupâquier (szerk.): *Histoire des populations de l'Europe 2. La révolution démographique, 1750–1914*. Paris, Fayard, 439–453.
- Keleti, Károly (1880): Fényes Elek emlékezete in: Pesty, Frigyes (szerk.): *Értekezések a társadalmi tudományok köréből 5. kötet*. Budapest, Magyar Tudományos Akadémia Könyvkiadó Hivatala, 3-36. Online dokumentum, utolsó letöltés (2021.03.21.): [http://real-eod.mtak.hu/2487/1/MTA\\_ErtekezésekTarsTudKorebol\\_05\\_02.pdf](http://real-eod.mtak.hu/2487/1/MTA_ErtekezésekTarsTudKorebol_05_02.pdf)
- Krémer, Balázs (2009): *Bevezetés a szociálpolitikába*. Budapest, Napvilág kiadó.
- Kurucz, Barnabás (2018): Az Imrédy-kormány szociálpolitikája in *Szociálpolitikai Szemle*. 2018 IV. évfolyam, 3-4. szám, 29-48.
- KSH (2006): *Népességsoportosítások, népességkategóriák*. Budapest, Központi Statisztikai Hivatal.
- KSH (2010): Az első magyarországi népszámlálás - statisztikai momentumok a "kalapos király" birodalmából, 2010, Online elérhető (2021.02.06.): [https://www.ksh.hu/statnap10\\_elso\\_nepszamlalas](https://www.ksh.hu/statnap10_elso_nepszamlalas)
- KSH: Keleti Károly, Online elérhető (2021.02.06.): [http://www.ksh.hu/mult\\_keleti\\_karoly](http://www.ksh.hu/mult_keleti_karoly)
- Lencsés, Ákos (2020): *A statisztikai adatszabályozás módszerei a kezdetektől napjainkig Magyarországon*. Budapest, MTA Könyvtár és Információs Központ - Központi Statisztikai Hivatal Könyvtár kiadása.
- KSH: Nemzetközi együttműködés, Online elérhető (2021.02.06.): [https://www.ksh.hu/nemzetkozi\\_egyuttmukodes](https://www.ksh.hu/nemzetkozi_egyuttmukodes)
- Marc, Bloch (2005): *Gyógyító királyok. A királyi hatalom természetfeletti ereje Franciaországban és Angliában*, Budapest, Osiris.

- Mezey, Barna (2003): *Magyar alkotmánytörténet*, Budapest, Osiris.
- Mezey, Barna – Szente, Zoltán 2003: *Európai Alkotmány- és parlamentarizmustörténet*. Budapest, Osiris kiadó.
- Mezei, Elemér (2004-2005): *Bezetés a statisztikába*. Kolozsvár, Egyetemi jegyzet.
- Mitchell, Wess 2020: *A Habsburg Birodalom nagystratégiája*. Budapest, Antall József Tudásközpont.
- Ördög, Ferenc (1991–1995): *Zala megye népességösszeírásai és egyházlátogatási jegyzőkönyvei (1745–1771) I–IV*. Budapest – Zalaegerszeg, MTA Nyelvtudományi Intézete – Zala megye Önkormányzati Közgyűlése.
- Ördög, Ferenc (1991): *Zala megye népességösszeírásai és egyházlátogatási jegyzőkönyvei (1745–1771) I.*, Budapest – Zalaegerszeg, MTA Nyelvtudományi Intézete – Zala megye Önkormányzati Közgyűlése.
- Österberg, Eva (1996): *Criminality, Social Control, and the Early Modern State: Evidence and Interpretation in Scandinavian Historiography*. In: Johnson, Eric A. – Monkkonen, Eric H. (szerk.): *The Civilization of Crime: Violence in Town and Country Since the Middle Ages*, University of Illinois Press, Urbana.
- Őri, Péter (2003a): *A történeti demográfia Franciaországban, KSH NKI Történeti Demográfiai Évkönyve 2003*. 299-319.
- Őri, Péter (2003b): *Demográfia elméletben és gyakorlatban. II. József népszámlálása Magyarországon, KSH NKI Történeti Demográfiai Évkönyve 2003*, 89–127.
- Őri, Péter: *Hatalom és demográfia – II. József népszámlálása Magyarországon*, Online dokumentum, utolsó letöltés (2021.03.21.): [www.demografia.hu › index.php › article › view](http://www.demografia.hu/index.php/article/view)
- Rácz, Lajos (2016): *Rex et Regnum*, Budapest, Gondolat kiadó.
- Rózsa, Gábor (2005): *Statisztika és információs kultúra: a népszámlálás esete Az információ, mint a népszámlálás nélkülözhetetlen forrása, és a népszámlálás, mint nélkülözhetetlen információk forrása*, Budapest, Doktori disszertáció, Online dokumentum, utolsó letöltés (2021.03.21.): [https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45310/Kd\\_11080\\_t%C3%A9zis.pdf](https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45310/Kd_11080_t%C3%A9zis.pdf)
- Rózsa, Gábor (2017): *A hivatalos magyar népszámlálások és más nagy népesség-összeírások, 1870–2016 – I. rész (1870–1949)*, *Statisztikai Szemle*, 95. évfolyam 11–12. szám, 65-90.
- Rózsa, Gábor (2000): *A népszámlálási Módszerek és a nemzetközi összehasonlíthatóság*, *Statisztikai szemle*, 2000/10-11, 893-914.
- Rózsa, Gábor – Kovács, Marcell (2018): *A hivatalos magyar népszámlálások és más nagy népesség-összeírások, 1870–2016 – II. rész (1960–2016)*, *Statisztikai Szemle*, 96. évfolyam 1. szám, 65-90.

- Schlett, István (2018): *Politikai gondolkodás története Magyarországon I. kötet*, Budapest, Századvég.
- Sebők, László (2005): *Az 1869. évi népszámlálás vallási adatai*, Budapest, TLA Teleki László Intézet -KSH Levéltár – KSH népszámlálás.
- Spiereburg, Pieter (1996): Long-term Trends in Homicide: Theoretical Reflections and Dutch Evidence, Fifteenth to Twentieth Centuries. In: Johnson, Eric A. – Monkkonen, Eric H. (szerk.): *The Civilization of Crime: Violence in Town and Country Since the Middle Ages*. Urbana: University of Illinois Press.
- Szente, Zoltán (2006): *Európai alkotmány- és parlamentarizmustörténet 1945-2005*. Budapest, Osiris kiadó.
- Szücs, Jenő (1983): *Vázlat Európa három történeti régiójáról*, Budapest: Magvető.
- Thirring, Gusztáv (1927): *Akadémiánk és a hazai statisztika*. Budapest, Magyar Tudományos Akadémia. Online dokumentum, utolsó letöltés (2021.03.21.): [http://real-eod.mtak.hu/3349/1/MTA\\_Konyvek\\_StatO1028.pdf](http://real-eod.mtak.hu/3349/1/MTA_Konyvek_StatO1028.pdf)
- Tilly, Charles (1992): *Coercion, Capital, and European States, A. D. 990–1992*. Cambridge: Blackwell.
- Tomka, Béla (2015): *Szociálpolitika - Fejlődés, formák, összehasonlítások*. Budapest, Osiris kiadó.
- Tóth, Zoltán (1987): Társadalmi státus és foglalkozás az osztrák és a magyar társadalomstatisztikában. *Statisztikai Szemle*, 1. szám, 62–86.

## **A fenntartói irányítás jogszabályi keretei a felsőoktatási intézmények vonatkozásában<sup>1</sup>**

### **Bevezetés**

Jelen tanulmány, a korábbi kutatásaim<sup>2</sup> vizsgálati szempontjához képest mintegy „nézőpontot váltva”, a hazai felsőoktatási intézmények működésének a fenntartói irányítás szemszögéből történő vizsgálatára fókuszál. Részletes elemzéssel mutatom be, hogy a gyakorlatban miként érvényesül a nemzeti felsőoktatásról szóló 2011. évi CCIV. törvényben (a továbbiakban: Nftv.) és a vonatkozó ágazati jogszabályokban foglalt, a jogalkotó által a fenntartóra ruházott feladat: a felsőoktatási intézmények működtetése. A fenntartói irányításban bekövetkező változások megértéséhez elengedhetetlen a már hatályon kívül helyezett szabályozás ismerete, így tanulmányomban a hatályos szabályozáson túl a korábbi jogi környezetet is vizsgálom.

### **1. A fenntartói irányítás**

A hazai felsőoktatás első önálló, átfogó törvényi szabályozását adó 1993. évi LXXX. törvény (a továbbiakban: ‘93. évi ftv.) olyan önigazgatással rendelkező intézményekként, szakmailag önálló, önkormányzattal rendelkező jogi személyként definiálta a felsőoktatási intézményeket, amely „a társadalom egésze számára végez közfeladatokat és ezen feladatok ellátását mind a feladat szakmai tartalmát, mind a tevékenység formái, szervezeti kereteinek kialakítását, működtetését, külső beavatkozástól mentesen végzi.”<sup>3</sup> Működésénél a saját és a rendelkezésre bocsátott állami költségvetés meghatározott részéből, továbbá az egyéb, nem állami bevételeiből szerzett, kiegészítő pénzügyi és vagyoni forrásokkal önálló gazdálkodást folytathatott.<sup>4</sup>

---

<sup>1</sup> Jelen tanulmány átdolgozott és hatályosított változata a Szerző az Igazságügy Minisztérium jogászképzés színvonalának emelését célzó programjai keretében elkészült korábbi tanulmányának.

<sup>2</sup> Ld. Bárány V. Fanny: Új (?) irányok a felsőoktatási igazgatásban – a kancellári rendszer közjogi és (szak)politikai dilemmái. *Scriptura*, 2015. I. szám. 23-36. o.; A felsőoktatás-igazgatás rendszerének átalakítása Magyarországon Kodifikáció és Közigazgatás, 2015. évi I. szám 89-100. o.; A felsőoktatás-igazgatás átszervezésének tendenciái. *Scriptura*, 2016/I.; A magyarországi felsőoktatás-igazgatás átszervezése: a kancellári rendszer és a konzisztórium. *Jura*, 22. évfolyam 2016. 2. szám, 202-210. o.; Az oktatás jogi környezete – Az oktatáshoz való jog érvényesülése. *NEVELÉSTUDOMÁNY: OKTATÁS KUTATÁS INNOVÁCIÓ* 6 : 4 pp. 7-18. , 12 p. (2018)

<sup>3</sup> ‘93. évi ftv. 2. § (1) bekezdése. A szó szerinti idézet a ‘93. évi ftv. indoklásából származik.

<sup>4</sup> ‘93. évi ftv. 2. § (2) bekezdése

A '93. évi ftv. elfogadását követő több mint tíz év alatt harmincnál is több alkalommal került sor a módosítására, amely előrevetítette egy új, a megváltozott felsőoktatási tendenciákhoz alkalmazkodó törvény megalkotását. A felsőoktatásról szóló 2005. évi CXXXIX. törvény (a továbbiakban: '05. évi ftv.) – tekintettel a hatékony és eredményes gazdálkodási rend kialakításának követelményére<sup>5</sup> – a '93. évi ftv-hez képest már egy jóval részletesebb szabályozási környezetet teremtett a felsőoktatási intézmények fenntartása vonatkozásában, azonban a '93. évi ftv-ben használt „önigazgatás”, „szakmai önállóság”, „önkormányzatiság” fogalmakat kivezeti a szabályozásból, helyette az autonómia terminus technicusát vezeti be: „[...] A tanítás, a kutatás és a művészeti élet szabadsága a felsőoktatásban a felsőoktatási intézmények autonómiáján keresztül valósul meg.”<sup>6</sup> A törvény meghatározta az autonómia elemeit – úgy, mint oktatási, kutatási, szervezeti és működési, valamint gazdálkodási autonómia –, és azok tartalmát, amellyel a felsőoktatási intézmények a törvények által meghatározott keretben élhettek.

Az Nftv. megalkotásakor az egyik legfontosabb szabályozási célként tűzte ki – az állami vagyon védelme, és az átlátható gazdálkodás érdekében a magyar állam – mint fenntartó – felsőoktatásban betöltött irányító szerepének tisztázását, világos meghatározását anélkül, hogy a felsőoktatási intézményeknek az Alaptörvény X. és XI. cikkében rögzített jogosultságai csorbulnának. Magyarország Alaptörvényének X. cikk (3) bekezdése rögzíti, hogy „[a] felsőoktatási intézmények a kutatás és a tanítás tartalmát, módszereit illetően önállóak, szervezeti rendjüket törvény szabályozza. Az állami felsőoktatási intézmények gazdálkodási rendjét törvény keretei között a Kormány határozza meg, gazdálkodásukat a Kormány felügyeli.”<sup>7</sup> Ennek alapján a felsőoktatási intézmények gazdálkodásával kapcsolatos szabályokat törvény által szabott keretek között kormányrendelet határozza meg.

#### *1. Fenntartói irányításra jogosultak köre*

A Magyarországon működő felsőoktatási intézményeket a fenntartó személye alapján két nagy csoportra bonthatjuk: állami fenntartású, valamint az állam által elismert, nem állami fenntartású intézmények csoportjára. A két fenntartói típus közötti egyik alapvető és „kézzelfogható” különbség a

---

<sup>5</sup> '05. évi ftv. indokolás

<sup>6</sup> '05. évi ftv. 1. § (1) bekezdése

<sup>7</sup> A felsőoktatási intézmények autonómiáját leginkább leszűkítő, az Alaptörvény 4. módosításával bevezetett rendelkezés Magyarország Alaptörvényének X. cikk (3) bekezdésében került rögzítésre. Így a korábbi Alkotmánnyal ellentétben, az Alaptörvényből levezethető az az elvi tétel, ami szerint a felsőoktatási intézményeket nem illeti meg teljes önállóság, az csak a kutatás és tanítás tartalmára és módszereire terjed ki, míg szervezetüket és gazdálkodásukat illetően az állam meghatározó tényezővé vált.



felsőoktatási intézmények működéséhez szükséges pénzügyi feltételek biztosításának forrása.<sup>8</sup>

A '93. évi ftv.-ben kevés szó esik a felsőoktatási intézmények fenntartásáról, a fenntartó személyéről vagy szerepéről, azonban már azt is rögzítette, hogy a Kormány – mint az állam végrehajtó hatalma lényeges részének birtokosa – a felsőoktatással kapcsolatos feladatai körében – többek között – „biztosítja az állami felsőoktatási intézményhálózat fenntartási, működtetési feltételeit, meghatározza a felsőoktatás-fejlesztés és a tudományos kutatás fejlesztésének állami >>később: államilag finanszírozott<<<sup>9</sup> feladatait, és biztosítja az ezek megvalósulásához szükséges feltételeket.”<sup>10</sup> A '93. évi ftv. rögzítette, hogy a felsőoktatási intézmények az állami és az állam által elismert nem állami egyetemek és főiskolák<sup>11</sup>, azonban utóbbiaknál a fenntartó személye nem jelent meg közvetlenül a szabályozásban, arra csak a törvény 1. számú mellékletében tett felsorolásból, majd pedig az 1998. január 1-jétől hatályba lépő 9/H. §-ból következtethetünk, ahol a nem állami egyetemeken és főiskolákon belül magán- illetve alapítványi, valamint egyházi főiskolák és egyetemek kategóriákat határozott meg.

A '05-ös ftv. alkalmazkodva a megváltozott piaczgazdasági környezethez és a költségvetésük nagyságában lényegesen megnőtt felsőoktatási intézményi struktúrához, a fenntartóra nézve szélesebb feladat- és hatáskört telepített.<sup>12</sup> Általánosságban rögzítette, hogy a felsőoktatás rendszerének működtetése az állam, míg az adott felsőoktatási intézmény működtetése a fenntartó feladata.<sup>13</sup> A felsőoktatási intézmény fenntartásával kapcsolatos feladatokat az látja el, aki az adott felsőoktatási intézmény alapítói jogait gyakorolja.<sup>14</sup> Az alapítói jogok gyakorlásáról akként rendelkezett, hogy felsőoktatási intézményt önállóan vagy más jogosulttal együtt a magyar állam, helyi önkormányzat, országos kisebbségi önkormányzat, vagy a Magyar Köztársaságban nyilvántartásba vett egyházi jogi személy, beleértve a jogi személyiséggel rendelkező szervezeti egységét is, vagy a Magyar Köztársaság területén székhellyel rendelkező gazdálkodó szervezet, vagy a Magyar Köztársaságban nyilvántartásba vett

---

<sup>8</sup> Fontosnak tartom megjegyezni, hogy az eredeti tanulmány írásának időpontjában a felsőoktatási intézmények jelentős hányadát az állami felsőoktatási intézmények tették ki, ahol az állam egyszerre fenntartói és irányítói szerepkört töltött be. Az átdolgozott tanulmány írásának idejére azonban a felsőoktatási intézmények jelentős része egy ún. vagyongazdálkodási alapítvány fenntartásába került, és mindösszesen 6 felsőoktatási intézmény maradt az állam fenntartásában, amelyből várhatóan a jövőben további intézmények válhatnak fenntartót.

<sup>9</sup> Ld. '93. évi ftv. 72. § a) pont (Hatályos: 1993.IX.1-től)

<sup>10</sup> '93. évi ftv. 70. § a) pont Közlönyállapota

<sup>11</sup> '93. évi ftv. 2. § (3) bekezdése

<sup>12</sup> Ld. '05. évi ftv. 115. §

<sup>13</sup> '05. évi ftv. 7. § (5) bekezdés Közlönyállapota

<sup>14</sup> '05. évi ftv. 7. § (2) bekezdésének Közlönyállapota

alapítvány illetve közalapítvány alapíthat.<sup>15</sup> Az állami felsőoktatási intézményeknél az állam nevében a fenntartói jogokat az oktatási – később: oktatásért felelős – miniszter gyakorolta, amennyiben e törvény nem rendelkezett másként.<sup>16</sup>

Az Nftv. 2. § (2) bekezdése rendelkezik arról, hogy „[a] felsőoktatás rendszerének működtetése az állam, a felsőoktatási intézmény működtetése a fenntartó feladata.”<sup>17</sup> A fenntartó fogalmának meghatározásában az Nftv. 4. § (2) bekezdése ad támpontot. Eszerint – a ‘05. évi ftv-ben foglaltakhoz hasonlóan – „[a]z alapítói jogok gyakorlásának joga az e törvényben meghatározottak szerint átruházható. Az, aki az alapítói jogot gyakorolja, ellátja a felsőoktatási intézmény fenntartásával kapcsolatos feladatokat (a továbbiakban: fenntartó).”<sup>18</sup> A hatályos szabályozás szerint felsőoktatási intézmény alapítói jogával – önállóan vagy más jogosulttal együttesen – a magyar állam, országos nemzetiségi önkormányzat vagy egyházi jogi személy – ide nem értve a vallási egyesületet –, vagy Magyarország területén székhellyel rendelkező gazdasági társaság, vagy Magyarországon nyilvántartásba vett alapítvány, vagyonkezelői alapítvány, közalapítvány vagy vallási egyesület rendelkezik.

Az állam, valamint az országos nemzetiségi önkormányzat által fenntartott felsőoktatási intézmények költségvetési szervként működnek, a jogalkotó rájuk nézve nem adott ennél konkrétabb definíciót. A nem állami fenntartású intézményeket tovább kategorizálhatjuk aszerint, hogy a fenntartója egyházi jogi személy (a továbbiakban: egyházi felsőoktatási intézmény) illetve a Magyarország területén székhellyel rendelkező gazdasági társaság, vagy Magyarországon nyilvántartásba vett alapítvány, vagyonkezelői alapítvány, közalapítvány továbbá vallási egyesület.<sup>19</sup>

Némi fogalmi zavart jelent, hogy a jogalkotó az országos nemzetiségi önkormányzat által alapított (és fenntartott) felsőoktatási intézményeket explicit módon kizárta az egyházi és a magán felsőoktatási intézmények köréből, a törvény szövegében pedig folyamatosan az állami felsőoktatási intézmény kategóriában kezeli azokat, annak ellenére, hogy nem alapító, így nem is fenntartó az állam. Az országos nemzetiségi önkormányzat által fenntartott felsőoktatási intézményeket a jogszabály költségvetési szervként definiálja, azonban arról nem rendelkezik, hogy az önkormányzat nevében ki jogosult a fenntartói jogok gyakorlására (ellentétben az állam által alapított felsőoktatási intézményekkel, ahol rögzíti, hogy az állam nevében a fenntartói jogokat az oktatásért felelős miniszter gyakorolja.) A Magyarországon

---

<sup>15</sup> ‘05. évi ftv. 7. § (1) bekezdés a-d) pontjai

<sup>16</sup> ‘05. évi ftv. 7. § (4) bekezdése

<sup>17</sup> Nftv. 2. § (2) bekezdése

<sup>18</sup> Nftv. 4. § (2) bekezdése

<sup>19</sup> Nftv. 4. § (1)-(3) bekezdése

működő, államilag elismert felsőoktatási intézmények között jelenleg nincs olyan intézmény, amelynek fenntartója országos nemzetiségi önkormányzat lenne, így a szabályozásban fellelhető joghézag egyelőre csak elméleti problémát vet fel.

A szabályozásból jól látszik, hogy az állami felsőoktatási intézmények fenntartását már a '93. évi ftv. alapján is – a Kormányon keresztül – a magyar állam biztosította, és ez a későbbi felsőoktatási törvények alatt sem változott. Az állam azonban nemcsak mint fenntartó, hanem mint alapító is részt vett, illetve vesz a mai napig a felsőoktatási intézmények működtetésében. A '93. évi ftv. rendelkezése szerint „[a]z Országgyűlés állami felsőoktatási intézményt létesít, alakít át és szüntet meg”,<sup>20</sup> '05-ös ftv. és az Nftv. alapján „[f]elsőoktatási intézményt [...] a magyar állam [...] alapíthat.” Ezen túl a magyar állam számos jogosítvánnyal (állami elismerés, ágazati irányítás, kapcsolódó nyilvántartási feladatok és eljárások) rendelkezik a felsőoktatási intézmények működése kapcsán, amely nemcsak az állami, hanem az egyházi és magán felsőoktatási intézményekre is kiterjed, furcsa kettősséget („többsét”) kialakítva ezzel az állam szerepére. Az Állami Számvevőszék (a továbbiakban: ÁSZ) egy 2009-es jelentésében ezt úgy fogalmazta meg, hogy „az állami irányítás terén az állam egyszerre jelenik meg ágazati irányítóként és ellenőrzést lefolytatóként, szabályozóként, megrendelő finanszírozóként és fenntartóként (tulajdonosként). Az Ftv. az állam XXI. századi szerepvállalását és felelősségét nem határozta meg egyértelműen, az állami feladatok végiggondolása nem történt meg.”<sup>21</sup> Az ÁSZ 2009-es megállapítása az Nftv. hatályba lépését követően is fennáll, annak ellenére, hogy a jogalkotó az Nftv. megalkotásakor az egyik legfontosabb szabályozási célként határozta meg a magyar állam – mint fenntartó – felsőoktatásban betöltött irányító szerepének tisztázását, világos meghatározását. Az állam ágazati irányító szerepét a későbbiekben részletesen is vizsgálom.

## *2. A fenntartói feladatok gyakorlása, a fenntartói irányítás keretei a felsőoktatási törvényekben*

A '93. évi ftv. még nem tartalmazott taxatív rendelkezéseket a fenntartó feladataira és kötelezettségeire nézve, arra nézve csak a törvény szövegében találunk utaló rendelkezéseket, míg a '05. évi ftv. és az Nftv. külön fejezetben rendelkezik e jogosítványokról.

A '93. évi ftv. úgy rendelkezett, hogy „[a] felsőoktatási intézmény alapító okirat alapján működik”<sup>22</sup>, a nem állami felsőoktatási intézmények a fenntartó által meghatározott alapító okirat keretei között feladataikat maguk

---

<sup>20</sup> '93. évi ftv. 70. §

<sup>21</sup> Az Állami Számvevőszék jelentése a felsőoktatási törvény végrehajtásának ellenőrzéséről. Állami Számvevőszék, Budapest, 2009. 13. o. Idézi G. Karácsony Gergely: Állami szerepek a felsőoktatásban. Doktori értekezés. Győr, 2014.

<sup>22</sup> '93. évi ftv. 2. § (3) bekezdése

határozzák meg,<sup>23</sup> tehát a jogalkotó a fenntartó feladataként határozta meg a felsőoktatási intézmény alapító okiratának elkészítését, legalábbis a nem állami felsőoktatási intézmények vonatkozásában. Az állami felsőoktatási intézmények esetén a jogalkotó arról rendelkezett, hogy „[a]z állami felsőoktatási intézmény költségvetési szerv, amely kincstári vagyonnal rendelkezik, a központi költségvetés meghatározott előirányzataiból, valamint más kiegészítő forrásokkal gazdálkodik”,<sup>24</sup> a fenntartó kilétéről azonban nem esett szó, így „jogai” sem lehetettek a felsőoktatási intézményekkel szemben. A törvény indokolásából arra következtethetünk, hogy nem jogalkotói hiányosságról van szó, mivel – ahogy arról már korábban szó volt – a felsőoktatási intézményeket olyan öngazgatással rendelkező intézményként definiálta, amelyek – a közfeladatuk ellátásához szükséges – tevékenységük és szervezetük kialakítását illetően önállóak, külső befolyástól mentesek voltak, így „fenntartásuk” is saját feladatuk volt, amelyhez az állam a rendelkezésre bocsátott pénzügyi eszközökkel járult hozzá.<sup>25</sup> Az egyházi és magán felsőoktatási intézmények feladatai ellátásához szükséges feltételek biztosításának pénzügyi forrásait a fenntartó – illetve saját bevételeiből az intézmény – volt köteles biztosítani, de az állam is hozzájárult. A fejlesztés feltételeiről való gondoskodás szintén a fenntartó feladata volt, amelyhez az állam hozzájárulhatott.<sup>26</sup>

A ‘05. évi ftv-ben a jogalkotó az állami (önkormányzati) felsőoktatási intézmények esetében a fenntartó felelősségi körébe telepítette a költségvetési szervként működő felsőoktatási intézménynél az államháztartás működési követelményeinek érvényesítését és az autonóm működés tárgyi, pénzügyi, személyi feltételeinek biztosítását.<sup>27</sup> A felsőoktatási intézmény – a fenntartó személyétől függően – a költségvetési gazdálkodás rendje szerint, az egyházi gazdálkodás rendje szerint vagy a magán felsőoktatási intézmény gazdálkodási rendje szerint működhetett.<sup>28</sup> A felsőoktatási intézmény a fenntartó által biztosított és az államháztartás alrendszeréből származó támogatás, átvett pénzeszköz, valamint államháztartáson kívüli forrásból származó bevételei felhasználásával láthatta el feladatait.<sup>29</sup>

A ‘05. évi ftv. az alábbi feladat- és hatásköröket utalta a fenntartói irányítás körébe:

---

<sup>23</sup> ‘93. évi ftv. 7. § (7) bekezdése (Hatályos: 1998.I.1-től)

<sup>24</sup> ‘93. évi ftv. 2. § (4) bekezdése

<sup>25</sup> ‘93. évi ftv. részletes indokolása a 2-6. §-hoz

<sup>26</sup> ‘93. évi ftv. 9/H. § (1) bekezdése (Hatályos: 1998.I.1-től)

<sup>27</sup> ‘05. évi ftv. 7. § (7) bekezdése

<sup>28</sup> ‘05. évi ftv. 10. § (1) bekezdése

<sup>29</sup> ‘05. évi ftv. 10. § (3) bekezdése

• A felsőoktatási intézmény állami elismerésére, illetve állami elismerésének visszavonására irányuló eljárás kezdeményezése a regisztrációs központnál;

• a felsőoktatási intézmény alapító okiratának kiadása és módosítása;

• felsőoktatási intézmény költségvetési keretének (főösszegének) meghatározása, a számviteli rendelkezések alapján elkészített éves beszámolójának értékelése;

• a felsőoktatási intézmény szervezeti és működési szabályzat egységességének, teljességének, törvényességének, hatékonyságának való megfelelés vizsgálatára;

• a felsőoktatási intézmény intézményfejlesztési tervének vizsgálata;

• elemi költségvetésének, kötelezettségvállalási tervének és végrehajtásuk ütemtervének vizsgálata;

• a felsőoktatási intézmény gazdálkodásának, a működés törvényességének, hatékonyságának ellenőrzése, elemi költségvetésének, kötelezettségvállalási tervének és végrehajtásuk ütemtervének időarányos teljesítésének ellenőrzése;

• a szakmai munka eredményességének ellenőrzése

• a rektor megbízásának és felmentésének kezdeményezése, továbbá a munkáltatói jogok gyakorlása felette;

• a rektor javaslatára a gazdasági vezető – költségvetési szervként működő; felsőoktatási intézmény esetén a belső ellenőrzési egység vezető – megbízása, illetve a rektor, a gazdasági tanács vagy saját kezdeményezésére a megbízás visszavonása;

• a költségvetési szervként működő felsőoktatási intézmény éves elemi költségvetési beszámolójának ellenőrzéséről való gondoskodás.<sup>30</sup>

A törvényesség biztosítása keretében a fenntartó ellenőrizte az intézményi dokumentumokban foglaltak megtartását, jogszerűségét, valamint a felsőoktatási intézmény működésének és a döntéshozatalnak a jogszerűségét. Ennek eredményeképpen a fenntartó – megfelelő határidő tűzésével – felhívhatta a felsőoktatási intézmény vezetőjét a jogszabálysértő döntés orvoslására, a szükséges intézkedés meghozatalára. A fenntartó a szakmai munka eredményességét és az intézmény működésének hatékonyságát a felsőoktatási intézmény által az éves gazdálkodásáról – a számviteli rendelkezések szerint – készített beszámoló és az intézményi minőségfejlesztési program végrehajtásáról szóló beszámoló alapján értékelte és indokolt esetben – megfelelő határidő tűzésével – intézkedést kezdeményezhetett. A felsőoktatási intézménynek a szervezeti és működési szabályzatát, intézményfejlesztési tervét, költségvetését, kötelezettségvállalási

---

<sup>30</sup> '05. évi ftv. 115. § (2)-(3) bekezdése

tervét, és végrehajtásának ütemtervét, valamint ezek módosítását a szenátus döntésétől számított tizenöt napon belül kellett megküldenie a fenntartónak. Ha a felsőoktatási intézmény a költségvetésétől, a kötelezettségvállalási tervétől eltérő döntést kívánt hozni, azt előzetesen meg kellett küldenie a fenntartónak. A fenntartó a szenátus által hozott egyéb döntések megküldését is kérhette. A fenntartó a felsőoktatási intézmény költségvetésével, kötelezettségvállalási tervével, a költségvetés végrehajtásának ütemtervével kapcsolatos észrevételeit a megküldéstől számított harminc napon belül, a szervezeti és működési szabályzattal kapcsolatos észrevételeit a megküldéstől számított hatvan napon belül, az intézményfejlesztési tervvel kapcsolatos észrevételeit kilencven napon belül közölhette a felsőoktatási intézménnyel. Ez a határidő egy alkalommal, legfeljebb harminc nappal meghosszabbítható volt. Ha a fenntartó a felsőoktatási intézmény költségvetésével, kötelezettségvállalási tervével, és végrehajtásának ütemtervével, vagy a szervezeti és működési szabályzatban, illetve az intézményfejlesztési tervben foglaltakkal nem értett egyet – egy alkalommal, megfelelő határidő tűzésével – visszaküldhette azt a felsőoktatási intézménynek, kezdeményezve annak átdolgozását.<sup>31</sup>

Amennyiben a felsőoktatási intézmény a fenntartó felhívásának nem tett eleget, úgy a fenntartó bírósági eljárást kezdeményezhetett. A bírósági eljárás a megszabott határidő lejártától számított harminc napon belül volt megindítható, amely jogvesztő határidő volt. A kérelem benyújtásának a döntés végrehajtására halasztó hatálya volt. A bíróság nemperes eljárásban, soron kívül határozott. A bíróság a fenntartó kérésére a felsőoktatási intézmény döntését megváltoztathatta, illetve elrendelhetette, hogy a felsőoktatási intézmény részben vagy egészben tegyen eleget a fenntartó felhívásában foglaltaknak.<sup>32</sup>

A felsőoktatási intézménynek lehetősége volt a költségvetésétől és kötelezettségvállalási tervétől eltérő döntést hozni, azonban ezt megelőzően erről tájékoztatnia kellett a fenntartót, aki kifogással élhetett a tervezett döntés ellen. A felsőoktatási intézményt a fenntartó kifogása nem kötötte, a szenátus valamennyi tagjának egyhangú szavazatával a fenntartó által közölt kifogásba ütköző döntést is hozhatott.<sup>33</sup> A fenntartó intézkedésével szemben a felsőoktatási intézmény képviselőjében eljáró rektornak is – a szenátus döntése alapján – lehetősége volt bírósági eljárást kezdeményezni, kérve annak megállapítását, hogy a fenntartó döntése sértette a felsőoktatási intézmény törvényben biztosított önállóságát. A bírósági eljárás kezdeményezésére a döntéstől számított harminc nap állt rendelkezésre, amely határidő jogvesztő

---

<sup>31</sup> '05. évi ftv. 115. § (4)-(8) bekezdése

<sup>32</sup> '05. évi ftv. 115. § (9)-(10) bekezdése

<sup>33</sup> '05. évi ftv. 115. § (11) bekezdése

volt. A kérelem benyújtásának a döntés végrehajtására halasztó hatálya van. A bíróság nemperes eljárásban, soron kívül határozott. A bíróság a fenntartó döntését megváltoztathatta.<sup>34</sup>

A '05. évi ftv. személyi jellegű döntések körében az állami felsőoktatási intézményeknél a fenntartó hatáskörébe utalta a rektor juttatásának – a gazdasági tanács javaslatára – történő meghatározását, továbbá a rektor munkaköri leírásának az oktatói és kutatói feladatoktól elkülönülő részének jóváhagyását. A fenntartó a köztársasági elnök, illetve a miniszterelnök részére a rektorjelölt személyével kapcsolatos szenátusi döntés megküldését akkor tagadhatta meg, ha a jelölt nem felelt meg az előírt feltételeknek, illetve a szenátus döntéshozatali eljárása nem volt jogszerű.<sup>35</sup>

A fenti szabályozásból egyértelműen látható, hogy a jogalkotó a fenntartói jog gyakorlójának felelősségeként rögzíti az adott intézmény működtetéséhez szükséges tárgyi, pénzügyi és személyi feltételek biztosítását, az intézmény törvényes működésének fenntartását. A rendelkezés a felsőoktatási intézmények autonómiájának alkotmányos követelményéből kiindulva határozza meg a fenntartói jogosítványokat. Ennek megfelelően a fenntartó továbbra is megmarad a törvényes működés felelőseként, amelynek érdekében ellenőrzést végezhet az intézményben, vizsgálhatja a felsőoktatási intézmény egyedi döntéseinek, továbbá szabályzatainak a jogszerűségét. Abból az alapelvből kiindulva, hogy a felsőoktatási intézmény autonómiáját biztosítani kell, a fenntartóra közvetlen beavatkozási, döntési, jóváhagyási jogkört – főszabály szerint<sup>36</sup> – nem telepít a törvény. A '93. évi ftv.-hez képest új elemként jelenik meg, hogy amennyiben a fenntartó felsőoktatási intézményhez intézett felhívása eredménytelennek bizonyult – bíróságtól kérheti a jogsértés megállapítását. Ugyanakkor a törvény a felsőoktatási intézmények részére is biztosítja a bírósághoz való fordulás jogát, annak érdekében, hogy a fenntartói jogkörök gyakorlása ne vezessen az intézmény döntéshozatalának ellehetetlenítéséhez.<sup>37</sup>

A hatályos fenntartói irányítás jogszabályi keretét az Nftv. XIX. fejezete rögzíti. A fenntartói irányítás jogosítványai és kötelezettségei – ha e törvény másképp nem rendelkezik – azonosak, függetlenül attól, hogy ki gyakorolja azt.<sup>38</sup> A fenntartói irányítást az gyakorolja, aki a felsőoktatási intézmény működtetéséhez szükséges feltételekről gondoskodik. A fenntartói irányítás joga átruházható, azonban csak olyan fenntartó számára, aki szintén rendelkezik a

---

<sup>34</sup> '05. évi ftv. 115. § (14) bekezdése

<sup>35</sup> '05. évi ftv. 115. § (12)-(13) bekezdése

<sup>36</sup> A '05. évi ftv. 138. § (1) bekezdésében meghatározott nem állami fenntartó és vállalkozásként működtetett felsőoktatási intézmény esetén biztosított korlátozott jóváhagyási jogkörön túl.

<sup>37</sup> '05. évi ftv. indokolása

<sup>38</sup> Nftv. 73. § (1) bekezdése

felsőoktatási intézmény folyamatos működéséhez szükséges feltételekkel. E kitétel meglétét az Oktatási Hivatal (a továbbiakban: OH) vizsgálja.

A fenntartó egyik legfontosabb feladata, hogy saját hatáskörben kiadja a felsőoktatási intézmény alapító okiratát. Az alapító okirat kötelezően tartalmazza a felsőoktatási intézmény hivatalos nevét; fenntartójának nevét és címét; székhelyének és valamennyi telephelyének címét; székhelyen kívüli képzés címét; kari, szervezeti tagolását (a rektor és a kancellár megbízási rendjét), fenntartott intézményeit; alaptevékenységét; vállalkozási tevékenységének felső határát; köznevelési, nyilvános könyvtári, közművelődési, közgyűjteményi, egészségügyi, agrár- és vidékfejlesztési, egyéb feladatait; maximális hallgatói létszámát; rendelkezésére bocsátott ingatlanvagyon, a vagyon feletti rendelkezés jogát; azokat a képzési területeket, tudományterületeket, képzési szinteket, amelyeken a felsőoktatási intézmény képzést folytat, illetve folytathat.<sup>39</sup>

Állami felsőoktatási intézmény esetén a fenntartó felsőoktatási intézmény alapító okiratának kiadásáról, (illetve módosításáról) szóló döntését előzetesen az államháztartásért felelős miniszternek továbbítja, aki az alapító okirattal kapcsolatos intézkedésre a fenntartói értesítés beérkezésétől számított tizenöt napon belül kifogást tehet. A kifogásolt intézkedés nem hajtható végre. A határidő eredménytelen eltelte esetén az államháztartásért felelős miniszter hozzájárulását kell vélelmezni.<sup>40</sup>

A költségvetéshez kapcsolódó jogosultsága keretében a fenntartó

- meghatározza a felsőoktatási intézmény költségvetésének kereteit (főösszegeit),
  - vizsgálja az intézmény költségvetését,
  - gondoskodik a költségvetési szervként működő felsőoktatási intézmény éves költségvetési beszámolójának ellenőrzéséről, továbbá
  - értékeli a számviteli rendelkezések alapján elkészített éves beszámolóját.

Szintén e jogosultsági körbe sorolható, hogy a felsőoktatási intézmény a fenntartó jóváhagyásával határozza meg az intézményben folytatott képzés költségét.

A fenntartó ellenőrzési joga keretében vizsgálja a felsőoktatási intézmény gazdálkodását, működésének törvényességét<sup>41</sup>, ennek

---

<sup>39</sup> Nftv. 2. melléklet 1. pont 1.1-1.2 alpontjai

<sup>40</sup> Nftv. 75. § (5) bekezdése

<sup>41</sup> A törvényesség biztosítása keretében kell ellenőrizni az intézményi dokumentumokban foglaltak megtartását, jogszerűségét, a felsőoktatási intézmény működésének és a döntéshozatalnak a jogszerűségét. A fenntartó a törvényesség biztosítására további ellenőrzést is végezhet, az intézményt beszámolóra, tájékoztatásra kötelezheti, a felsőoktatási intézmény működésével kapcsolatosan felhívással, kifogással élhet. Nftv. 73. § (5) bekezdése és 74. § (4a) bekezdése



hatékonyágát, amely ellenőrzése céljából jogosult az intézmény nyilvántartási adataihoz hozzáférni; a felsőoktatási intézmény intézményfejlesztési tervét<sup>42</sup>; a szervezeti és működési szabályzata tekintetében annak egységességét, teljességét, törvényességét és hatékonyságnak való megfeleléségét; a szakmai munka eredményességét.

A fenntartó személyi jellegű döntései körében kezdeményezi a rektor megbízását és felmentését, továbbá gyakorolja felette és a kancellár felett a munkáltatói jogokat; nem állami felsőoktatási intézményben megbízza az elnököt és a kancellárt – utóbbi hiányában a magasabb vezetőként (vezető állású munkavállalóként) foglalkoztatott gazdasági vezetőt –, illetve visszavonja a megbízásukat; gyakorolja az állami felsőoktatási intézményben a konzisztórium tagjainak delegálásával, megbízásával, visszahívásával, a megbízás megszüntetésével kapcsolatos döntési hatásköröket; hozzájárulása szükséges a felsőoktatási intézmény hatáskörében történő rendszeres pénzzuttatással járó cím, elismerés alapításához; elismerés, és az ez alapján történő rendszeres pénzzuttatás folyósításához.

Az állami felsőoktatási intézményekre nézve a jogalkotó további „jogosultságokkal” ruházta fel a fenntartót. Így az állami felsőoktatási intézmények esetén a fenntartó határozza meg a rektor, kancellár juttatásait; hagyja jóvá a rektor munkaköri leírásának az oktatói, kutatói feladatoktól elkülönülő részét, valamint a kancellár munkaköri leírását; előzetes egyetértése szükséges a belső ellenőrzési vezető megbízási és a megbízása visszavonási jogának gyakorlásához.<sup>43</sup>

A felsőoktatási intézmény a szervezeti és működési szabályzatát, intézményfejlesztési tervét, költségvetését, valamint ezek módosítását a szenátus döntésétől számított tizenöt napon belül köteles megküldeni a fenntartónak. Amennyiben a felsőoktatási intézmény a költségvetésétől eltérő döntést kíván hozni, azt előzetesen meg kell küldenie a fenntartónak, a fenntartó pedig a szenátus által hozott egyéb döntések megküldését is kérheti.<sup>44</sup>

Az állami felsőoktatási intézmény esetén az intézményfejlesztési tervet, költségvetést, valamint ezek módosítását tájékoztatás céljából az állami vagyon felügyeletéért felelős miniszternek, valamint az államháztartásért felelős miniszternek, továbbá a tudománypolitika koordinációjáért felelős miniszter fenntartásába átadott intézmény esetén a tudománypolitika koordinációjáért felelős miniszternek is meg kell küldeni.<sup>45</sup>

---

<sup>42</sup> Az intézményfejlesztési tervben kell meghatározni a fejlesztéssel, a fenntartó által a felsőoktatási intézmény rendelkezésére bocsátott vagyon hasznosításával, megóvásával, elidegenítésével kapcsolatos elképzeléseket, a várható bevételeket és kiadásokat. Nftv. 12. § (4) bekezdése

<sup>43</sup> Nftv. 75. § (2) és (4) bekezdése

<sup>44</sup> Nftv. 74. § (3) bekezdése

<sup>45</sup> Nftv. 73. § (3) bekezdése

A fenntartó a felsőoktatási intézmény költségvetésével, a költségvetés végrehajtásának ütemtervével kapcsolatos észrevételeit a megküldéstől számított harminc napon belül, a szervezeti és működési szabállyal kapcsolatos észrevételeit a megküldéstől számított hatvan napon belül, az intézményfejlesztési tervvel kapcsolatos észrevételeit kilencven napon belül közölheti a felsőoktatási intézménnyel. Ez a határidő egy alkalommal, legfeljebb harminc nappal meghosszabbítható. Ha a fenntartó a felsőoktatási intézmény költségvetésével, vagy a szervezeti és működési szabályzatban, illetve az intézményfejlesztési tervben foglaltakkal nem ért egyet – megfelelő határidő tűzésével – visszaküldi azt a felsőoktatási intézménynek, kezdeményezve annak átdolgozását.<sup>46</sup>

A felsőoktatási intézmény a fenntartó felhívásának, kifogásának köteles eleget tenni, a felsőoktatási intézmény kifogásolt intézkedése, döntése nem hajtható végre.<sup>47</sup>

A fenntartó kötelessége, hogy az Alaptörvényben rögzített tudományos kutatás és tanítás szabadságát tiszteletben tartsa, és annak érvényesülését elősegítse, és hogy a fenntartói irányítás ne sértse a felsőoktatási intézménynek a képzés és kutatás tudományos tárgyával és tartalmával kapcsolatos kérdések tekintetében biztosított önállóságát. A felsőoktatási intézmény törvényben rögzített önállóságának védelme érdekében a rektor – a felsőoktatási intézmény szenátusának döntése alapján – a fenntartó intézkedését a közléstől számított harminc napon belül közigazgatási perben támadhatja meg, amely határidő jogvesztő.<sup>48</sup>

A fenntartói irányítás körében rögzített feladat- és hatáskörök egy része már a '05. évi ftv-ben is deklarálásra került, azonban az Nftv. további jogosultságokat is fenntartói hatáskörbe telepített. Jelentős, érdemi változás a '05. évi ftv-hez képest, hogy a felsőoktatási intézmény a fenntartó felhívásának köteles eleget tenni, így olyan döntése, amelyet a fenntartó kifogásolt, nem hajtható végre. A fenntartónak már nem kell bírósághoz fordulnia annak érdekében, hogy rábírja a felsőoktatási intézményt, hogy a döntésében foglaltaknak tegyen eleget, ezzel pedig a bíróság, mint „kívülálló fél” döntési lehetősége megszűnt.

A felsőoktatási intézménynek továbbra is megmaradt az a lehetősége, hogy bírósághoz forduljon, azonban az, már nem terjed ki a fenntartó bármely döntése ellen, amely a felsőoktatási intézmény önállóságát érinti, kizárólag a

---

<sup>46</sup> Nftv. 74. § (4) bekezdése

<sup>47</sup> Nftv. 75. § (5) bekezdése

<sup>48</sup> Nftv. 75. § (1) bekezdése (Hatályos:2018.I.1-től) Az Nftv. 75. § (1) bekezdése korábban rögzítette, hogy a felsőoktatási intézmény a fenntartó intézkedésével szemben kérhette annak megállapítását, hogy a fenntartó döntése sérti a felsőoktatási intézmény e törvényben biztosított önállóságát, továbbá rögzítette, hogy a bíróság a fenntartó döntését megváltoztathatja.

képzés és kutatás tudományos tárgyával és tartalmával kapcsolatos kérdések tekintetében biztosított önállóságát sértő döntések ellen léphet fel bírósági úton. Így gyakorlatilag a felsőoktatási intézmény a fenntartó minden olyan döntését köteles végrehajtani, amely nem közvetlen a képzés és kutatás tudományos tárgyával és tartalmával kapcsolatos, jelentős csorbát ejtve ezzel szervezeti, valamint (megmaradt) gazdálkodási autonómiáján.

## **2. A felsőoktatással kapcsolatos egyes állami hatáskörök**

Tanulmányomban fontosnak tartom elemezni az államot fenntartói szerepéből adódóan megillető feladat- és hatáskörén túli, jogszabályban deklarált jogosítványait, tekintettel arra, hogy az állam – fenntartói – funkciója mellett a felsőoktatás működésében számos más feladatot lát el: egyszerre jelenik meg a jogszabályi környezet megteremtőjeként, ágazati irányítóként, hatósági feladatokat ellátóként és finanszírozóként.<sup>49</sup>

### *1. Az állam, mint jogalkotó*

A felsőoktatásra vonatkozó alkotmányos alapokat az Alaptörvény rögzíti, amely felhatalmazást ad a jogalkotó számára, hogy a legfontosabb szabályokat maga állapítsa meg. Az Nftv., amely a felsőoktatás szabályozásának gerincét adja, maga is számos, további felhatalmazó rendelkezést tartalmaz: a Kormány több mint 30, a miniszter további 6 tárgykörben kap felhatalmazást, hogy rendelettel szabályozza a felsőoktatás egyes területeit.<sup>50</sup>

Az Nftv.-ben rögzített számos felhatalmazás jól mutatja, hogy a hatályos szabályozás szerint az állam kiemelkedő szerepet tölt be a felsőoktatás rendszerének irányításában, a felsőoktatási intézmények működésének szinte nincs olyan szegmense, ahol – legalább, mint a jogszabályi környezet megteremtője – ne tudna befolyást gyakorolni. A következőkben ismertetett hatáskörök szintén e megállapítást támasztják alá.

### *2. Az állam ágazati irányító szerepe*

Az állam – nevében eljárva az oktatásért felelős miniszter<sup>51</sup> (a továbbiakban: miniszter) – ágazati irányítóként működteti a felsőoktatás teljes rendszerét, ellátja a hozzá kapcsolódó szervezési, fejlesztési, nyilvántartási, igazgatási, és adminisztratív feladatokat.

A miniszter felsőoktatás-szervezési feladatai körében működteti az OH-tt és az oktatási jogok biztosának hivatalát; meghatározza a pedagógusképzés irányait, megküldi a főiskolai rektor megbízására és

---

<sup>49</sup> Ld. bővebben: G. Karácsony Gergely: Állami szerepek a felsőoktatásban. Dialóg Campus Kiadó, Budapest-Pécs, 2016.

<sup>50</sup> A felsőoktatás rendelettel szabályozott egyes területeit lásd részletesen: Nftv. 110. § (1)-(3) bekezdése

<sup>51</sup> A felsőoktatással összefüggő feladat- és hatáskörök tekintetében jelenleg az innovációért és technológiáért felelős miniszter a Kormány (oktatásért) felelős tagja.

felmentésére, a főiskolai tanár kinevezésére és felmentésére vonatkozó javaslatot a miniszterelnöknek, az egyetemi rektori megbízásra és felmentésre, az egyetemi tanár kinevezésére és felmentésére vonatkozó javaslatot a köztársasági elnöknek; javaslatot tesz statisztikai adatszolgáltatásra; hallgatói kompetenciamérést rendel el; a külföldi magyar nyelvű felsőoktatás támogatása céljából felsőoktatási együttműködési programot hirdet meg.<sup>52</sup>

Felsőoktatás-fejlesztéssel kapcsolatos – a tudománypolitika koordinációjáért felelős miniszter közreműködésével ellátott – feladatai a felsőoktatás rendszere fejlesztési terveinek elkészíttetése, beleértve a középtávú fejlesztési tervet; a felsőoktatásban jelentkező képzési, oktatási problémák vizsgálata, megoldások kidolgoztatása, az országos hallgatói kompetenciamérés szakmai feltételeinek megteremtése; a felsőoktatásban folyó kutatásokhoz szükséges szervezeti és anyagi feltételek biztosítása; új képzési, oktatási módszerek, megoldások, szervezeti formák, az intézményi hálózatfejlesztések támogatása; a felsőoktatási szakképzésben, az alapképzésben és a mesterképzésben a képzési szakok szerkezetének felülvizsgálata; a felsőoktatás és a gazdaság kapcsolatának legalább háromévenkénti értékelése.<sup>53</sup>

A miniszter törvényességi ellenőrzést gyakorol a nem állami felsőoktatási intézmények fenntartói tevékenysége felett. A miniszter a törvényességi ellenőrzési jogkörében – megfelelő határidő biztosításával – felhívja a fenntartót, hogy fenntartási kötelezettségének tegyen eleget. Ha a fenntartó a megadott határidőn belül nem intézkedett, a miniszter mulasztási pert indíthat. Ha a mulasztási ítéletben megállapított mulasztást a fenntartó az ítéletben megállapított határidőn belül nem szünteti meg, a bíróság a miniszter teljesítés kikényszerítése iránti kérelme alapján megállapítja, hogy fennállnak a felsőoktatási intézmény megszüntetésének feltételei. A miniszter a törvényességi ellenőrzés eredményeképpen felfüggesztheti a felsőoktatási intézmény vizsgaszervezési jogát, és a felfüggesztéssel egyidejűleg kezdeményeznie kell a bíróságnál a fenntartó mulasztásának megállapítását.<sup>54</sup>

### *3. Az állam, mint „felsőoktatási” hatóság*

A felsőoktatási intézmények működéséhez kapcsolódó állami nyilvántartási feladatokat és hatósági eljárásokat az OH látja el. A Hivatal az emberi erőforrások minisztere irányítása alá tartozó, központi hivatalként működő központi költségvetési szerv, azonban a felsőoktatással kapcsolatos feladataival összefüggésben meghatározott irányítási hatáskörök az innovációért és technológiáért felelős miniszterhez tartoznak.<sup>55</sup>

---

<sup>52</sup> Nftv. 64. § (2) bekezdése

<sup>53</sup> Nftv. 64. § (3) bekezdése

<sup>54</sup> Nftv. 65. § (1)-(4) bekezdése

<sup>55</sup> Az innovációért és technológiáért felelős miniszter irányítási hatáskörei a következőkre terjed ki: 1. az államigazgatási szerv tevékenységének törvényességi, szakszerűségi,

A Hivatal a felsőoktatási intézmények nyilvántartását vezető szervként elvégzi a magyar és külföldi felsőoktatási intézmények és az állami feladatellátásban résztvevő, valamint a szakmai testületek működéséhez kapcsolódó nyilvántartási feladatokat és lefolytatja az eljárásokat. A Hivatal lebonyolítja a központi felsőoktatási felvételi eljárást; engedélyezi az oklevél-, oklevélmelléklet-formanyomtatvány előállítását, forgalmazását. A Hivatal a magyar állami ösztöndíj feltételei teljesítésének nyilvántartásáért felelős szervként ellátja a magyar állami (rész)ösztöndíj feltételei teljesítésének nyilvántartásával kapcsolatos feladatokat. A Hivatal hatósági ellenőrzést folytat, közreműködik a nem állami felsőoktatási intézmények és – az Nftv-ben szabályozott kivétellel – a külföldi felsőoktatási intézmények, valamint a felsőoktatási oktatási alaptevékenység körébe tartozó tevékenység feletti törvényességi ellenőrzési eljárásban.<sup>56</sup> A Hivatal lebonyolítja a felsőoktatási intézmények, a közösségi felsőoktatási képzési központok nyilvántartásba vételével, tevékenységének megkezdésével és módosításával, a nyilvántartásban bekövetkezett változások vezetésével, a nyilvántartásból való törlésével kapcsolatos hatósági feladatokat.<sup>57</sup>

A Hivatal eljárásai közül – a tanulmány szempontjából – kiemelendők továbbá az alábbiak:<sup>58</sup>

1. a felsőoktatási intézmény működésének engedélyezésével és a felsőoktatási intézmény működési engedélyének ötévenkénti felülvizsgálatával,
2. az alapító okiratban szereplő adatok változásaival,
3. a képzések indításával,
4. a felvehető maximális hallgatói létszám megállapításával és módosításával,
5. a doktori iskola létesítésével és megszűnésével,
6. a diákotthonok és felsőoktatási szakkollégiumok nyilvántartásba vételével,
7. a diákotthon működési feltételeinek ötévenkénti felülvizsgálatával,

---

hatékonysági és pénzügyi ellenőrzése; 2. az államigazgatási szerv döntésének megsemmisítése, szükség szerint új eljárás lefolytatására való utasítás; 3. jogszabályban meghatározott esetekben az államigazgatási szerv döntéseinek előzetes vagy utólagos jóváhagyása; 4. egyedi utasítás kiadása feladat elvégzésére vagy mulasztás pótlására; 5. jelentéstételre vagy beszámolóra való kötelezés. Az Oktatási Hivatalról szóló 121/3013. (IV.26.) Korm. rendelet 1. §, a központi államigazgatási szervekről, valamint a Kormány tagjai és az államtitkárok jogállásáról szóló 2010. évi XLIII. törvény 2. § (1) bekezdés c), e) és f-h) pontjai

<sup>56</sup> Az Oktatási Hivatalról szóló 121/2013. (IV.26.) Korm. rendelet 16. § (1)-(6) bekezdése

<sup>57</sup> Nftv. 67. § (2) bekezdése

<sup>58</sup> Nftv. 67. § (3) bekezdése

8. a közösségi felsőoktatási képzési központ működésének engedélyezésével és működési engedélyének ötévenkénti felülvizsgálatával kapcsolatos ügyek.

Fentiekén túl a Hivatal hatósági ellenőrzés keretében vizsgálja a nyilvántartásában szereplő felsőoktatási intézmények működésének jogszerűségét, és részt vesz a miniszter törvényességi ellenőrzési vizsgálatának lefolytatásában. A hatósági ellenőrzés eredményeként kezdeményezheti a fenntartó intézkedését; javasolhatja, hogy a miniszter folytasson le törvényességi ellenőrzési eljárást; a teljes munkaidőre megállapított kötelező legkisebb munkabér (minimálbér) száz százalékatól a minimálbér ötvenszereséig terjedő mértékű felügyeleti bírságot szabhat ki; külföldi felsőoktatási intézmények esetében ellenőrzésének eredményéről tájékoztatja az intézmény honos országának illetékes szerveit; valamint felhívja a felsőoktatási intézmény figyelmét a jogszabálysértésre, és megfelelő határidő megállapításával, valamint a jogkövetkezményekre történő figyelmeztetéssel kötelezi annak megszüntetésére, ha megállapítja, hogy a felsőoktatási intézmény a jogszabályban, az intézményi szabályzatban, illetve hatósági döntésben foglalt előírásokat megsértette, és a jogszabály, a szabályzat vagy a hatósági döntés megsértése a jogellenes magatartás megszüntetésével vagy a jogszerű állapot helyreállításával orvosolható.<sup>59</sup>

A Hivatal – felsőoktatással kapcsolatos – első fokon hozott döntéseivel szemben a fellebbezés elbírálására jogosult hatóság részére meghatározott jogosítványokat az innovációért és technológiáért felelős miniszter gyakorolja, valamint a Hivatal felsőoktatással kapcsolatos közigazgatási hatósági ügyeiben betölti a felügyeleti szerv szerepét.<sup>60</sup>

#### *4. Az állam finanszírozó szerepe*

A Kormány célként tűzte ki, hogy a felsőoktatási intézmények alaptevékenységük, oktatási és kutatási tevékenységük során egyre nagyobb mértékben támaszkodjanak a saját bevételeikre, külső, piaci forrásokra, így a külső bevételi források stabilizálásával csökkenhet függőségük a mindenkori költségvetési forrásoktól.<sup>61</sup>

Az Nftv. a felsőoktatás finanszírozásában jelentős átalakulást<sup>62</sup> hozott: a felsőoktatás állami támogatását az éves költségvetésről szóló törvény alapítja

---

<sup>59</sup> Nftv. 68. §

<sup>60</sup> Az Oktatási Hivatalról szóló 121/2013. (IV.26.) Korm. rendelet 4/A-4/B. §

<sup>61</sup> Fokozatváltás a felsőoktatásban. A teljesítményelvű felsőoktatás fejlesztésének irányvonalai. 78. o.

<https://www.kormany.hu/download/d/90/30000/fels%C5%91oktat%C3%A1si%20koncepti%C3%B3.pdf>, 2019.11.21.

<sup>62</sup> Összevetve a '05. évi ftv. rendelkezéseivel, amely a finanszírozás körében a fenntartó által biztosított és az államháztartás alrendszereiből származó támogatás, átvett pénzeszköz, valamint államháztartáson kívüli forrásból származó bevételeket határozott meg.

meg, az állami támogatás rendszerét a Kormány határozza meg.<sup>63</sup> Rögzíti, hogy „[a] felsőoktatási intézmény működéséhez a fenntartó biztosít támogatást. Az éves költségvetésről szóló törvény állapítja meg a felsőoktatás állami támogatását. A felsőoktatási intézmények működéséhez biztosított állami támogatás rendszerét a Kormány határozza meg. A felsőoktatási intézmény részére pályázati úton, valamint megállapodás alapján is adható támogatás.”, valamint, hogy „[a]z állami támogatásra az állami felsőoktatási intézmények azonos feltételek, az egyházi felsőoktatási intézmények és a magán felsőoktatási intézmények – törvény eltérő rendelkezése hiányában – az állam képviseletében a miniszter és a fenntartó között létrejött megállapodás alapján válnak jogosulttá.”<sup>64</sup> Az Nftv. meghatározza az állami támogatás célját, úgymint: a hallgatói juttatások; a felsőoktatási intézmény oktatási, tudományos kutatási, művészeti alkotótevékenység alaptevékenységének; nemzetgazdasági, térségfejlesztési feladatok ellátásának; egyes további közfeladatok ellátásának; a hallgatói sport; az egyes speciális felsőoktatási feladatok ellátásának; a kiemelt felsőoktatási intézmények támogatásának és a kulturális és fejlesztési támogatások biztosítása.<sup>65</sup>

A központi költségvetés a felsőoktatási intézmény alaptevékenységének biztosítását szolgáló támogatás nyújtásával járul hozzá a felsőoktatási intézmény működéséhez.<sup>66</sup> Az alaptevékenység biztosítását szolgáló támogatás rendszerét a Kormány külön rendeletben határozza meg, amely deklarálja, hogy az alaptámogatás intézményi összegét milyen szempontok szerint és mutatók figyelembe vételével kell meghatározni.<sup>67</sup>

Áttekintve a felsőoktatás finanszírozás alapjait rögzítő jogszabályi környezetet, megállapítható, hogy a felsőoktatási intézmények működéséhez szükséges forrás biztosítása és az elosztás „mikéntje” a Kormány kezében van, amely tovább erősíti a felsőoktatási intézmények kiszolgáltatottságát az állami „akarattal” (elvárásokkal) szemben.

### **3. Összegzés, következtetések**

A hatályos jogszabályi környezetet vizsgálva megállapítható, hogy az államra széles körben hárulnak szabályozási, működtetési, ellenőrzési, finanszírozási feladatok az állami és – részben – a nem állami felsőoktatási intézmények és a teljes felsőoktatás rendszerének működtetése kapcsán.

Tanulmányomból jól látható, hogy a felsőoktatási szféra szereplői a mindenkori jogszabályi keretek között mozoghatnak, és ezek változásának

---

<sup>63</sup> Nftv. 84. § (1) bekezdése

<sup>64</sup> Nftv. 84. § (3) bekezdése

<sup>65</sup> Nftv. 84. § (2) bekezdése

<sup>66</sup> Nftv. 84/A. (1)-(2) bekezdése

<sup>67</sup> A felsőoktatási intézmények alaptevékenységének finanszírozásáról szóló 389/2016. (XII. 2.) Korm. rendelet

következtében a felsőoktatási intézmények autonómiája felsőoktatási törvényről-felsőoktatási törvényre egyre szűkebbé vált.

A '93. évi ftv. a felsőoktatási intézményeket az öngazgatás jogával bíró, szakmailag önálló, tevékenységének formai, szervezeti kereteit és működését külső beavatkozástól mentesen meghatározó szervként definiálta. A működéshez szükséges pénzügyi források részben a költségvetésből, részben pedig önálló gazdálkodásából származott.

A '05. évi ftv. a felsőoktatási intézmények fenntartóira már lényegesen szélesebb feladat- és hatáskört ruházott, megkezdve ezzel a felsőoktatási intézmények teljes önállóságának korlátozását. Fenntartói feladattá vált a felsőoktatási intézmény elemi költségvetésének, kötelezettségvállalási tervének és végrehajtásuk ütemtervének vizsgálata, utóbbi időarányos teljesítésének ellenőrzése; a szakmai munka eredményességének ellenőrzése; a rektor megbízásának és felmentésének kezdeményezése, továbbá a munkáltatói jogok gyakorlása felette. Amennyiben a fenntartó döntése sértette a felsőoktatási intézmény törvényben biztosított önállóságát a rektor – a felette munkáltatói jogokat gyakorló (!) – fenntartó intézkedésével szemben – a szenátus döntése alapján – bírósági eljárást kezdeményezhetett, így végső esetben lehetősége volt megóvni saját autonómiáját.

Az Nftv-ben deklarált fenntartói – valamint azon túli állami – hatáskörök még tovább csorbították a felsőoktatási intézmények egyébként is jelentősen szűkített önállóságát. Jelentős, érdemi változás a '05. évi ftv.-hez képest, hogy a felsőoktatási intézmény a fenntartó felhívásának köteles eleget tenni, így olyan döntése, amelyet a fenntartó kifogásolt, nem hajtható végre. A fenntartónak pedig már nem kell bírósághoz fordulnia annak érdekében, hogy rábírtja a felsőoktatási intézményt, hogy a döntésében foglaltaknak tegyen eleget. Bár a felsőoktatási intézménynek továbbra is megmaradt az a lehetősége, hogy bírósághoz forduljon, azonban az már nem terjed ki a fenntartó minden olyan döntése ellen, amely a felsőoktatási intézmény önállóságát érinti, kizárólag a képzés és kutatás tudományos tárgyával és tartalmával kapcsolatos kérdések tekintetében biztosított önállóságát sértő döntések ellen léphet fel bírósági úton.

Az állam ágazati irányító szerepéből kiindulva – véleményem szerint – a felsőoktatási intézmények tanítással és kutatással összefüggő autonómiája erősen megkérdőjelezhető. A törvényalkotó a Kormányt ruházta fel azzal a joggal, hogy rendeletben szabályozza – csak a legérzékenyebb területeket kiemelve – a kutatói munkakörök létesítésének, betöltésének feltételeit, a tanári munkakörben történő foglalkoztatás besorolási, fizetési szabályait; a képzések szerkezetét, az alap- és mesterképzés képzési területeit; és a doktori képzés szabályait, a doktori tézisek, a doktori értekezés nyilvánosságára, a doktori fokozatszerzési eljárásra vonatkozó általános szabályokat, a doktori fokozat megszerzésének feltételeit; a felsőoktatási szakképzés rendjét, képzési



területeit, szakjait, a gyakorlati képzés feltételeit; a szakkollégiumok szervezésének elveit; a tehetséggondozási tevékenység előmozdítását ösztönző támogatási rendszert, a felsőoktatási intézmény tehetséggondozó rendszere elveit; a hallgatói juttatásokkal, támogatásokkal és egyéb kedvezményekkel kapcsolatos részletes szabályokat és nem utolsósorban a kreditrendszerű képzés általános szabályait, ezen belül a tanulmányi előrehaladás kereteit, a kötelezően megszerzendő kreditek minimumát, a hallgatók teljesítményének értékelése elveit és módját; a záróvizsgák szervezésének rendjét és értékelésének elveit. Szintén állami hatáskör – a miniszteren keresztül gyakorolva – a felsőoktatási szakképzés, az alapképzés és a mesterképzés képzési és kimeneti követelményeinek meghatározása.

Határozott álláspontom, hogy a – nem taxatív módon – felsorolt szabályozási területek nem a felsőoktatási intézmények szervezetét vagy gazdálkodását közvetlenül érintő kérdések, így erősen megkérdőjelezhető, hogy az államnak (közvetlenül a Kormánynak) van-e az Alaptörvényből levezethető jogosultsága arra, hogy e tárgykörökben a felsőoktatási intézményekre nézve kötelező érvényű szabályokat alkosson, és ezeket – ha kell – szintén egy állami irányítás alatt álló hivatal útján juttassa érvényre vagy ellenőrizze azt.

Fenti tárgykörök mind szoros tartalmi összefüggésben állnak a felsőoktatási intézményekben folyó oktatói és kutatói tevékenységgel, így, ha e területeken sem a felsőoktatási intézmények rendelkeznek a döntés jogával, akár egyedi, akár közösségi (értsd: felsőoktatási intézmények közösen) szinten úgy az Alaptörvényben biztosított kutatás és tanítás tartalmi és módszerei önállóságuk sem biztosított.

## SUMMARIES

### **The foundations of musical understanding in a narratological approach**

*Gábor Szécsi – Gergely Bogányi*

Narrative thinking has a significant role in the formation of the self and identity. In fact, to such an extent that the self is seen as the product of narrative thinking, a fictional character emerging at the intersection of autobiographical narratives. The aim of this article is to define the conceptual framework of a narratological model that sheds light on the foundations of musical understanding. We try to achieve this goal by synthesizing the narratological theories born in the field of musicology, music psychology and linguistic, linguistic philosophical and narrative psychological theories discussing the facts of linguistic performance in the narratological context. In the spirit of this synthesis, we argue that the process of musical understanding takes place at the intersection of narratives that are essentially arranged on two levels.

### **Concept of value co-creation in service science**

*Zsolt Garai*

In this paper I examine the conceptual innovation in service science, related to co-creation of value. To understand better the service logic behind the concept, I first reconstruct the need for such a reform, and I argue that under some interpretations the concept cannot play the role we expect from it. I illustrate the application of these interpretations in a specific domain of its best practices, namely in ITILv3 and ITILv4. Then, to frame and clarify some philosophical underpinnings behind the concept, I relocate the idea into an ancient concept of joint action and friendship. I identify some presuppositions of the idea of collectively shared and created values in virtue of this philosophical analogy, namely concerning its instrumentalism on practical reasoning about ends and values.

### **The society of responsibility**

*Tamás Szilágyi*

The concept of 'responsibility' is a relatively recent one in philosophy and the social sciences, so its definitional framework is rather vague. In some cases, the concept denotes different meanings, depending on whether it is used in legal terminology or in a contemporary environmental ethical context. This paper examines the evolution of the concept of responsibility in Western

culture, how the meaning of responsibility has changed over two centuries, how it has been transformed in the works of thinkers such as Hans Jonas, Richard McKeon or Amitai Etzioni. The main question is: beyond the organisational framework, how does responsibility appear in society or at the level of the individual? Does the understanding of responsibility move away from human-human relations towards human-environment relations and make nature the object of human responsibility? Will the 'society of burnout' (Müdigkeitsgesellschaft) really be able to transform itself into a 'society of responsibility' (Verantwortungsgesellschaft)?

## **The heroic Dasein**

*Szilvia Busku*

The claim itself that Heidegger's masterpiece *Being and Time* propagates heroism, raises several critical questions. The MFT debate session of 1939 described his image of man as a tragical existence and found his philosophy similar to Germanic mythology. According to the conclusion of the disputants there is a strong analogy between the "being-in-the-world" behaving thrown away and fey and the tragic Greek image of man. Hereby unravels why has Heidegger chosen the gloomy story of the tragical Oedipus – whose basic human and existential trait is *being homeless in the creepiest way* – to illustrate the existential state of human beings. The present essay analyses this type of perception of human existence, that also occurs in Jung's works as one viewpoint of the unconscious, or as Freud refers to it too, as originated from the Greek Oedipus, while Heidegger uses it in connection with anxiety.

## **The interaction between good and bad**

*Robert Hecker-Réz*

The treatise examines the epistemological foundations of value judgment as the basis of inner orientation. First, the problem is formulated describing the internal dynamics of erroneous, incorrect and correct, excellent evaluations not on the basis of the confrontational, autocratic Anlantic model, but on the basis of Schleiermacher's oscillation of opposites, which overcomes this. This path is opened up through the complementary, interconnected discourses of several epochs in the history of philosophy. This is how Biehl and Luther, Ockham, the rich ideas of the English empiricists come to the fore, in order to immediately establish the autokheiros epistemological perspective and to sum it up in it.

## **Technical culture and education**

*István Lükő*

There are hundreds of scientifically demanding formulations on the concept of culture, rooted in *colere*, to cultivate. The term has been applied primarily to the cultivation of the earth. The development of technical culture has become a decisively important sub-area in the use of the term culture and in social practice. In this study we present the conceptual network and elements of culture (activity, experience, system of norms), the modern interpretation of technical-technical culture, information culture, technical-technology within an interdisciplinary framework. The focus is on the factors, effects and educational-training aspects of technical development. We cover the most important aspects of engineering education and vocational training along the aspects of the history of science and the history of education.

## **The project method in ESL teaching – a method supporting 21st century competencies as a platform for inclusion in the classroom**

*Zsuzsanna Schnell– Nóra Fóti– Andrea Kochné Süli*

The present study gives an overview of the basic notions of Project Pedagogy as a method in rebirth in modern educational approaches. Defining the major principles and its connections to reform pedagogical perspectives and the RJR model of acquisition, we highlight how the Project method is particularly suited for ESL (English as a Second Language) teaching, in learning and understanding foreign languages and cultures. We delineate a representative example of Project methodology in the ESL classroom by providing a synopsis of the English program's project in Deák Elementary School of the University of Pécs, a partner institute of the University of Pécs and our Faculty. The ZOOM-in-Project is a concrete example of project pedagogy and its creative fruitful application in the foreign language classroom. We also provide the exact steps, parts, phases of the project with important notes on potential pitfalls and future corollaries.

## **The educational significance of spatial creation in primary school**

*Eva Lehot'áková – Attila Tóth*

The time for learning to think spatially is limited in time. There are certain time periods for the development of spatial capacity vision. When these periods are missed, one loses the opportunity to develop their abilities to the level provided by his genetic disposition. Art education at primary schools has an educational potential to develop the spatial imagination of 10-12 year old students.

## **The Project Method and a representative example of its implementation in the „Y’our Water” project of Leówey Klára high school in Pécs**

*Zsuzsanna Schnell – Szabolcs, Zalay – Ildikó, Gombás*

Today’s educational sciences face the challenge of finding and creating a methodology that is feasible in the 21st century, that is relevant for the new generations and serves purposes that bring on social change. The implementation of such 21st century competencies is of key importance for today’s professionals. Project pedagogy offers a framework for this need and provides several useful practices for future pedagogical methods. Our article describes the challenges of modern education, gives an overview of 21st century needs and competencies and provides an example for the implementation of these in the VIZED (“Y’our Water”) Project of Leówey High School in Pécs, the partner institute of the University of Pécs and our Faculty.

## **Community Activities in Baranya County from the 19th Century to the Present**

*László Őri – Zsolt Nemeskéri – Iván Zádori*

The second half of the 19th century was an important turning point in the community processes and activities of Baranya County: parallel with the economic and social development, the first non-governmental organizations also appeared and became more and more important in the local society and economy. The exploration of these civic activities from the 19th century to the present day took place in 2021 and our results certainly enriched the earlier findings of this topic as well. Our present study attempts to summarize these research results, focusing on the most important features of the community activities and social movement processes of Baranya County. However, the study is not only a summary of our results, but also the first study that presents our findings, and it will be followed by other publications that clearly show the importance and the role of the past and the present community activities and non-profit organizations of Baranya County.

## **The history of the Hungarian censuses in the light of the process of civilization**

*Barnabás Kurucz*

This paper presents the development of the Hungarian censuses in a sketchy and introductory form through the paradigm of the figurational and processes

theory. In the early phase, the censuses were imprecise, mathematically non-descriptive and there was no specialised layer for this function. As the monopolies of power and the cognitive nature of knowledge forms increased and early statistical layers developed in line with this, more extensive and accurate censuses were produced.

## **Legislative framework of maintenance management for higher education institutions**

*Fanny V. Bárány*

This study focuses on examining the operation of Hungarian higher education institutions from the perspective of maintenance management. In order to understand the changes in the management of maintaining, it is essential to know the regulations that have already been repealed. Therefore, in my study, in addition to the current regulations, I also examine the previous legal environment. As a result of the study, it has been established that the state has a wide range of regulatory, operational, control and financing tasks in connection with the operation of state and, in part, non-state higher education institutions and the entire higher education system.

## E SZÁMUNK SZERZŐI

**Bárány V. Fanny** jogász, a Pécsi Tudományegyetem Állam- és Jogtudományi Doktori Iskolájának végzős doktorandusza. Az Oktatási Hivatal Felsőoktatási Nyilvántartási Főosztályának munkatársa. Kutatási területe a felsőoktatás igazgatás, a felsőoktatási intézmények működése, készülő PhD disszertációja is e témát elemzi.

**Bogányi Gergely** Kossuth- és Liszt Ferenc-díjas zongoraművész, zeneszerző, a Pécsi Tudományegyetem Filozófia Doktori Iskolájának doktori hallgatója. Diszkográfiája hét lemezt foglal magába Mozart-versenyművekkel, Chopin és Liszt zongoraműveivel, Chopin és Rachmanyinov cselló-zongora szonátaival és Liszt teljes hegedű-zongora termésével.

**Busku Szilvia** filozófus-közgazdász, PhD, a Magyar Professzorok Nemzetközi Szövetségének tudományos titkára, a Doktoranduszok Országos Szövetségének Külső Tagja. Főbb kutatási területei: filozófiai hermeneutika, szűkebben Martin Heidegger munkásságának tanulmányozása.

**Fóti Nóra** a PTE GYÁIG Deák F. Általános Iskola angol tanára, a 2018-ban indult angol tagozat szakmai vezetője. Tanóráin helyet kapnak a mesekönyvek, történetek, társas- és egyéb játékok és a digitális eszközök, tananyagok. Tananyagfejlesztéssel, játékosítással (gamifikáció), élmény- és projektpedagógiával is foglalkozik.

**Garai Zsolt** a PTE Filozófia doktori iskolájának doktorandusza. Kutatási területei: alkalmazott etika és ismeretelmélet a szolgáltatástudományban, cselekvésemélet, racionalitás, erényetika.

**Gombás Ildikó** a Pécsi Leőwey Klára Gimnázium angol biológia szakos tanára. Oktatói munkájának lényegi része az angol szakmai programok szervezése, a tárgy oktatása. 2018-tól egy cselekvésközpontú, szemléletformáló program vezetője, melynek részeként már több iskolai projekt megvalósult (pl. VIZED, LÉPJ projektek).

**Kurucz Barnabás** szociológus, a Századvég Politikai Iskola Alapítvány Társadalomkutató Csoport kutatója. Főbb kutatási területei: szociálpolitikatörténet, német klasszikus szociológia és a történeti szociológia.

**Eva Lehot'áková** a nyitrai Konstantin Filozófus Egyetem Közép-európai Tanulmányok Kara Tanárképző Intézetének adjunktusa. Szlovák nyelv, irodalom és művészetoktatás szakon végzett a Šafárik Egyetem Eperjesi Pedagógiai Karán, majd a Bél Mátyás Egyetemen szerzett doktori címet. Kutatási területe a művészetpedagógia, művészeti kultúra, valamint a művészeti órákon zajló oktatási tevékenység innovációja.

**Hecker-Réz Robert** a Károli Gáspár Református Egyetem Szociális és Egészségtudományi Karának oktatója, pasztorálpszichológus, teológus, EQ-tréner és instruktork. Kutatási területe pasztorálpszichológia, ezen belül vezetéselmélet, személyiséglélektan, érzelmi intelligencia. Emellett foglalkozik az autokeirikus terápiás iskola megalkotásával, továbbfejlesztésével, oktatásával, valamint a diakóniai struktúra-elmélettel is.

**Kochné Süli Andrea** a Pécsi Tudományegyetem GYÁIG Deák Ferenc Általános Iskolájában angol nyelvtanár. 25 éves nyelvtanítási tapasztalatát a közoktatás mellett a felnőttoktatásban szerezte. Munkája során a kommunikatív, interaktív, projektalapú módszereket részesíti előnyben, de ezek mellett érdeklődik a tanulói autonómia és az informális /non-formális tanulás területei iránt.

**Lükő István** automatizálási mérnök, mérnöktanár, nevelésszociológus, habilitált doktor, a PTE nyugalmazott egyetemi magántanára. Fő kutatási területei a szakképzés-pedagógiája és a környezeti nevelés, a fenntarthatóság pedagógiája. Két nemzetközi és számos hazai szakmai-tudományos szervezet tagja, alapító elnöke a HERA Környezetpedagógiai Szakosztálynak és a JATES elektronikus tudományos szakfolyóiratnak.

**Nemeskéri Zsolt** a Pécsi Tudományegyetem és a Gál Ferenc Egyetem egyetemi tanára, a PTE KPVK Kultúra- és Társadalomtudományi Intézetének igazgatója. A PTE Filozófia Doktori Iskola tőrzstagja. A társadalomtudományok területén több mint kétszáz tudományos közlemény fűződik nevéhez, kutatásainak fókuszában jelenleg a gazdaságfilozófia áll, emellett foglalkozik a fenntarthatóság és a vállalati társadalmi felelősség kérdéseivel.

**Óri László** jogász, a PTE Állam- és Jogtudományi Karának óraadója, a PTE Filozófia Doktori Iskola hallgatója. Az 2012-ben létrejött Pécsi Értéktár Bizottság megszervezője és első elnöke, jelenleg a Baranya Megyei Önkormányzat elnöke. Kutatási területe az értékek szerepe a helyi identitás kialakulásában.



**Schnell Zsuzsanna** kognitív nyelvész, a Pécsi Tudományegyetemen végez kutatásokat a nyelvfejlődés, a neuropszichológia és a pszicholingvisztika területén. Fő érdeklődési területe a fejlődépszichológia, a kognitív pszichológia, és a nyelvfilozófia, melyben kísérleti pragmatikai vizsgálatokat folytat a pragmatikai kompetencia és humánspecifikus társas nyelvhasználati képességünk kognitív stratégiáinak megértéséhez. Számos magyar és idegen nyelvű tanulmány és kötet szerzője.

**Szécsi Gábor** a Pécsi Tudományegyetem, Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Karának tanszékvezető egyetemi tanára, dékánja; a Magyar Tudományos Akadémia Bölcsészettudományi Kutatóközpontja Filozófiai Intézetének tudományos főmunkatársa, az Európai Tudományos és Művészeti Akadémia (EASA) rendes tagja. Kutatási területei: kommunikációelmélet, szemantika, kommunikáció- és médiafilozófia. Néhány könyve: *Tudat, nyelv, kommunikáció* (1998); *A kommunikatív elme* (2003); *Kommunikáció és gondolkodás* (2007); *Nyelv, média, közösség* (2013); *Média és társadalom az információ korában* (2016).

**Szilágyi Tamás** valláskutató, a Szegedi Tudományegyetem Bölcsészettudományi Karának mesteroktatója. Jelenleg a hitalapú civil szervezetek hazai működését vizsgálja, illetve a Pécsi Tudományegyetem Filozófia Doktori Iskolájának Kooperatív Doktori ösztöndíjasaként az innováció és a társadalmi felelősség összefüggéseit kutatja.

**Tóth Attila** a Komenský Egyetem pozsonyi Természettudományi Karának oktatója, ahol idegenforgalmi szakon a közgazdasági jellegű matematikát tanít. Olyan feladatok kidolgozásával foglalkozik, amelyek segítenek a síkból átlépni a térbeli megoldásokba.

**Zalay Szabolcs** a Pécsi Leőwey Klára Gimnázium igazgatója. A 2000-es években a PTE-n tanított kommunikációelméletet és művelődésfilozófiát, neveléstudományból doktorált a Veszprémi Egyetemen. Kutatási érdeklődésének középpontjában az élményalapú pedagógiai gyakorlat lehetőségei és az iskolai szervezetfejlesztés állnak.

**Zádori Iván** okleveles közgazdász, okleveles humán szervező, habilitált egyetemi docens, a Pécsi Tudományegyetem Kultúratudományi, Pedagógusképző és Vidékfejlesztési Karának külügyi és kapcsolati dékánhelyettese, a PTE KPVK Vidékfejlesztési Intézetének igazgatója. Oktatási és tudományos tevékenysége a regionális tudomány és gazdálkodás- és szervezéstudomány keretein belül elsősorban a fenntarthatóság és a vidékfejlesztés témakörével foglalkozik.