

SZÉKELY KATALIN

A KRAFT ÉS A MANUALITÁS LÉTJOGOSULTSÁGA A  
BEFOGADÓ TERVEZÉS KÉRDÉSKÖRÉBEN

Doktori értekezés

Moholy-Nagy Művészeti Egyetem. Doktori Iskola  
2014

Témavezető: Szentpéteri Márton PhD

## TARTALOM

Tézisek – Theses.....	3
Szinopszis – Synopsis.....	11
1. Bevezetés.....	15
2. A befogadó egyetemes tervezés alapfogalmai és legfontosabb meghatározásai.....	22
2.1.A társadalmi integrációt elősegítő tervezési irányzatok.....	27
2.2.Az integráció szempontjából jelentős nemzetközi szervezetek.....	32
2.3.Fogyatékossgal élőket érintő legfontosabb meghatározások az Egészség- ügyi Világszervezet (WHO) nemzetközi osztályozása alapján.....	35
2.4.A hátrányos helyzetű csoportok.....	36
2.4.1.Fizikailag érintett csoportok.....	37
2.4.2.Nem fizikailag érintett hátrányos helyzetű csoportok.....	39
2.5.A fogyatékossgal élők megítélése.....	42
2.6.A fogyatékossgal élő személyek helyzete Magyarországon.....	43
2.7.Szociális intézmények, alapítványok és érdek-képviselői szervezetek ha- zánkban.....	45
2.8.Jelenlegi kezdeményezések hazánkban.....	48
3. Látássérülteket segítő kispasztikák a Fővárosi Állat- és Növénykertben. Saját munkáim, tervezési módszereim vizsgálata a kraf, a design és a képzőművészet hármának aspektusából.....	51
3.1.Lehet-e inkluzív, ami drága?.....	52
3.2.Tervezési szempontok a látássérülteket segítő szobrok kialakításánál.....	54
3.3.A szobrok tervezése és kivitelezése.....	58
3.4.Állatkerti helyszínek tervezési szempontból.....	61
3.4.1.Konkrét példák. Néhány szobor bemutatása tervezési szempont ból.....	62
3.4.2.Technikai kérdések, nehézségek.....	66
3.4.3.Konkrét példák a nehézségek bemutatására.....	70
3.4.4.Kompozíciók.....	72
3.5.Anyaghasználat.....	74
3.6.A szobrokhoz tartozó braille-írási információk táblák.....	75
3.7.Az állatkerti bonzuszobor-projekt eredményei.....	79
4. Oktatás és befogadás. Az oktatás és a manualitás kapcsolata a befogadó szemlélet jegyében.....	83
4.1.1.Néhány fontosabb neveléstörténelmi momentum a társadalmi in- tegráció szemszögéből.....	85
4.1.2.Művészet és nevelés.....	91
4.1.3.Művészeti nevelés – művészettel nevelés – művészetterápia.....	94
4.2.Oktatói tapasztalatok.....	98
4.2.1.A manualitás, mint a képességfejlesztés lehetséges eszköze.....	99
4.2.2.Fegyelmezés és motiváció. Az oktatói reflexió módszerei.....	101
4.2.3.Segítségnyújtás.....	116
5. Összegzés.....	123
Irodalomjegyzék.....	134

# A KRAFT ÉS A MANUALITÁS LÉTJOGOSULTSÁGA A BEFOGADÓ TERVEZÉS KÉRDÉSKÖRÉBEN

## TÉZISEK

A disszertációmban válaszokat keresek, arra a kérdésre, hogy miért nem kap kellő figyelmet a *kraft* a befogadó egyetemes tervezés világában, illetve miért nem jelenik meg markánsabban az inklúzió a kézművességben. A *kraft* és a manualitás két aspektusból lehet releváns az inkluzív design szempontjából: művelésén és produktumain keresztül.

Megítélésem szerint, az inkluzivitás azért nem jutott kellő szerephez eddig a *kraft* (oktatásának) világában, mert kevesebb embert érintenek a *kraft* produktumai, mint az inkluzivitás témájának szempontjából sokkal kézenfekvőbbnek tartott ipari formatervezés termékei. A *kraft* nem minden esetben tudja tartani a lépést a gazdasági, társadalmi változásokkal, mert alapjaiban nem a változások követésére, hanem a hagyományok fenntartására épül, gyakran elszigetelődve a napi aktualitásoktól. Tárgyait legtöbbször nem az ilyen változások hívják életre. Azért is érintenek ezek a tárgyak kevesebb embert, mert kis darabszámuk és magas áruk az exkluzív tárgyak közé emelik ezeket. Holott akár művelésén, akár produktumain keresztül a *kraft*ban és a manualitásban, valamint ezeknek az oktatásba történő bevezetésében eddig kiaknázatlan területek vannak, melyek lélektani hatásukon keresztül nagy haszonnal járhatnak az integráció tekintetében.

Az ipari formatervezés és az épített környezet tervezése rendkívül sok embert érint, vagy akár káros hatással is lehet nagyobb létszámú felhasználóra, ezért az ipari termékek szabályokkal, előírásokkal, szakmai javaslatokkal, támogatásokkal jobban meghatározhatóak, hatékonyabban irányíthatóak az integratív célok felé, mint a *kraft* tárgyai, ami az iparnak a *kraft*nál nagyobb piaci érzékenységevel is magyarázható. A tömegtermékekkel szemben a *kraft* ilyen esetleges károkozási képessége, vagy hatást gyakorló ereje jóval kisebb, ezért a befogadó egyetemes tervezés világában nem kapott eddig kellő hangsúlyt.

Hazánkban az akadálymentesség és esélyegyenlőség a befogadó tervezés jelenleg leginkább ismert területei, melyekben komoly hiányosságok mutatkoznak, ami már az akadálymentesítés szükségességéből is szembetűnik, tekintve hogy az egyetemes vagy befogadó tervezés épp abból a preventív gondolkodásmódból indul ki, amely szükségtelenné teszi a későbbi akadálymentesítést. Magyarországon az épített vagy tervezett környezet jellemzően nem általánosan akadálymentes, a kraft és a képzőművészet termékei pedig csak egy viszonylag szűk réteg számára hozzáférhetőek, csak egy bizonyos életszínvonal fölött tarthatnak komoly érdeklődésre számot – életszínvonal kifejezés alatt pedig, ez esetben nem kizárólag az emberek anyagi helyzete értendő, hanem a társadalomban való egyenlő esélyű részvétel lehetősége, mértéke – ezért a kraft és maga a manualitás is pillanatnyilag a szabadidős, kulturális és rekreációs tevékenységek, körébe tartoznak, de ezek csak olyan helyeken teljesezhetnek ki, csak olyan helyeken valósulhat meg a kraft és a manualitás ilyen szintű beépítése az egyetemes tervezésbe, ahol az emberek az alapszükségletekben nem szenvednek hiányt. Az inkluzivitás azonban a kraftban is megjelenik, csak nem olyan gyakran és nem olyan egyértelműen, mint az építészetben vagy az ipari termelésben, nem annyira a termékeiben, mint inkább az elveiben. Ezért a feltevéseim igazolására elsőként a fogyatékkal kapcsolatos fontosabb definíciókat és a fogyatékkal élő csoportokat, valamint az ezen csoportokba sorolható embereket felkaroló szervezeteket és törekvéseket elemzem, hogy tisztázzam azokat a tényleges és fogalmi kereteket, amelyeken belül a kraft és a manualitás relevanciáját vizsgálni szándékozom.

Az inkluzív szempontok hiánya a kraftban összefüggésbe hozható a kézművesség több évtizedes szerepvesztésével, társadalmi legitimitásának gyengülésével. A gyors változások viszont az állandóságra, maradandó értékekre törekvés vágyát generálják. Ugyanezzel tudnám megindokolni a kézműves hagyományok napjainkban tapasztalható újbóli felértékelődését is, ami a fenntartható tervezés szemszögéből nézve új lehetőséget adhat az inkluzív szempontok nagyobb térhódítására. Az igény a kézművességre a személyességre való igénnyel, a gyakorlati tudás elvesztésével a tradíciók újrafelfedezésével van összefüggésben. A kraft ebben a megközelítésben a minőséget, a tárggyal és a készítővel létrejövő közvetlenebb kapcsolatot, személyes

tartalmakat, érzelmi többletet testesíti meg. Az általam gyakorolt két munkaterület, az alkotás és az oktatás gyakorlati tapasztalatai alapján mutatom be az inkluzivitás szerepét a kraftban, és a fenntartható tervezés paradigmájában újfent érdekessé váló témák érvényesülését.

A kézművesség vagy a képzőművészet főleg közvetve lát el integrációs feladatokat. Ezzel szemben az ipari tervezésben az inklúzió az akadálymentes tárgyi, téri környezetben keresztül valósul meg, illetve az utólagos akadálymentesítést teszi csaknem szükségtelemmé. Az érintettek a tervező segítségével, a tervezett közeg által integrálódhatnak. Az oktatásban az információkhoz, a tudáshoz való egyenlő esélyű hozzáférést tekintik a felzárkóztatás eszközének, ilyen megközelítésében pedig a megfelelő, akár személyre szabott tanulási módszerek jelentik az integrációs felületet. Az oktatásba beemelt autonóm művészet is elláthat integratív feladatokat, akár az alkotáson, akár a művek befogadásán, akár a róluk való diskurzuson keresztül. Az alkotó művészetek reflektív természetüknél fogva, a kraft pedig lokalitása és hagyományőrző szerepe, és a manualitás lélektani hatásainak köszönhetően relevánsak a téma szempontjából. Mind a kraft, mind a design, mind pedig a képzőművészet megközelítésében kap valamilyen szerepet a manualitás. Ezért ezt tekintetem a közös szálnak.

A designerkultúra a döntően a tömegkultúrához kapcsolódó termékeket kiemeli a maguk világából, s ezzel az anonim termékeknél sikeresebbé teszi azokat. Ennek eredményeképpen az adott termék státusszimbólummá válhat. Úgy vélem ezzel a gondolattal megegyezik az az állítás hogy egyes tárgyak képesek növelni a társadalmi egyenlőtlenséget pusztán szimbolikus jelentőségük, esztétikai értékük által. Ebben az esetben viszont azt is feltételezhetjük, hogy nem csak termékek, de egy-egy tárgy, akár műalkotás által csökkenteni is lehet ezt a távolságot, vagy ha úgy tetszik, egy tárgy vagy műalkotás képes lehet – a holisztikus megközelítésnek, az átgondolt tervezésnek, a hagyományos technológiák alkalmazásának és tudásanyaguk megőrzésének, valamint azok lokálisan történő gyakorlásának köszönhetően, továbbá a manualitásnak a kivitelezésben elfoglalt központi szerepe és ismeretterjesztő funkciója révén – integrációs folyamatok beindítására. Ennek

bizonyítására mutatom be alkotói munkám egy fontos szeletét, amely a Fővárosi Állat- és Növénykertben elhelyezett, a látássérülteket informáló bronzszobrok és braille-írástos táblák sorozatából áll.

Végül e fejezetek tapasztalatait leszűrve, bemutatom az oktatás művészeti aspektusait az egyetemes befogadó tervezés szellemiségét figyelembe véve, azaz a művészet, a kraft és a manualitás oktatásban betöltött lehetséges szerepét, személyiségformáló pozitív hatásait, integratív lehetőségeit.

Úgy vélem, az ipari tervezés gyakorlásának iskolázottsághoz kötöttsége befolyásolja az társadalmi befogadás (social inclusion) jelenlétének mértékét, amelyben nem csak a szakirányú képzés, illetve a képzésben egyre gyakrabban fellelhető egyetemes tervezési elvek elsajátítása, hanem az iskola szemléletformáló közösségi ereje is szerepet játszik.

A kraft és a (képző)művészet azért kifejezetten releváns a téma szempontjából, mert az oktatásban betöltött hagyományos szerepén túl jelentős integrációs lehetőségeket foglal magában, és mint az a dolgozatom későbbi fejezeteiből is látható, az említett területek sok elemét – kézműves foglalkozásokat, terápiás alkotómunkát és manuális tevékenységeket – jelenleg is használják ilyen célokra.

Saját oktatói tapasztalataimon, a nálam régebb óta praktizáló tanártársaim velem megosztott gondolatain és az olvasott szakirodalmon keresztül világítom meg annak a lehetőséget, hogy a kraft-típusú, valamint manuális, művészeti oktató-nevelő módszerekkel, illetve az anyagok megismertetésén, a *creatio ex nihilo* erején, a szerszám-, eszközhasználat elsajátítása által kialakuló magabiztosságon keresztül akár előidézhetünk bizonyos pozitív változásokat is az alkotói folyamat irányításával, azaz integrációs célokat is szolgálhatunk, tehát a befogadó tervezés felé is lépéseket tehetünk.

## CRAFT AND MANUALITY: REASON FOR EXISTENCE IN CONTEXT OF INCLUSIVE DESIGN

### THESES

In this paper I examine why *the craft* has not been receiving due attention in the world of universal inclusive design and why has inclusion not been represented more strongly in handicraft. In terms of inclusive design and planning, craft and manuality are relevant through their products and the procedures involved in the production.

In my view inclusion hasn't yet been given its proper role in craft (and its education) because the products of craft reach much fewer people than those of industrial modelling art – the latter being therefore the more plausible option for representing inclusion. Craft is not always capable of reacting to economic or social changes, for its fundamental purpose is to follow tradition rather than everyday topics, so the objects it brings to existence very rarely reflect on the latter. The pieces of craft reach fewer people because – being produced in much smaller quantities and sold at significantly higher prices – they are exclusive artefacts. However, either in their procedures or their products, craft and manuality have untapped potential, and their inclusion into education may be of great value in terms of integration.

Industrial design and architecture of the man-built environment affect huge numbers of people and may even have negative effects on them. As such, this area is much more strictly controlled by rules, laws, recommendations and subsidies, and so may more effectively be directed towards goals of integration than the various products of craft. Industrial art is much more susceptible to the market as well. As opposed to mass-produced articles, the products of craft can only have a much lesser potential to have a negative or damaging effect on people, therefore it hasn't been given necessary emphasis in the area of inclusive design either.

Accessibility and equal rights are the better known areas of inclusive design in today's Hungary, but their incompleteness is still significant. This is immediately obvious from the sheer necessity of making things and places accessible when

universal or inclusive design is itself rooted in a preventive approach that should make later accessibility issues unnecessary. In Hungary the built or designed environment is typically not accessible while the products of craft and handicraft are only available for a small segment of society. In other words, they are only for those above a certain standard of living, by which I don't mean just financial standards, but an opportunity of equal chances in society. At the moment, craft and manuality fall within the range of recreational pastime or cultural activity, and as such are only available for universal inclusive design in those areas where people's basic needs have already been met. Nevertheless, inclusion does indeed appear in craft, only not as often and as definitely as in architecture or industrial arts, or in other words: not as much in its products as in its principles. To verify this hypothesis I first present and analyse the major concepts, groups and organizations regarding the area of disadvantages, thus creating the framework wherein I examine the relevance of craft and manuality.

The disregard for the viewpoint of inclusion in craft may be connected to the several-decade-long loss of role and power of handicraft itself and the weakening of its legitimacy within the society; while the fast-changing environment on the other hand generates a need and demand for permanent and enduring values. This also explains the reappraisal of handicraft traditions in these days; the latter creating new opportunities for the inclusive approach in sustainable planning. The want for handicraft relates to the need for being personal, the loss of practical know-how, and the rediscovery of certain traditions. Craft in this context embodies quality, emotional value, and a more personal relationship with the creator and the object. Through the experiences of my two areas of expertise, creation and education I present the role of inclusion in craft as well as the emergence of themes gaining renewed interest in the paradigm of sustainable design.

Handicraft or the arts serve the purposes of integration in a mostly indirect way contrarily to industrial design, where inclusion comes true in an accessibly-designed environment, or in one where additional work for accessibility is almost unnecessary, for those concerned are integrated with the help of the designer and by the designed



environment itself. In education, equal chances in obtaining information and knowledge are considered to be the tools of closing up, thus adequate and personalized teaching and learning methods become the medium of integration.

Art within education may serve integrative purposes, either through the products themselves or their interpretations and the discourse they generate. Creative arts are relevant in this area by their reflective nature, craft is relevant by its role of upholding traditions, and manuality is relevant by its psychological effects. Manuality has a key role in both craft, design and creative arts, therefore I regard it as the common thread.

Designer culture raises products of mass culture from their own world, making them more successful than the “anonym” products; as a result the given object becomes status symbol. In my view this equals the observation of certain objects being able to increase social inequality solely by their symbolic relevance and aesthetic values. In this case we can also assume that certain objects or works of art may also be able to reduce these distances and start a process of social integration – aided by holistic approach, careful planning; the use of traditional techniques and reserving and locally practicing the knowledge that of; and the central role and educational value of manuality. Proving this point I present an important segment of my creative work: a series of bronze statues and braille info-boards that aid the blind in the Budapest Zoo.

In conclusion of the relating chapters I present the aspects of education connected to universal inclusive design, namely the potential role of art, craft and manuality in education, their possibilities in the shaping of students’ personalities and their integrative potentials. In my opinion the regulation binding the practice of industrial design to the acquisition of qualification influences the degree of social inclusion; not only by the vocational training itself and the acquirement of the principles of universal inclusive design incorporated within, but the community- and attitude-forming powers of the school itself. By that I mean the phenomenon of a given topic – in this case inclusive design – appearing among the students’ works and when met with a positive welcome, generating mass-occurrence of the same topic, becoming

fashionable, so to speak.

Craft and (fine) arts are explicitly relevant in this topic because – beyond their traditional role in education – they include significant possibilities of integration. As I show in subsequent chapters of this paper, several elements of these methods (e.g. handicraft activities, therapeutic creative work and other manual activities) are currently used for this purpose.

Beside the literature, in these chapters I sum up and present my own educational observations and the thoughts and ideas shared with me by even more experienced colleagues in order to show the possibility of bringing about positive changes by directing the creative process. With the help of educational methods connected to craft and manual arts, via familiarizing the students with different materials, tools and techniques, and by the power of *creatio ex nihilo*, we can also serve the higher purposes of integration and thus take steps toward inclusive design and design.

## SZINOPSZIS

A disszertációm fő kérdése, hogy miért nem kap kellő figyelmet a kraft a befogadó tervezésben, illetve miért nem jelenik meg markánsabban az inklúzió a kézművességben. A kutatás során felmerült kérdésekre nem kívántam teoretikus választ adni, inkább alkotói és oktatói munkáim elemzésén keresztül próbáltam feltárni a problémákat és bemutatni a felismeréseimet. Annak bizonyítására, hogy összefügg-e a design és a kraft termékeinek mennyiségi különbsége és külső irányítottsága (rendeletek, ajánlások, határozatok) a befogadó szemléletnek a designban való markánsabb jelenlétével, bemutattam azokat a fontosabb szervezeteket és intézkedéseket, amelyek a társadalmi befogadáshoz köthetők. A hátrányos helyzetet érintő fogalmak tisztázása pedig azt a keretet segítette megvilágítani, amelyen belül a kraft és a manualitás relevanciáját kívántam vizsgálni a befogadó tervezés kérdéskörében. Megítélésem szerint, az inkluzivitás azért nem jutott kellő szerephez eddig a kraft (oktatásának) világában, mert produktumai kevesebb embert érintenek, ezen felül a kraft alapjaiban nem a gazdasági, társadalmi változások követésére, hanem a hagyományok fenntartására épül.

Az alkotói munkám a látássérülteket segítő bronzszobrokból és braille-írásos információs táblákból áll, melyek a Budapesti Állatkertben állnak. Ennek kapcsán az ár és az inkluzivitás összefüggéseit vizsgáltam, vagyis azt hogy megfelelő előrelátással tervezve lehet-e egy drága tárgy, akár egy egyedi darab a társadalmi integráció eszköze. Abból indultam ki, hogy ha egyes tárgyak képesek növelni a társadalmi egyenlőtlenséget pusztán szimbolikus jelentőségük, esztétikai értékük által, akkor azt is feltételezhetjük, hogy ugyanígy egy tárgy vagy műalkotás képes lehet – a holisztikus megközelítésnek, az átgondolt tervezésnek, a hagyományos technológiák alkalmazásának és tudásanyaguk megőrzésének, valamint azok lokálisan történő gyakorlásának köszönhetően, továbbá a manualitásnak a kivitelezésben elfoglalt központi szerepe és ismeretterjesztő funkciója révén - integrációs folyamatok beindítására. A projekt eredményeiből látható, hogy a kraft, a design és a képzőművészet megfelelő kombinációja új lehetőségeket nyithat meg, vagy bővíthet ki a fogyatékossgal élő emberek számára, ezzel is bizonyítva, hogy bár a kraft nem mindenkor képes a társadalmi változásokra érdemben reagálni, mégis képes lehet az

integrációs folyamatok beindítására, kommunikációs csatornák megnyitására.

A Moholy-Nagy Művészeti Egyetem előkészítőjének mintázás kurzusán végzett oktatói tapasztalataim is erősen kötődnek a manualitáshoz - ami a dolgozat fő kérdésének is az egyik legfontosabb eleme - ezért ezek bemutatásával és elemzésével, a manualitás lélektani hatásainak integrációs lehetőségeit jártam körül. Ennek kapcsán érintettem a művészeti nevelés, művészettel nevelés és művészetterápia alkalmazási területeit, és a művészetpszichológia neveléssel kapcsolatos eredményeit. A kutatás során arra a következtetésre jutottam, a kraftban és a manualitásban, valamint ezeknek az oktatásba történő bevezetésében eddig kiaknázatlan területek vannak, melyek lélektani hatásukon keresztül nagy haszonnal járhatnak az integráció tekintetében.

## SYNOPSIS

Why isn't craft receiving adequate regard in inclusive design, and why inclusion is not represented strongly enough in handicraft – these are the main questions of the present thesis. I didn't wish to give theoretic answers to the problems that arose during the survey but rather attempted to present the discussed issues and my conclusions via analyses of my own creative and educative work. In order to see whether the difference in the quantity of products between craft and design and the measure of external control thereof (as in regulations and recommendations) is in any connection with the more definite presence of inclusive approach in the area of design, I present the most important organizations and regulations connected to social inclusion.

Clarifying the concepts regarding social disadvantages helped to outline the framework wherein I examined the relevance of craft and manuality in context of inclusive design. In my view, inclusion has not yet gained the necessary status and role in the area of craft (and its education) because on the one hand, its products are for fewer people and on the other, craft is basically built on following tradition and not social and economic changes.

My creative work includes bronze statues and braille info-boards helping the blind in the Budapest Zoo. In connection with these I examined the relationship between price and inclusion, or in other words: whether with adequate planning a valuable or unique object could be a tool of social integration. I based my survey on the assumption that if certain objects are able to increase social inequality by their sheer symbolic relevance or aesthetic values, than we could also assume that an object or work of art may be able to start a process of social integration – aided by holistic approach, careful planning; the use of traditional techniques and reserving and locally practicing the knowledge that of; and the central role and educational value of manuality.

The results of the project show that a fitting combination of craft, design and graphic arts may open up new or enhance older possibilities for people with disabilities, thus proving that craft – although not always able to aptly react to social changes – is capable to start a process of integration and to open new channels of

communication.

My experiences as tutor of modelling on the Moholy-Nagy University of Art are also strongly connected to manuality, and as the latter is a key aspect of this thesis, I present these as well to further demonstrate the psychological effects of manuality. I touch upon the areas of education of art, education by art and art-therapy, and show the results of art-psychology in the field of education.

During my research I've reached the conclusion that there are untapped territories in craft, manuality and their introduction to education, and a potential that by their psychological effect they may be highly valuable in the field of integration.

# 1. Bevezetés

A morált nem kívülről erőltetik ránk – végtére is a priori benne van mindannyiunkban; nem a törvény, hanem maga a morális lényeg, amely nélkül az emberi közösség együttélése lehetetlen volna. Ezért találkozunk az erkölccsel az emberi közösség minden fokán. Az erkölcs ösztönös szabályozója minden cselekvésnek, sőt az állati csoportok együttélését is ez határozza meg. Az erkölcsi törvények azonban mindig csak egy együtt élő emberi csoport határain belül érvényesek; ezen túl megszűnik a hatóerejük. E határokon túl már érvényes a régi igazság: „homo homini lupus” (ember embernek farkasa).<sup>1</sup>

Elméleti megközelítésben elmondhatjuk, hogy egy társadalom fejlettsége az emberek számára megteremtett legjobb és legrosszabb körülmények közötti különbségekben mutatkozik meg. A fogalmak mindig viszonylagosak. Ahogy egy tulajdonság mindig valamihez képest jellemző, úgy egy probléma is mindig csak egy adott közegben meghatározható.

Egy közösségen belül az eltérések és azonosságok határozzák meg egy egyén helyzetét. A negatív eltérés legtöbbször hátrányt jelent. A gyorsuló fejlődéssel viszont elég nehéz lépést tartani, ezért felmerül a kérdés, hogy a jövőben egyre több eltérés minősül majd hibának vagy egyre több hiba lesz pusztán eltérés?

Az emberek különböznek egymástól. Eltérőek fizikai, lelki, szellemi tulajdonságaink, vallási beállítottságunk, nemi identitásunk, társadalmi helyzetünk. Más-más kulturális, illetve kognitív modellek alapján képzeljük el a világot. Gondolatainkat eltérő fogalmi rendszerek szerint osztályozzuk és közöljük. A társadalom átlagától valamely területen eltérést mutató emberek megítélése a különböző történelmi korokban és kultúrákban eltérő. A tolerancia és az integráció megjelenhet vallási, politikai, társadalmi követelményként. A társadalmi integrációt, mint teljesítendő feladatot a különböző kultúrák eltérő módon próbálták, vagy próbálják megoldani. Olykor ezt a feladatot bizonyos társadalmi rendszerek eltorzították, vagy semmibe vették.<sup>2</sup>

---

1 Jung, C.G. 1990. Bevezetés a tudattalan pszichológiájába. Bp., Európa Könyvkiadó. 54.

2 Az archaikus társadalmak esetében – a teljesség igényét messzemenőkéig mellőzve – például az

A fent említett idejétmúlt és sok esetben kifejezetten diszkriminatív társadalmi modellekkel szemben a befogadó tervezés a társadalmi befogadás mellett, ami elsősorban a leszakadó rétegek integrációját célozza meg (fogyatékkal élők, szegények, idősek) a különféle érintett szakmák képviselőit, illetve a fogyasztót és a megrendelőt (politikai döntéshozókat, felhasználókat, a civil szféra tagjait) is minél jobban bevonja a tervezési folyamatokba.<sup>3</sup> Ezek az elvek képezik az alapját a befogadó tervezésnek (inclusive design) és más hasonló irányzatoknak, mint amilyenek például az egyetemes tervezés (universal design), a fenntartható tervezés (design for sustainability), a szociális tervezés (social design), a társadalmilag elkötelezett tervezés (socially responsible design) és a tervezés mindenkinek (design for all) is. Mindegyik felsorolt tervezési szemlélet közös jellemzője egy bizonyos preventív tervezői hozzáállás, amely a problémákat alapjaiban próbálja orvosolni, nem pedig utólag javítgatja a megoldások tökéletlenségeit. Mindegyik szemléletre jellemző az a szándék, hogy a mindenkori tervezői intervenciókból származó diszkriminatív helyzetek (vö. design exclusion) számát csökkentsék, illetve azok későbbi kialakulásának esélyét gyengítsék.

Ez a szemlélet ma már többé-kevésbé meghatározó az építészet (erre nem térek ki részletesebben a dolgozatomban), az ipari formatervezés, illetve a terméktervezés területein, a nagy szériás gyártásban, ám jelenleg kevésbé vagy egyáltalán nem foglalkoznak vele a *kraft* vagy a képzőművészet területein.

A disszertációmban válaszokat keresek, arra a kérdésre, hogy miért nem kap kellő figyelmet a *kraft* a befogadó egyetemes tervezés világában, illetve miért nem jelenik meg markánsabban az inklúzió a kézművességben. A *kraft* és a manualitás két aspektusból lehet releváns az inkluzív design szempontjából: művelésén és produktumain keresztül.

A dolgozatomban válaszokat keresek, arra a kérdésre, hogy miért nem kap kellő figyelmet a *kraft* a befogadó egyetemes tervezés világában, illetve miért nem jelenik meg markánsabban az inklúzió a kézművességben. Megítélésem szerint, az inkluzivitás azért nem jutott kellő szerephez eddig a *kraft* (oktatásának) világában,

---

ókori Spártára gondolok, ahol a gyengéket, sérülteket vagy öregeket elpusztították, vagy sorsukra hagyták. Továbbá meg kell említeni ennél a pontnál a mindenki által jól ismert náci ideológiát, ami ugyan az árjáknak a nemzeti szocializmus jegyében egyenlőséget hirdetett, de ettől még milliókat közösisítettek és pusztítottak el.

<sup>3</sup> Szentpéteri Márton. 2010. *Design és kultúra*. Bp., Építészfórum Kiadói Kft., 182.



mert kevesebb embert érintenek a kraft produktumai, mint az inkluzivitás témájának szempontjából sokkal kézenfekvőbbnek tartott ipari formatervezés termékei. Az ipari formatervezés és az épített környezet tervezése rendkívül sok embert érint, vagy akár káros hatással is lehet nagyobb létszámú felhasználóra<sup>4</sup>, ezért ezekre vonatkozóan sokkal több javaslat, jogszabály, törvényi határozat született. Mivel az ipari design igen érzékeny a piac változásaira, a motivációk és szabályozások mentén sokkal könnyebben irányítható a befogadó tervezés felé. Ezzel szemben a kraft ilyen esetleges károkozási képessége, vagy hatást gyakorló ereje jóval kisebb, ráadásul a kraft nem minden esetben tudja tartani a lépést a gazdasági, társadalmi változásokkal, mert alapjaiban nem a változások követésére, hanem a hagyományok fenntartására épül, gyakran elszigetelődve a napi aktualitásoktól. Tárgyait legtöbbször nem az ilyen változások hívják életre. Azért is érintenek ezek a tárgyak kevesebb embert, mert kis darabszámuk és magas árak az exkluzív tárgyak közé emelik ezeket. Ezen okok miatt a kraft és a manualitás a befogadó egyetemes tervezés világában nem kap kellő hangsúlyt. Holott akár művelésén, akár produktumain keresztül a kraftban és a manualításban, valamint ezeknek az oktatásba történő bevezetésében eddig kiaknázatlan területek vannak, melyek lélektani hatásukon keresztül nagy haszonnal járhatnak az integráció tekintetében.

Disszertációm első részében áttekintem a befogadó (inclusive design) és egyetemes tervezés (universal design), a fenntartható tervezés és a „design for all” alapelveit és fogalmait, valamint felsorolom a fogyatékosággal kapcsolatos fontosabb definíciókat, a fogyatékosággal élők csoportjait és a hozzájuk kapcsolódó érdekvédő szervezeteket és kezdeményezéseket, valamint foglalkozom a fogyatékosággal élő személyek hazai helyzetével, hogy tisztázzam azokat a fogalmi kereteket, amelyeken belül a kraft és a manualitás relevanciáját a befogadó tervezés szemszögéből vizsgálni szándékozom.

---

4 Moholy-Nagy László ezekben a bekezdésekben arra hívja fel a figyelmet, hogy a mérnökök, ipari tervezők felelőssége mellett a kisebb életveszélyt rejtő produktumok létrehozóinak is ugyanolyan felelősen kellene gondolkodni. Ez alapjául szolgálhat annak a feltevésnek, hogy a kraft és az alkotó művészetek is relevanciával bírhatnak a felelős, befogadó tervezés területén. Később a hagyományok kényszerű és ésszerűtlen fenntartásának veszélyeire tér ki, de a két terület (kézművesség és ipar) közti alapvető különbséget, nevezetesen a mennyiség felelősségét is érzékletesen megfogalmazza a következő szavakkal: „a kézműiparban mindamellert kevésbé veszélyes ez a helyzet az előállított tárgyak viszonylagos korlátozottsága miatt” szemben a „gép a maga korlátlan termelékenységével”. Moholy-Nagy László 1972. *Az anyagtól az építészetig. Bp.*, Corvina Kiadó. Az 1929-ben megjelent első német nyelvű kiadás alapján készült magyar kiadás Otto Stelzer, Hans M. Wingler és Vámosy Ferenc utószavával. 69., 72.

Ezután saját munkáimon keresztül (Fővárosi Állat- és Növénykert – tapintható szobrok és braille-írásos információs táblák látássérültek számára) mutatom be azokat a tervezői-alkotói elveket, amelyek összefüggnek a témámmal (pl.: információmennyiség meghatározása a formák világában és az írott szövegben, méretválasztás, szabványok, megjelenítés szabadsága az értelmezhetőség megtartásával stb.) ezeket elemzem, kontextusba helyezem, megvizsgálom a jó és rossz példákat, valamint azokat a szempontokat, amelyek engem inspirálnak az alkotásban. Azért tartom relevánsnak a téma szempontjából a saját munkáim vizsgálatának közzétételét, mert az általam képviselt terület tulajdonképpen határmezsgyéjét képezi az alkalmazott és autonóm művészetnek, kiegészítve a kraft erős anyagközeliségével, ezen felül a szobrok ismeretterjesztési feladatokat is ellátnak, tehát lényegében a disszertációmban tárgyalt összes területet érintik. Elemzésük során abból a feltételezésből indultam ki, hogy ha egyes termékek, tárgytypusok képesek arra, hogy státusszimbólumokká, akár műtárggyá váljanak és így növeljék a társadalmi különbségeket, akkor megfelelő hozzáállással, átgondolt tervezéssel egy képzőművészeti alkotás is válhat az integráció eszközévé.

Ebben a fejezetben a saját fényképeimet használtam fel. Ezek a képek gyakran csak munkafotók, nem bemutatási céllal készültek, csak az alkotói folyamat dokumentációjául szolgáltak, vagy a szobor alakulásáról szóló helyzetjelentések voltak. Nem feltétlen volt szempont a megörökítés eleganciája, sokkal inkább az egyes problémák, megválaszolandó kérdések egyértelmű illusztrálására törekedtem.

A kézművesség vagy a képzőművészet az általam fellelt szakirodalomban saját megnyilvánulási felületeiben nem céloz túl sok alkotást a befogadó tervezés érintettjeinek, hanem közvetve lát el integrációs feladatokat. Ezzel szemben a designteoretikusainál az inklúzió az akadálymentes tárgyi, téri környezetet keresztül valósul meg. Az érintettek a tervező segítségével a tervezett közeg által integrálódhatnak. Az oktatás viszont az információkhoz, a tudáshoz való egyenlő esélyű hozzáférést tekinti a felzárkóztatás eszközének, megközelítésében a megfelelő, akár személyre szabott tanulási módszerek jelentik az integrációs felületet. Mindhárom megközelítésben kap valamilyen szerepet a manualitás. Ezért ezt tekintetem a közös szálnak. Az oktatás szerepe kulcsfontosságú. Ma a gyerekek nagy része, nemtől, társadalmi helyzettől függetlenül jár óvodába, iskolába,

játszóterre, állatkertbe. Ezen vegyes közösségek oktató-nevelő szerepét nem is vitathatjuk, de nem csak ennyiről van szó. Ezek az erkölcsi törvények csak egy együtt élő csoport határain belül érvényesek. Ha egy embert vagy csoportot kirekesztenek, vagy valamely hiányossága miatt elidegenítenek a társadalmi „egységtől”, a szerencsésebb *résztevők* már nem tekintik egyenrangú félnek. A tanintézmények oktató-nevelő funkciójukon túl nagyon fontos közösségi, szemléletformáló szerepet is betöltenek. A szociális helyzet, a családi háttér, az eltérő képességek már azelőtt jelentős hatással vannak a pályakezdésre, hogy a gyerekek iskolába kerülnének. Az általános oktatási gyakorlat erősítheti, vagy enyhítheti ezeket a különbségeket.

A felgyorsult világhoz való hozzáállás befolyásolhatja az idősebb korosztály családban, társadalomban betöltött szerepét, hatással lehet a különböző generációk közötti kapcsolatra, és a leszakadó társadalmi rétegek helyzetének alakulására.

Dolgozatom ezen fejezetében az oktatás, az egyéni képességek, és életkori sajátosságok szerepére hívom fel a figyelmet. A teljesség igénye nélkül foglalkozom az oktatás történetének néhány fontos gondolatával. Érintem a pedagógiai szelekció kérdését, mert nagyon fontosnak tartom a hozzáállásbeli változást.

A tanulási folyamat sikerességét számos tényező határozza meg. A fejlődéslélektan ezek közül három körülményt nevez meg, amelyek döntően befolyásolják a gyerekek lehetőségeit. Ezek a genetika, a környezet és a nevelés.

Sorra veszek néhány külföldi és hazai kezdeményezést a nevelés reformjával kapcsolatban. Röviden, a teljesség igénye nélkül ismertetem a kompetencia alapú fejlesztés és a kooperációs tanulásszervezés főbb jellemzőit. Ezután sorra veszem a gyermekrajzok fejlődéslélektani aspektusait, ezen belül kitérek néhány jellemző vizuális képességfejlődést vizsgáló modellt, majd röviden bemutatom a vizuális nevelés három fő irányzatát.

Ehhez kötődve kitérek a művészeti nevelés, majd a művészettel nevelés és a művészetterápia hármának azonosságaira, hasonlóságaira és alapvető különbségeire. Ezek a területek több ponton érintkeznek, összefonódnak, hatnak egymásra, miközben mind a művészetterápia, mind a pedagógia önálló kompetenciákkal rendelkezik.

A MOMÉ-n szerzett oktatói tapasztalataimat megpróbálom átültetni a művészettel nevelés és a művészetterápia világába, különös hangsúllyal a manualitás lélektani jelentőségére. Elsősorban az alkotással foglalkozom, kutatom a manualitás lélektani, pszichológiai aspektusait, főként pedagógiai szempontból, azonban pszichológiai, terápiás hatásait is vizsgálom szakértői vélemények és saját tapasztalatok alapján. Ezekben a fejezetekben saját oktatói tapasztalataimon, a nálam régebb óta praktizáló tanártársaim velem megosztott tapasztalatain és az olvasott szakirodalmon keresztül igyekszem megvilágítani azt a lehetőséget, hogy a kraft-típusú, valamint manuális, művészeti oktató-nevelő módszerekkel, illetve az anyagok megismertetésén, a semmiből valamit létrehozás erején, a szerszám-, eszközhasználat elsajátítása által kialakuló magabiztosságon keresztül akár előidézhetünk bizonyos pozitív változásokat az alkotói folyamat irányításával, azaz integrációs célokat is szolgálhatunk, tehát a befogadó tervezés felé is lépéseket tehetünk. Mint az a dolgozatom ezen részéből majd ki fog derülni, a kompetenciák szétválasztása, a hatás-gyakorlás mélységének és irányának megválasztása az enyémnél jóval nagyobb felkészültséget követel, ezért nem is próbálok erre vonatkozó konkrét instrukciókat adni, mindössze azokat a területeket szándékozom kiemelni, ahol mód adódik a már meglévő kompetenciaterületek valamivel tudatosabb alkalmazására, illetve ahol magam is tapasztaltam a tudatos hozzáállás pozitív hatásait. Ezen felül semmiféle szakpszichológiai diagnózis felállításával sem kísérletezem, sem elméleti, sem pedig gyakorlati szinten, mindössze a saját oktatói tapasztalatom szemszögéből igyekszem választ találni bizonyos kérdésekre.

Dolgozatom befejező részét a kutatás konklúziójával zárom. A kutatás során feltárt problémák elemzésével, a szakirodalom és a szakértők segítségével remélhetőleg igazolni tudom azon hipotézisemet, mely szerint a *kraft* és a *(képző)művészet*, bár jelenleg nem játszik döntő szerepet a befogadó tervezésben, mégis kifejezetten releváns lehet a téma szempontjából, mert az oktatásban betöltött hagyományos szerepén túl jelentős integrációs lehetőségeket foglal magában, és mint a dolgozatom későbbi fejezeteiből látható, az említett területek sok elemét (kézműves foglalkozások, terápiás alkotómunka, manuális tevékenységek) jelenleg is használják ilyen célokra.

Amennyiben az eredmények alátámasztják az állításomat, akkor tapasztalataimat beépíthetem oktatói tevékenységembe, javaslatot tehetek módszertani változtatásokra a manuális készségtantárgyak területén. Ezek pedig így, a fenntarthatóság elveit figyelembe véve a közeljövőben a hagyományos, tapasztalati és manuális készségek nyomatékosítása révén nagyobb érdeklődésre tarthatnak majd számot a hallgatóság körében is.

## 2. A befogadó egyetemes tervezés alapfogalmai és legfontosabb meghatározásai

A disszertációmban válaszokat keresek, arra a kérdésre, hogy miért nem kap kellő figyelmet a *kraft* a befogadó egyetemes tervezés világában, illetve miért nem jelenik meg markánsabban az inklúzió a kézművességben. A *kraft* és a manualitás két aspektusból lehet releváns az inkluzív design szempontjából: művelésén és produktumain keresztül.

Megítélésem szerint, az inkluzivitás azért nem jutott kellő szerephez eddig a *kraft* (oktatásának) világában, mert kevesebb embert érintenek a *kraft* produktumai, mint az inkluzivitás témájának szempontjából sokkal kézenfekvőbbnek tartott ipari formatervezés termékei. Azért érintenek ezek a tárgyak kevesebb embert, mert kis darabszámuk és magas áruk az exkluzív tárgyak közé emelik ezeket. Holott akár művelésén, akár produktumain keresztül a *kraft*ban és a manualitásban, valamint ezeknek az oktatásba történő bevezetésében eddig kiaknázatlan területek vannak, melyek lélektani hatásukon keresztül nagy haszonnal járhatnak az integráció tekintetében.

Az ipari formatervezés és az épített környezet tervezése rendkívül sok embert érint, vagy akár káros hatással is lehet nagyobb létszámú felhasználóra<sup>5</sup>, ezért az ipari termékek szabályokkal, előírásokkal, szakmai javaslatokkal, támogatásokkal jobban meghatározhatóak, irányíthatóak az integráció érdekében, mint a *kraft* tárgyai, aminek az ipar a *kraft*nál nagyobb piaci érzékenysége is az oka. A tömegtermékekkel szemben a *kraft* ilyen esetleges károkozási képessége, vagy hatást gyakorló ereje jóval kisebb, ezért a befogadó egyetemes tervezés világában nem kapott eddig kellő hangsúlyt.

---

5 Moholy-Nagy László, Az anyagtól az építészetig című könyvének a tervezői felelősséggel foglalkozó bekezdéseiben arra hívja fel a figyelmet, hogy a mérnökök, ipari tervezők felelőssége mellett a kisebb életveszélyt rejtő produktumok létrehozóinak is ugyanolyan felelősen kellene gondolkodni. Ez alapjául szolgálhat annak a feltevésnek, hogy a *kraft* és az alkotó művészetek is relevanciával bírhatnak a felelős, befogadó tervezés területén. Később a hagyományok kényszerű és ésszerűtlen fenntartásának veszélyeire tér ki, de a két terület (kézművesség és ipar) közti alapvető különbséget, nevezetesen a mennyiség felelősségét is érzékletesen megfogalmazza a következő szavakkal: „a kézműiparban mindamelllett kevésbé veszélyes ez a helyzet az előállított tárgyak viszonylagos korlátozottsága miatt” szemben a „gép a maga korlátlan termelékenységével”. L.: Moholy-Nagy, *i.m.*, 69., 72.

Hazánkban az akadálymentesség és esélyegyenlőség a befogadó tervezés jelenleg leginkább ismert területei, melyekben komoly hiányosságok mutatkoznak, ami már az akadálymentesítés szükségességéből is rögtön szembetűnik, tekintve hogy az egyetemes vagy befogadó tervezés épp abból a preventív gondolkodásmódból indul ki, amely szükségtelenné teszi a későbbi akadálymentesítést.<sup>6</sup> Magyarországon az épített vagy tervezett környezet jellemzően nem általánosan akadálymentes, a kraft és a képzőművészet termékei pedig csak egy viszonylag szűk réteg számára hozzáférhetőek, csak egy bizonyos életszínvonal fölött tarthatnak komoly érdeklődésre számot - életszínvonal kifejezés alatt pedig, ez esetben nem kizárólag az emberek anyagi helyzete értendő, hanem a társadalomban való egyenlő esélyű részvétel lehetősége, mértéke – ezért a kraft és maga a manualitás is pillanatnyilag a szabadidős, kulturális és rekreációs<sup>7</sup> tevékenységek körébe tartoznak, de ezek csak olyan helyeken teljeshetnek ki, csak olyan helyeken valósulhat meg a kraft és a manualitás ilyen szintű beépítése az egyetemes tervezésbe, ahol az emberek az alapszükségletekben nem szenvednek hiányt. Az inkluzivitás azonban a kraftban is megjelenik, csak nem olyan gyakran és nem olyan egyértelműen, mint az építészetben vagy az ipari termelésben, nem annyira a termékeiben, mint inkább az elveiben. Ezért feltevéseim igazolására elsőként a fogyatékkal kapcsolatos legfontosabb definíciókat és a fogyatékkal élő csoportokat, valamint az e csoportokba sorolható embereket felkaroló szervezeteket és törekvéseket elemzem, hogy tisztázzam azokat a tényleges és fogalmi kereteket, amelyeken belül a kraft és a manualitás relevanciáját vizsgálni szándékozom.

Kezdetben a művészet és a kraft nem különült el élesen. Szétválásuk után is sok évszázad telt el, mire a tárgyak készítésének színtere tovább tagolódott kézművességre és iparra. Ez a tagolódás megváltoztatta a mennyiségi és minőségi követelményeket a termékek tervezése és előállítása kapcsán. A mennyiség jelentős növekedése a minőség esetében sok negatív változást hozott.

Az ilyen gyakorlat és elmélet szükségszerűen gazdasági szempontból is lebecsülte, illetve teljesen figyelmen kívül hagyta a formatervezés minőségét.

---

6 A témáról bővebben L.: az egyetemes tervezés definíciója In: Pandula András. 2006. *Az Egyetemes Tervezés. Tervezési stratégia a társadalmi részvétel és egyenlő jogok biztosítására.* Bp., Épített Környezetért Alapítvány. L. még: *Tomari Határozat. Határozat az egyetemes tervezés alapelveinek az épített környezettel kapcsolatos összes szakma képzési tervébe történő bevezetéséről.* 2006. Bp., Szociális és Munkaügyi minisztérium. 21.

7 *Tomari Határozat, i.m.,* 13.

Egy használati tárgy formatervezési minőségét nem szabad a használati érték-csereérték kategóriákban rejlő ellentétektől elvonatkoztatva értelmezni. (...) Ebben szintén kifejeződik a formatervezés humanizmusa iránti érzéketlenség, ami végső fokon gazdasági veszteségeket eredményez.

Mivel a tömegcikkék sok emberhez eljutottak, megnőtt a gyártók és az általuk foglalkoztatott tervezők felelőssége, főként a biztonságos használat tekintetében.<sup>8</sup> Kezdetben tehát ezek a jogszabályok, szabványok és kötelezettségek szorították rá az építészeket és formatervezőket bizonyos tényezőkre, például a hátrányos helyzet figyelembe vételére. Szükségessé vált az egyes tárgyalkotási, termelési területek határainak újragondolása. A téma irodalma elkezdett foglalkozni a művészet – kézművesség – ipar hármásának definiálásával is, amin még a mai napig sem nagyon sikerült túllendülni. Az ipari forradalom embertelen munkakörülményei után észrevehető lett az igény a termelőközösségek az addiginál sokkal humánusabb megközelítése. Több kezdeményezés is született erre vonatkozólag, de a legnagyobb hatásúnak a shakerek vallási mozgalma bizonyult. A kraft szinte minden erőssége, csakúgy mint az egyenlőségre törekvés megfigyelhető a shakerek egyszerű, praktikus, kiváló minőségű, puritán tárgyaiban, közösség iránti felelősségében, melyeket kézzel egyedileg vagy kis darabszámban manufakturális körülmények között készítettek. Érződik ebben a közegben az együtt végzett munka közösségformáló, összetartozást erősítő szerepe, generációk tapasztalata, felismerései, az egész életmódra ható tárgyi világ és a tárgyi világra ható életmód kölcsönhatása.<sup>9</sup>

A kraft vagy más neven iparművészet, kézművesség vagy kézműipar több ponton is eltér az ipari formatervezéstől, bár ezek az eltérések nem minden esetben alkotnak éles ellentétet. Az egyik legszembetűnőbb különbség a *mennyiség*, mivel a kézműves módszerekkel elsősorban egyedi darabokat, illetve kis darabszámú sorozatokat állítanak elő. Az ipari tervezés ily módon sokkal jobban kötődik a gazdaság és a társadalom változásaihoz, – mint a kézművesség – mert sokkal érzékenyebb a piac alakulására. Az exponenciálisan gyorsuló technikai, technológiai fejlődés nagyon lerövidítette a tárgyak élettartamát. Minthogy az ipar nemcsak a

---

<sup>8</sup> Henry Dreyfuss 1955. *Emberközpontú tervezés*, In: Emyey Gyula 1981. *Design alapelvek. Válogatás az ipari forma irodalmából*. Bp., Magyar Kereskedelmi Kamara Ipari Formatervezési Tájékoztató Központ. Design Center. 243-247. L. még: Siegfried Heinz Begenu 1967. *A használati érték és az esztétikum*. 305.

<sup>9</sup> *Uo.*, 15., 37.



gyártás, hanem az értékesítés terén is hatékonyabbnak bizonyult, ezért a változások gyors követése, illetve még inkább generálása olyan versenyhelyzetet eredményezett, amelyben a kézműves a csereérték terén általában alul maradt.<sup>10</sup> Az ipari forradalom után a gépesített gyártás fejlődésével egyidejűleg a kraft fokozatosan veszített erejéből. Értékcsökkenésének és a művészet izoláltságának megszüntetésére tett fontos kísérlet volt a 19. században megjelenő gesamkunstwerk eszméje. Legismertebb európai képviselői John Ruskin és William Morris voltak. Céljaik szerint a helyben felmerülő problémákra adott lokális reakciókkal,<sup>11</sup> magas színvonalon tervezett környezetnek, mindenki számára elérhetővé kellett volna válnia, ám a kézműves technológiákra alapozva ez az elv a gyakorlatban számos ellentmondásba ütközött, és valójában csak egy szűk réteg számára volt elérhető. Amint a sorozatgyártás megfelelő minőségű termékeket kezdett produkálni, a „gesamkunstwerk” eszméje talaját veszítette, Morris 1888-as írásában<sup>12</sup> összefoglalja azt is, miként vált a kézműves mester a gépesítés által a középkori manufaktúra vezetőjéből az 18. századra a gyártás egyik elemévé, majd egyszerű gyári munkássá. Boris Groys szerint a modern tárgytervezés az alkalmazott művészetek hagyománya elleni lázadásból született, amelynek szellemében a felszín tervezése helyett a dolgok lényegének felfedése lett a cél.<sup>13</sup> A felszín ignorálása, a tárgyak személytelensége azonban újra az iparművészet és a kézműves munka felértékelődéséhez vezetett.<sup>14</sup>

A tervezési szemléletmódban bekövetkező nagyobb változást a hetvenes évek energiaválsága okozta, melynek hatása elsősorban a fejlődő országokat, volt gyarmatokat érintette. Ennek következményeképp megfordult a gyarmati országok és anyaországok migrációs kapcsolata. Az európai társadalmak, a beáramló eltérő vallások, kultúrák, közösségek, életstílusok következtében jelentős identitásválságon mentek keresztül a 80-as, 90-es években. A megváltozott társadalmi struktúrák, a

---

10 Itt érdemes megemlíteni a George Nelson által felvetett „papírszembkendő kultúra” fogalmát (L.: George Nelson 1957 Mire jó a jó design? In: Ernyey, *i.m.*, 255. „annyiban jó ez a váltás, hogy mérsékli a birtoklás vágyát” *Uo.*, 256.), vagy Vance Packard egyik esszéjét, amelyben a megtervezett elavulással foglalkozik, mely újabb termékek piacra dobásával, a termékek élettartamának lerövidítésével vagy a termékek kívánatosságának manipulálásával a régi fogyasztási cikk újracserélésére készíti a fogyasztót, és ezzel az eldobási szellemet terjeszti. L.: Vance Packard 1966. *Tékozlók*. Bp., Kossuth Kiadó. 53-54

11 L.: William Morris 1888-as *The Revival of Handicraft* című, magyarul meg nem jelent írását In: Glenn Adamson (ed.) 2010. *The Craft Reader*. Oxford-New York, Berg. 147-153.

12 *Uo.*, 147-153.

13 Szentpéteri Márton 2012. *Tepsik és éjjelik*. Budapesti Könyvszemle. 24/2: 154.

14 Ez a ciklikusság és ellentmondásosság azóta is jelen van a design és a kraft viszonyában. L.: Szentpéteri Márton, *Design és ...*, *i.m.*, 104-126. L. még: UŐ, *Tepsik és ...*, *i.m.*, 155.

növekvő számú etnikai, vallási kisebbségek és szociálisan rászoruló csoportok a designban is szemléletváltást indukáltak. Világszerte jelentős erőfeszítéseket kezdtek tenni az energiafüggőség csökkentésére, egyszersmind az új és egyre inkább a megújuló energiaforrások kiaknázására, valamint a társadalmi problémák megoldására. Az ezekre irányuló törekvések egyre nagyobb motivációt jelentenek a designer társadalom számára a fenntartható tervezési stratégiák gyakorlására és fejlesztésére.

Mint az a fenti áttekintésből is látható, az inkluzív szempontok hiánya a kraftban összefüggésbe hozható a kézművesség több évtizedes szerepvésztesével, társadalmi legitimitációjának gyengülésével.<sup>15</sup> Azt is látjuk viszont, hogy a gyors változások az állandóságra, maradandó értékekre törekvés vágyát generálják. Ugyanezzel tudnám megindokolni a kézműves hagyományok napjainkban tapasztalható újbóli felértékelődését is, ami a fenntartható tervezés szemszögéből nézve új lehetőséget adhat az inkluzív szempontok nagyobb térhódítására. Az igény a kézművességre a személyességre való igénnyel, a gyakorlati tudás elvesztésével a tradíciók újrafelfedezésével van összefüggésben. A kraft ebben a megközelítésben a minőséget, a tárggyal és a készítővel létrejövő közvetlenebb kapcsolatot, személyes tartalmakat, érzelmi többletet testesíti meg. A helyi problémákra adott lokális válaszok, a tradíciók ápolása, az alkotás lélektani hatása a kraftban a fenntarthatóság gondolatával összekapcsolódó elemek, melyek komoly integrációs lehetőségeket rejtenek.

---

15 Gondolok itt a 20.század elején teret hódító ún. modern design szakítására az addigi hagyományokkal és az alkalmazott művészetekkel, amelynek célja a „dolgok rejtett lényegének” feltárása volt, a felszín tervezése helyett. Néhány évtized alatt azonban a felfogás sterilitása, a tárgyak személytelensége és kommunikációra való képtelensége okán a tervezők (pl.: Ettore Sottsass, Alessandro Mendini) újfent elkezdték felértékelni „az iparművészet, a dekoratív, avagy az alkalmazott művészetek és a kézművesség szerepét is.” L.: Szentpéteri Márton. *Tepsik és ...i.m.*, 152-158. Továbbá ide kapcsolódik még a témához időben közelebb álló fenntartható tervezés paradigmája is.

## 2.1.A társadalmi integrációt elősegítő tervezési irányzatok

„A tolerancia, mint politikai elvárás, a vallási kisebbségek elfogadásából nőtte ki magát általános társadalmi és politikai elvvé.”<sup>16</sup>

A mai értelemben vett integráció az 1800-as évek közepe, vége felé vált létjogosult témává a szociológusok körében. Hazánkban 1948 után, kezdtek el foglalkozni az utcára kerülő, az utcán élő rétegek kérdésével. Főleg arra törekedtek azonban, hogy ne legyenek szem előtt ezek az emberek, ezért igyekeztek őket eltüntetni, különféle bentlakásos intézetekben. Ezzel megerősítették azt a felfogást, hogy a fogyatékkal élőket el kell különíteni az ép emberektől. Ez előre eldöntötte azok sorsát, akik valamilyen testi vagy szellemi fogyatékossgal születtek.

Csak a 20. század elején jöttek létre az első érdekvédő szervezetek. Magyarországon minden bizonnyal az első ilyen szövetség a vakokat karolta fel 1901-ben.<sup>17</sup> Röviddel ezután jött létre a siketeket védő szervezet.<sup>18</sup> Ezen szervezetek legfontosabb vívmánya, hogy elindult valamiféle párbeszéd a kisebbségi és a többségi csoportok között. A két legfőbb probléma azonban a mai napig a befogadás, illetve elfogadás és a munkavállalás.

Az integráció szó eredeti jelentése magasabb rendű összegződés. Bizonyos elemek szerves egységesülése, nem pedig egyszerű, mechanikus összeadódás. „Az „integráció” fogalma egyszerre utal a társadalomtudományok alapkérdéseire („hogyan működik a társadalom?”) és konkrét társadalmi mechanizmusokra („hogyan illeszkednek be X-ek Y területen?”). Nem csoda, hogy a szociológia egyik leggyakrabban használt fogalmáról van

---

16 Tibori Tímea. 2008. *Esélyegyenlőségi törekvések a sérültek/fogyatékosok körében*, *Fogyatékossg és a magyar társadalom*. MTA Szociológiai Kutatóintézetének konferenciája. Bp., Pallas Páholy, december 8-9. Az idézet a konferencián közzétett azonos című kiadvány 5. oldalán található. L. még: <http://fogyat77.socio.mta.hu/archivum/> Megtekintés dátuma: 2009. 05. 20.

17 „Hazánk első, látássérültekkel foglalkozó intézményét 1901-ben alapították meg Vakokat Gyámoló Országos Egyesület néven. Ezt a szervezetet jó szándékú látók hozták létre; és sokáig ez az intézmény képviselte a hazai látássérültek érdekeit.

Később, 1918-ban az I. világháborúból hazatérő, a fronton szerzett sérülések következtében megvakult katonák és katonatisztek megalapították a Vakok Szövetségét, mely a hazai látássérültek önszerveződésének eredménye volt.” Magyar Vakok és Gyengénlátók Szövetsége – ELTE BTK, L.: [www.btk.elte.hu/file/mvgyosz.doc](http://www.btk.elte.hu/file/mvgyosz.doc) Megtekintés dátuma: 2015.01.27.

18 „A felnőtt siketek hazánkban 1802-ben, a Cházár András kezdeményezésére megindult iskolai oktatás hatására kezdtek el megszervezni társasági életüket, baráti köreiket. Az egységes, országos szervezet kialakításának gondolatát elsőként Oros Kálmán siket betűszedő vetette fel. Kezdeményezésére indult meg 1892-ben a Siketnémák köre, majd ugyanabban az évben kiadták az első újságot, a Siketnémák Közlönyét. Több egyesület bevonásával 1902-ben kidolgozták az egységes szervezet alapszabályát, amelyet a belügyminiszter 1907-ben hagyott jóvá. Az új egyesület a „Cházár András Országos Siketnéma Otthon” nevet viselte. A szervezet 1950-ben alakult újjá „Siketnémák Szövetsége” néven.” L.: <http://www.sinosz.hu/?q=sinosz/szovetsegrrol-roviden> Megtekintés dátuma 2015.01.27.

szó amely egyúttal különböző szakértői csoportok zsargonjába, sőt a köznapi nyelvbe is bekerült és elterjedt.<sup>19</sup>

A Pandula András, P. Farkas Zsuzsa és Zsilinszky Gyula által létrehozott Tervezési Segédlet az integráció fő eszközként az átgondolt és előrelátó tervezést nevezi meg<sup>20</sup>, amely figyelembe veszi a használók sokféleségét. Ez a tervezési szemlélet Európában „befogadó tervezés” (inclusive design), valamint „tervezés mindenkinek” (design for all)<sup>21</sup> néven ismert. Célja a használó igényeinek kielégítése, az élet minőségének javítása.<sup>22</sup>

Ugyanitt található az egyetemes tervezés kialakulásának rövid ismertetője, melyben a szerzők a szemlélet hasonlóságaira hívják fel a figyelmet. Továbbá leírják, hogy az egyetemes tervezés (universal design) eredményeiben azonosnak mondható, motivációja azonban némileg eltér. Erősebb termék-orientáltság figyelhető meg, mint ugyanazon nézet másfajta mozgatórugója. Egy termék eladhatósága minél több felhasználónak. Az egyetemes tervezés kialakulásának gyökerei az 1950-es évek svédországi funkcionalizmusából és az 1960-as évek ergonómiai kutatásaiból erednek. Az egyetemes tervezés fő célja az életminőség javítása volt az épített környezet minőségének javításával, építési szabványok, szabályozások kidolgozásával. Az ilyen jellegű kutatásokat erős szociálpolitika alapozta meg. Ez indította el az 1960-as években a „Társadalom mindenkinek” koncepciót, amely az egyenlő esélyű hozzáférés és használat kritériumát tűzte ki alapvető céljául.<sup>23</sup>

19 Dupcsik Csaba. 2012. *Az integráció fogalma a társadalomtudományos és a laikus társadalomképekben az oktatási integráció példáján keresztül*, In: Dupcsik Csaba et al., *Társadalmi integráció a jelenkori Magyarországon, Tanulmányok*. Bp., Argumentum Kiadó, MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont (Szociológiai Intézet) 243. L. még: <http://mek.oszk.hu/12700/12706/12706.pdf> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.01.27.

20 Alapja, hogy a társadalmi részvétel az élet minden területén alapvető emberi jog, amely magában foglalja a tervezett környezethez való akadálytalan hozzáférést, megismerést és használatot. Kiemeli a designerek felelősségét, valamint a tervezők és politikai döntéshozók párbeszédének és együttműködésének fontosságát. L.: Szentpéteri Márton hivatkozik a Tomari Határozat 13. oldalán olvashatókra In: Szentpéteri, *Design és...*, i.m., 166-167.

21 Az EIDD 2004-es stockholmi nyilatkozatában leírja, hogy a Design for All az emberi sokféleséget, a társadalmi integrációt és egyenlőséget szolgálja. Arra törekszik, hogy az egyenlő esélyeket, az épített környezet kényelmes és természetes, önálló használatát biztosítsa. L.: [http://www.sztnh.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/design\\_nemzetkozi/stockholmi\\_nyilatkozat.html](http://www.sztnh.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/design_nemzetkozi/stockholmi_nyilatkozat.html) Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.06.

22 A Tomari Határozat 2. Meghatározások című pontja értelmében a „befogadó tervezés” (inclusive design), valamint „tervezés mindenkinek” (design for all) a határozatban használt „egyetemes tervezés” (universal design) értelmével azonos jelentéssel bír, egyenértékű kifejezések. L.: *Tomari Határozat*, i.m., 14. L. még: <http://www.szmm.gov.hu/download.php?ctag=download&docID=13609>. Megtekintés dátuma: 2008. 06. 29

23 Pandula András-P. Farkas Zsuzsa-Zsilinszky György. 2007. *Tervezési Segédlet az akadálymentes épített környezet megvalósításához*. Bp., ÖTM Területfejlesztési és Építésügyi Szakállamtitkárság. 11.

Az egyetemes tervezés, amelynek alapelveit az USA-ban dolgoztak ki, voltaképpen hét pontban foglalja össze azokat a szempontokat, amelyeknek a mindenkori előrelátó tervezésben érvényesülni kell. Ezek a következők:

1. Egyenlő mértékű használhatóság (Equitable use)
2. Rugalmasság a felhasználásban (Flexibility in use)
3. Egyszerű és intuitív használata (Simple and intuitive use)
4. Érzékelhető információ (Perceptible information)
5. Hibátűrő képesség – a tévedések esélyének minimalizálása (Tolerance for error)
6. Csekély fizikai erőfeszítés (Low physical effort)
7. Hely, méret és tér a megközelítéshez és a használathoz (Size and space for approach and use)<sup>24</sup>

Ugyanitt fontos megemlíteni Szentpéteri Márton összegzését a befogadó tervezés alapelveiről<sup>25</sup>, mely szerint a „befogadó tervezés a társadalmi befogadás (social inclusion) leghatékonyabb eszköze”<sup>26</sup>, a befogadó tervezés a tervezési folyamatba (design process) beemeli a különböző szakmák („természet- műszaki, humán- és társadalomtudományok”) képviselőit, hogy csapatmunkában dolgozzanak, valamint hogy a befogadás a tervezés során kiterjed a fogyasztóra, a megrendelőre, és a politikai döntéshozókra is.<sup>27</sup>

Továbbá nem hagyható ki a felsorolásból az ugyanezen műben hivatkozott ajánlásokat, *Tomari Határozat ResAp (2001)1 az egyetemes tervezés alapelveinek az épített környezettel kapcsolatos összes szakma képzési tervébe történő bevezetéséről*<sup>28</sup> című ajánlását, valamint az Európa Tanács Felsőoktatási és Kutatási Bizottságának (Higher Education Research Committee, CC-HER) szintén 2001-es ajánlásait

---

24 „The 7 Principles of Universal Design were developed in 1997 by a working group of architects, product designers, engineers and environmental design researchers, led by the late Ronald Mace in the North Carolina State University.” The Center for Universal Design – North Carolina State University [http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs\\_p/docs/poster.pdf](http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/docs/poster.pdf) L. még: What is *Universal Design*? *The 7 Principles* L.: <http://universaldesign.ie/What-is-Universal-Design/The-7-Principles/> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.01.26.

25 Szentpéteri, *Design és..., i.m.*, 182. L.még: *Inclusive Design Toolkit* <http://www.inclusivedesigntoolkit.com/betterdesign2/> Megtekintés dátuma: 2015.01.11.

26 *Megjegyzendő, hogy az „inclusive design” éppen azért pontosabb fogalom, mint az EU-ban elterjedt „universal design”, mert a „social inclusion” (társadalmi befogadás) fogalmára épül, ez pedig pontosan a társadalmi felzárkóztatás olyan eseteit jelenti, ami túlmutat a fogyatékkal élő személyeken és beemeli például az idősek, vagy az etnikai kisebbségek problematikáját is. Szentpéteri ír a leszakadó rétegekről, amire a későbbiek során ugyanebben a fejezetben még hivatkozni fogok (l.: 22. lábjegyzetben) Szentpéteri, *Design és..., i.m.*, 182.*

27 *Uo.*, 182.

28 Magyarul megjelent Pandula András és Dr Kele Mária lektorálásával 2006-ban. *A Tomari Határozat. Határozat az egyetemes tervezés alapelveinek az épített környezettel kapcsolatos összes szakma képzési tervébe történő bevezetéséről.* Bp., Szociális és Munkaügyi minisztérium.

határozatban foglalt információk terjesztéséről, és a felsőoktatási intézmények ösztönzéséről, hogy az egyetemes tervezés szempontjait építsék be oktatáspolitikájukba az Európa Tanács Fogyatékosügyi Akciótervét (2006), az EIDD 2004-es Stockholmi Nyilatkozatát és a *Resolution ResAp (2007)3 „Achieving full participation through Universal Design”*-t sem.<sup>29</sup>

Szentpéteri Márton a befogadó tervezéssel is komolyan foglalkozó kismonográfiában kitér az elnevezések közti különbségekre, és ezeket feloldandó, számba veszi a Tomari Határozat meghatározásait. Hivatkozik a határozat 2.3.3. *Célok, stratégiák* című részére: „az egyetemes tervezés az olyan épített környezet kialakítására irányuló holisztikus megközelítés, amely mindenki számára hozzáférhető, megismerhető és használható”. Fontos kiemelni a holisztikus megközelítést, amely a tervezés folyamatára és az úgynevezett használók teljes spektrumára utal, mindenfajta - életkori, testméretbeli, képességbeli és egyéb fizikai - különbségtétel nélkül. A szöveg folytatásában külön kiemelhető, hogy nem kifejezetten a fogyatékosokkal élő személyek igényeinek kielégítését célozza, hanem mintegy „befogadja” azokat, figyelembe véve az „ember és környezete közötti interakciók teljes spektrumát”, ezáltal növelve azok számát, akiknek az igényei kielégítésre kerülhetnek a szemléletmódból adódó előnyös megközelítésnek köszönhetően. Sokféle különálló megoldás helyett egy átfogó megközelítésre bízta ezáltal bármely társadalmi befogadásra [social inclusion] irányuló politika elengedhetetlen összetevője. A második pontban található meghatározás értelmében az egyetemes tervezés az „adaptációk és speciális tervezési megoldások” nélküli lehető legteljesebb és legönállóbb használatot eredményező tervezési stratégiák kialakítására ösztönöz. Területei elsősorban „az épített környezethez, a termékekhez és az információhoz való egyenlő esélyű hozzáférés, használhatóság és érthetőség témaköreire terjednek ki. A szöveg kiemeli, hogy nem az épületek akadálymentesítéséről van szó, hanem olyan tervezési megközelítésről, amelynek magától értetődő része a befogadás és egyetemesség.<sup>30</sup>Szentpéteri pár sorral később kiemeli a határozat azon állítását, miszerint az „integrált hozzáférhetőség”(integral accessibility), a mindenki számára szóló tervezés” (design for all) és a „befogadó

---

29 Szentpéteri, *Design és... i.m.*, 163-165.

30 Szentpéteri, *Design és... i.m.*, 178-179.

tervezés” (inclusive design) fogalmai azonos jelentésű, egyenértékű kifejezések.<sup>31</sup>

Az egyetemes vagy más néven befogadó tervezés tehát leginkább a következő három fő kritériummal foglalható össze: a tervezés során a lehető legtöbb használói igényt kell figyelembe venni, biztosítani kell az egyénre szabhatóságot (flexibilitás), valamint biztosítani kell az egyéni segédeszközök nélküli használatot, vagy ha ez nem lehetséges, akkor ezek használatát, kapcsolódását.

Ide kapcsolható még az ökodezign és a fenntartható tervezés is, ami a környezeti fejlődés, fejlesztés fenntarthatóságára koncentrál. A kifejezés olyan folyamatot ír le, melynek célja a környezeti és gazdasági szempontok egyidejű figyelembevétele a tervezés és a fejlesztés során, hogy csökkentsék az emberi szükségletek kielégítése során keletkező negatív környezeti hatásokat. A hagyományos tervezési szempontok mellett, mint költség, piacképesség, funkció, biztonság, ergonómia stb. számításba veszik az etikai és szociális szempontokat is. Három alappillére: az ember (szociális, etikai szempont), a bolygó (környezeti szempont), a profit (gazdasági szempont).<sup>32</sup>

Az integráció megteremtése érdekében az EU alapvető célkitűzései a következők: az erőforrásokhoz, jogokhoz, termékekhez és szolgáltatásokhoz való teljes körű hozzáférés biztosítása, a kirekesztés kiküszöbölése, megelőzése a legveszélyeztetettebb csoportok segítése, minden meghatározó szereplő mozgósítása.<sup>33</sup> Az integráció szempontjából elengedhetetlen az előrelátó és körültekintő tervezés, amely a felhasználók sokféleségét állítja a középpontba. Célja az igények minél magasabb szintű kielégítése, a hátrányok kiküszöbölése, az élet minőségének javítása. Ez a tervezési szemlélet mára több néven is ismertté vált, Európában „befogadó tervezés” (inclusive design), vagy „tervezés mindenkinek” (design for all), az Amerikai Egyesült Államokban egyetemes tervezés (universal design) címen.

A lényeg azonban minden megfogalmazásban azonos, mind a befogadó tervezés, mind az egyetemes tervezés, és a fentebb felsorolt tervezési módszerek olyan

---

31 Uo., 180.

32 „the three Sustainability dimensions: people (socio-ethical aspects), planet (environmental aspects), profit (economic aspects)” In: , Ursula Tischner 2006. *Sustainable Design and Ecodesign, An Introduction for Designers*. Eindhoven, Design Academy Eindhoven, 15. Erről a témáról, azaz a fenntartható tervezés átfogó szemléletmódjáról, Magyarországon Szentpéteri Márton írt elsőként. L.: Szentpéteri, *Design és ...*, i.m., 48. A fent hivatkozott, nehezen beszerezhető forrást is neki köszönhetem.

33 Tibori, i.m., A hivatkozott rész a konferencia írott anyagának 5-6. oldalán található. L.: <http://fogyat77.socio.mta.hu/archivum/> Megtekintés dátuma: 2009. 05. 20.

preventív gondolkodásmódok, tervezési stratégiák, amelyek már a tervezés folyamatának az elején figyelembe veszik a használók képességeinek különbözőségét. E tervezési stratégiák gyakorlásával olyan termékek jönnek létre, amelyek különleges tervezési megoldások, speciális lépések, átalakítás és adaptáció nélkül biztosítják a lehető legtöbb ember számára a legteljesebb és legönállóbb használhatóságot, továbbá kivitelezhetővé teszik az egyénre szabhatóságot, valamint a nem elhagyható egyéni segédeszközök használatát, kapcsolódását.<sup>34</sup>

## 2.2. Az integráció szempontjából jelentős nemzetközi szervezetek

1969-ben megalakult a BEDA (Bureau of European Designers' Association) az Európai Tanács tagországokban működő formatervezési szakmai intézmények és különböző társadalmi szervezetek, kutatóintézetek, oktatási intézmények közötti kapcsolat ápolására és szakmai érdekképviselet kiépítésére az EU-ban.<sup>35</sup> Különösen fontos az ez a tény a téma szempontjából azért, mert évtizedekkel megelőzte a többször is hivatkozott Tomari Határozatot, illetve annak azon javaslatát, ami az oktatás, kutatás, civil szervezetek, politikai döntéshozók és a tervezés szakmai jellegű összekapcsolását támogatja.<sup>36</sup>

A Stockholmi Nyilatkozat (ENSZ) 1972-ben felszólította a részt vevő országokat a környezet megóvására és jobbá tételére a mai és a jövő nemzedékek számára. Artikulálódott az élelmezés, népességnövekedés, településfejlesztés, egészségügyi és agrárprogramok, új és megújuló erőforrások problematikájának kérdése. A nyilatkozat kibocsátását eredményező konferencia kitért az épített környezet (levegő, víz, talaj, élővilág, táj, települések) problémáira, valamint az emberiséget érintő egyéb súlyos gondokra, például a fejlődő és a fejlett országok közötti gazdasági és technológiai szakadéokra is.<sup>37</sup>

1984-ben a Brundtland Bizottság (ENSZ) elkészítette a „Közös Jövők” című jelentést, amely elsőként fogalmazta meg a fenntartható fejlődés fogalmát. Ez a jelentés tartalmazza, hogy a fenntartható fejlődés három meghatározó eleme a környezet, a gazdaság és a társadalom, mely három elem szorosan összefügg, ezért a

34 Pandula-P. Farkas-Zsilinszky, *i.m.*

35 Magyar Szabadalmi Hivatal: A design nemzetközi szervezetrendszer

36 Tomari Határozat, *i.m.*, 9, 15, 21.

37 dr. Láng István (é.n.) *Környezetvédelem - fenntartható fejlődés L.:*

<http://www.bitesz.hu/dokumentumtar/a-fenntarthatosag-dokumentumai/a-fenntarthato-fejlodesrol-dr-lang-istvan-/download.html>. Megtekintés dátuma: 2015. 02.04.



döntéshozatalkor mindegyiket figyelembe kell venni. Ez egybevág Ursula Tischner könyvében a fenntartható tervezés alappilléreiként megfogalmazott - korábban már hivatkozott - ember, bolygó, profit hármásával,<sup>38</sup> amellel rendkívül fontos kijelentés a fenntartható tervezést alapul vevő tervezési stratégiák szempontjából. Mind a „Közös Jövők” című jelentésben, mind a Tischner-féle megfogalmazásban a holisztikus szemlélet megjelenése az az elem, amit az a mindenki számára szóló tervezés” (design for all), az „egyetemes tervezés” (universal design) a „befogadó tervezés” (inclusive design) esetében is egyöntetűen megjelenik.

A Cumulus Associationt hat ország - Finnország, Hollandia, Nagy-Britannia, Németország, Dánia, Ausztria - művészeti egyetemei hozták létre 1990-ben. Célja i között szerepel különféle design-kutatási, fejlesztési programok létrehozása, valamint a folyamatos tapasztalatcsere elindítása és szinten tartása, hallgatói és oktatói csereprogram létrehozása az Európai Unión belül (Erasmus program), továbbá a tervezési tevékenységek ösztönzése volt egy fenntarthatóbb társadalom érdekében. 2008-ban a Cumulus képviselői aláírták a Kiotói Design Nyilatkozatot (Kyoto Design Declaration)<sup>39</sup>, melyben vállalják a felelősség megosztását a fenntartható, emberközpontú és kreatív társadalmak építése érdekében. Ezen felül szorgalmazza az oktatási és kulturális intézményeket, cégeket, kormányokat és kormányzati szerveket, design és egyéb szakmai szervezeteket, hogy támogassák és osszák meg a fenntarthatóság eszméjét. Felhívják a figyelmet a tervezői felelősségre. A nyilatkozatban továbbiakban szó esik az oktatás és a globális felelősség kérdéséről, amely rész szorosabban is kapcsolódik a dolgozatomban későbbi fejezeteihez. Ebben felszólítják a tagokat, hogy az oktatásban is terjesszék a fenntarthatóság gondolatát, valamint ösztönzik az emberközpontú tervezői gondolkodást, ami az egyetemes és fenntartható elvekben gyökerezik az életminőség javítása érdekében.

Az EIDD (European Institute for Design&Disability) 1993-ban Dublinban alapított szervezet, amely főleg a design szociális aspektusára fókuszál. Jelmondatuk: Design for All Europe is utal rá, hogy a design a teljes társadalmat átfogó jelenségként kell értelmezni. A szervezet célja az életminőség javítása a

---

38 Tischner, *i.m.*, 15.

39 Cumulus Association, Kyoto Design Declaration L.:

[http://www.cumulusassociation.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=217&Itemid=35](http://www.cumulusassociation.org/index.php?option=com_content&task=view&id=217&Itemid=35)

Megtekintés dátuma: 2015.02.04. L. még: The historical declaration signed:.

[kyoto\\_design\\_declaration2008](#) Megtekintés dátuma: 2015.02.04.

Design for All program révén,<sup>40</sup> amelynek a MOME is tagja.

Az eddig megalakult intézmények után az egyik legfontosabb lépés a befogadó egyetemes tervezés szempontjából a 2001. évi Tomari Határozat (Portugália) létrehozása volt.<sup>41</sup> Vezérelve, hogy minden személynek joga van teljes mértékben részt venni a közösség életében. A határozat tartalma lényegében véve három egymással szoros összefüggésben lévő kérdés köré szerveződik. Ezek a szociális ügyek, az egyetemes tervezés elvei és az oktatás. Mivel a határozat teljes anyaga hozzáférhető, és számos, a témával kapcsolatos szakirodalomban olvashatók a benne foglalt elképzelések és javaslatok magyarul<sup>42</sup> is, ezért most csak néhány fontos gondolatot emelek ki saját szavaimmal, a teljesség igénye nélkül:

A határozatot aláíró országok elősegítik az integrációt korlátozó (lélektani, oktatási, családi, szociális, kulturális, szakmai, pénzügyi, építészeti stb.) tényezők felszámolását. Egyenlő esélyű hozzáférést, használhatóságot és érthetőséget biztosítanak minden állampolgár számára. Leszögezték, hogy az épített környezet alakításán dolgozó minden szakma képzésének (a képzés minden szakaszában) része kell legyen az egyetemes tervezés elvrendszere. A felhasználók bevonása és a tudatformálás elengedhetetlen része az egyetemes tervezésnek. A cél nem akadálymentesítés, hanem az akadályok kiküszöbölése, nem speciális, hanem mindenki számára használható tárgyak, terek és rendszerek kialakítása, valamint a képzés, továbbképzés és ösztönzés hármásának kiépítése és fenntartása.

Az EIDD 2004-es stockholmi nyilatkozatában leírja, hogy a Design for All az emberi sokféleséget, a társadalmi integrációt és egyenlőséget szolgálja. Arra törekszik, hogy az egyenlő esélyeket, az épített környezet kényelmes és természetes, önálló használatát biztosítsa.

---

40 *Az európai design aktuális kérdései* L.:

[http://www.hipo.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/beda\\_magyar\\_A4.pdf](http://www.hipo.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/beda_magyar_A4.pdf) Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.04.

41 *Tomari Határozat, i.m.*, L. még: [http://www.europatanacs.hu/pdf/CM\\_ResAp%282001%291\\_Tomari\\_határozat.pdf](http://www.europatanacs.hu/pdf/CM_ResAp%282001%291_Tomari_határozat.pdf) Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.06.

42 Pandula András és Dr Kele Mária lektorálásával 2006-ban. L.: *Tomari Határozat, i.m.*

### 2.3. Fogyatékosággal élőket érintő legfontosabb meghatározások az Egészségügyi Világszervezet (WHO) nemzetközi osztályozása alapján<sup>43</sup>

A következő fejezetekben a fogyatékosággal kapcsolatos fontosabb definíciókat és a fogyatékosággal élő csoportokat, valamint az ezen csoportokba sorolható embereket felkaroló szervezeteket és törekvéseket fogom végigvenni annak érdekében, hogy teljesebb képet kaphassak arról, miért nem kap kellő szerepet a kraft és a képzőművészet a befogadó tervezés területén. Ennek szükségességét a fogalmi keretek tisztázatlansága és az érintett csoportokkal kapcsolatos információk és gyakorlati kapcsolódási pontok hiányos mivolta indokolja.

A befogadó vagy az egyetemes tervezés nem a fogyatékkal élőkről szól. Ám nem kerülhetjük el, hogy velük foglalkozzunk, hiszen ezek a tervezési stratégiák mindenkiről szólnak, a „mindenkiben” pedig ők is benne vannak. A továbbiakban összegyűjtöttem néhány, a fogyatékosággal élő definíciót a teljesség igénye nélkül, a problémás területek jobb körülhatárolása érdekében.

A fogyatékos emberek a társadalom egyenlő méltóságú, egyenrangú tagjai, akik a mindenkire megillető jogokkal és lehetőségekkel csak jelentős nehézségek árán vagy egyáltalán nem képesek élni. (1998. évi XXVI. törvény) Ugyanitt szerepel az a meghatározás, amelynek értelmében fogyatékos személy az a személy, aki érzékszervi, mozgásszervi, értelmi képességeit jelentős mértékben vagy egyáltalán nem birtokolja, és ez számára tartós hátrányt jelent a társadalmi életben való aktív részvétel során.

Szintén a címben hivatkozott felosztást követve a következőképpen lehet meghatározni az egyes fogalmakat: a károsodás időszakos vagy állandó anatómiai, élettani vagy pszichológiai veszteséget – rendellenességet jelent (pl.: sérült testrész, szerv, amputált végtag, beszűkült légzésfunkció, szorongás). A károsodás tehát a biológiai működés zavara. Ezzel szemben rokkantságról (hátrányos helyzet) akkor beszélhetünk, ha az egyén kora, neme és társadalmi szerepei szerint elvárható

---

43 Az ENSZ Egészségügyi Világszervezete (WHO) 1980-ban adta ki a Károsodások, fogyatékoságok és rokkantságok nemzetközi osztályozása című dokumentumot, melynek magyar nyelvű fordítása azóta is várat magára (International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH). World Health Organization, Geneva, 1980.) L.: <http://www.aihw.gov.au/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=6442455478> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.01.

mindennapi tevékenység (pl.: öfenntartás, társas kapcsolatok, tanulás, keresőképeség, szórakozás) tartós akadályozottsága áll fenn. A rokkantság tehát az embernek, mint társas lénynek a társadalmi szerepeiben, funkcióiban bekövetkező zavara. Következésképpen társadalmi, szociális szempontból akkor nevezhetünk fogyatékosnak valamilyen fizikai vagy szellemi sérülést, amikor az illető kikerül a társadalomba, és versenyhelyzetbe kerül a fogyatékkal nem rendelkező személyekkel, mert ekkor hátrányba kerülhet állapota miatt.<sup>44</sup>

## 2.4. A hátrányos helyzetű csoportok

Az elfogadás esetében nagyobb jelentőséggel bírnak az emberek fejében lévő elképzelések a fogyatékosokról, mint az egyes emberek egyéni jellemzői.<sup>45</sup>

Magyarországon a fogyatékkal élők száma több százezer fő. A legnagyobb csoportjukat a mozgássérültek alkotják. A fogyatékkal élők száma és aránya az életkor előrehaladtával gyorsan növekszik. Több tízezer családban él fogyatékos gyermek, ezeknek a családoknak közel egyharmada, egyszülős család.

A fentebb idézett, az emberek fejében lévő elképzelések miatt nagyon lényeges az a tárgykultúra, amely az esélyegyenlőséget hivatott szolgálni, amely nem szánalomkeltő, és amelynek megtervezéséről és előállításáról – az egyéni igények, jellemzők miatti kis darabszám okán – elsősorban a kraft, a kézműves technológiákkal dolgozó tervezői réteg képes gondoskodni. Visszautalva Laki Ildikó fent idézett soraira jól látható, hogy ha az emberek nem csak az iparilag előállított, személytelen és esetleg túltipizált<sup>46</sup> segédeszközöket látják a használónál, hajlamosabbak a fogyatékoságot sokkal kisebb akadályozó tényezőnek látni, mivel ezek a tárgyak nem csak megoldást kínálnak az egyén konkrét problémájára, de

---

44 A WHO ebben az kategorizációban természetesen nem tér ki az átmeneti és nem hivatalos fogyatékosokra, amely az ideiglenesen csökkent mobilitásbeli vagy érzékszervi képességű embereket foglalja magában, de én fontosnak tartottam hogy erre is szánjak néhány sort.

45 Laki Ildikó. 2008. *A hátrányos helyzetűek oktatásban való részvétele gender szempontból*. MTA Szociológiai Kutatóintézetének konferenciája. Bp., szeptember 12. A továbbiakban Laki nyomán hivatkozom adatokra.

46 Az iparilag előállított antropológiai, ergonómiai szempontok szerint univerzálisan illeszkedő termékek, például gázsűrítő maszkok, munkáskesztyűk, szemüvegek, fülhallgatók, lábbelik stb. saját mindennapi tapasztalataim szerint sosem illeszkednek egészen pontosan, mivel nem veszik, nem vehetik figyelembe az egyének közötti különbségeket. Némely termékek méretezve vannak, ám ezek is csak a nagyobb méretkülönbségeket egyenlítik ki, de az apróbb eltéréseket nem képesek kompenzálni.

figyelembe veszik az egyéniség sajátos vonásait is, ezzel megteremtve a teret az egyenlő esélyeknek. Mivel az ipari termelés jellemzően nagy darabszámmal dolgozik, ezért a termékek előállításának költségei és a végtermékek árai alacsonyabban tarthatók, mint a kraft által vállalható kis darabszám esetén. Ez lehet az oka annak, hogy a kézzel, egyedileg, vagy kis számban előállított kraft-tárgyak csekély teret kapnak a befogadó egyetemes tervezés területén.

#### 2.4.1. Fizikailag érintett csoportok<sup>47</sup>

##### Hallás és beszéd fogyatékosok

Elsőre azt gondolhatnánk, hogy a halláskárosodás jelenti a legkisebb hátrányt a mindennapokban, de ez azért nem egészen így van. A hallás hiánya legtöbbször együtt jár a gördülékeny beszéd hiányával is. A társadalom idősödésével a hallássérültek száma - csakúgy mint a látássérülteké – folyamatosan nő.<sup>48</sup>

A hallássérültek kommunikációjának megkönnyítésére létrehozták az úgynevezett jelnyelvet. Ezt nagyjából a 60-as évek óta tekinthetjük önálló nyelvnek. A közhiedelemmel ellentétben a jelnyelv nem nemzetközi. Létezik ugyan egy az eszperantóhoz hasonló nemzetközi változat is,<sup>49</sup> de ez nem túlságosan sikeres. A jelnyelv a legtöbb siket ember elsődleges nyelve, siket szülők esetében az anyanyelve. Ezért tulajdonképpen növeli az elszigeteltséget, hiszen csak egy adott, szűk körben használható. Ennek ellenére a megkérdezett siketek szerint közösségüket a jelnyelv tartja össze, és sérelmezik, hogy az iskolában nem ezen a nyelven kapnak oktatást, és nem használhatják a jelelést a mindennapi kommunikáció elfogadott eszközeként. Ha viszont a jelnyelvet az egyetemes tervezés vagy az integráció szemszögéből nézzük, akkor a kényelmes és önálló használat kritériumának megfelel ugyan, de mindenki másra nézve meglehetősen kirekesztő jellegű, valójában a kényelmessége éppen az elszigetelődés felé mutat.

---

47 Az alábbi kategorizáció némileg önkényesnek mondható. A saját csoportosítási szempontjaimat követi, amely a környezethez és az információhoz való hozzáférés akadályoztatásának eltérő problémái szerint különbözteti meg az egyes csoportokat. Továbbá meghatározta még ezeket a szempontokat a 2005-ben, Szentpéteri Márton Designelmélet című óráján elhangzott gondolatok sora a „leszakadó rétegekről”. L. még: *A befogadó tervezés alapelvei* c. fejezet In: Szentpéteri, *Design és... i.m.*, 182.

48 Siketség és jelnyelv, L.: SINOSZ – Jelnyelv – Tudástár. <http://jelnyelv.hu/tudastar/> Megtekintés dátuma: 2015.02.06.

49 Gestuno nyelv

A beszéd fogyatékoság viszont az egyik legjelentősebb probléma a kommunikációban, tehát óriási gondot okoz a tanulásban, a közösségi életben, a munkavállalásban.<sup>50</sup> Ennek skálája igen széles az enyhe logopédiai problémáktól a dadogáson át a teljes némaságig, mely utóbbi gyakran a hallásfogyatékosággal van összefüggésben.

#### Látás- és mozgássérültek

Azért kezelem együtt a két csoportot, mert számukra fizikai akadályt jelent a helyváltoztatás és a segítő céllal kialakított megoldások gyakran több, egymással összefüggő problémát is felvetnek.

A magas járdaszegélyek egyértelmű jelzéssel szolgáltak a fehér bottal közlekedőknek, de nehézséget okoztak a kerekes székes vagy babakocsit toló embereknek. Ma már építési előírás - a mozgáskorlátozottak egyesületének köszönhetően -, hogy a járdaszegély az útkereszteződéseknél le legyen süllyesztve. Az így létrehozott, igen enyhe lejtésű rámpák viszont fokozott balesetveszélyt jelentenek a látássérültek esetében, mert előfordulhat, hogy a lejtést nem érzékelik, és tudtukon kívül az úttestre sétálnak. Viszont azoknál a kereszteződéseknél, gyalogátkelőknél, ahol a tilos-szabad jelzést hangjelzéssel is kísérő gyalogoslámpák kerültek kihelyezésre<sup>51</sup> sok megkérdozett környékbeli lakost zavarnak.

A két fogyatékos csoport (mozgássérültek és látássérültek) érdekeit úgy lehet legkönnyebben közös nevezőre hozni, ha a lejtős járdaszegélyeket eltérő textúrájú, élénk színű térkövekkel burkolják, ami felhívja a vakok figyelmét az út felületének változásra. Ma már egyre több helyen láthatunk ilyen térköveket, de sajnos a burkolat többi részétől elütő szín még mindig nem megoldott, leginkább szürke alapon barnás vagy fakó bordó színösszeállítással találozotam, amit a fehér bot nélkül közlekedő gyengénlátók nem érzékelnek.

Ebben az alfejezetben nem térek ki külön a braille-írásra, amelynek alkalmazása még nagyobb nehézségekkel jár, mint a siketek jelnyelve, mivel felnőtt korban szinte

50 KSH 2.2.2. A fogyatékosággal élők a fogyatékoság típusa, gazdasági aktivitás és nemek szerint, 2011. L.: [http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_fogyatekossag](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossag) Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.07.

51 A gyalogátkelőknél hangjelzéssel ellátott jelzőlámpák még Budapesten sem mindenhol vehetők igénybe, elsősorban a Vakok Intézetének környékén, a Hermina úton és a forgalmasabb csomópontokban vannak kiépítve ilyenek. L.: <http://www.gravobracille.hu/wp/2009/03/20/a-sotetseg-vandorai-a-latasserultek-turizmusanak-helyzete-es-eselyei-magyarorszagon/> Megtekintés dátuma: 2015. 02.07.

lehetetlen elsajátítani, a számítástechnika terjedésével egyre kevésbé van értelme, és a látó íráshoz viszonyítva a szövegek terjedelme óriási, viszont a saját munkáimat bemutató fejezetben részletesebben is foglalkozom a braille-írás kérdésével. Továbbá nem foglalkozom a különféle kerekesszékekkel és a mozgást segítő egyéb eszközökkel, mert ezek igen sokfélék, és a mindennapi közlekedés nehézségei nem ezeknek a kialakításából, hanem az épített környezet esetlegességéből, átgondolatlanságából erednek.

E két utóbbi fizikailag is érintett fogyatékossgal élő csoport (látás- és mozgássérültek) bemutatásán keresztül is látható, hogy a kraft nem képes minden felmerülő problémára megfelelő választ adni, ráadásul, azokon a helyeken, ahol az akadálymentesítés is gondokat okoz, ott nem várható el az egyedi esetek orvoslása, amire a kraft lehetne a megoldás.

#### 2.4.2. Nem fizikailag érintett hátrányos helyzetű csoportok<sup>52</sup>

##### Értelmi fogyatékosok

Értelmi fogyatékossgnak az öröklődő és környezeti tényezők által meghatározott, a születéstől vagy korai csecsemőkortól fennálló átlag alatti intellektuális képességet szoktuk nevezni. Az értelmi fogyatékos embereknek továbbá tanulási és szociális beilleszkedési nehézségei vannak. Ez nagyban csökkenti az értelmi fogyatékos személyek továbbtanulási, munkavállalási esélyeit, habár éppen a beilleszkedésben lehet a megoldás kulcsa, hiszen a tanulás és munkavállalás esélyei a fogyatékos személyek, köztük az értelmi fogyatékosok integrációjával jelentősen javíthatók. Épp a befogadó tervezési szemlélet az, ami ezeket az akadályokat segít leküzdeni.

##### Pszichés fejlődési zavarokkal küzdők

Ez a csoport talán az egyik legárnyaltabb, a kismértékű zavartól (dyslexia, dysgraphia, dyscalculia) kezdve - amellyel viszonylag sok ember küzd - ide sorolhatóak a szociális, tanulási viselkedési, érzelmi és figyelemzavar különféle

---

<sup>52</sup> Ezekben az alfejezetben (a fizikailag érintett és nem fizikailag érintett csoportok összeállításánál) kiindulópontként felhasználtam, bár a saját elképéléseim szerint némiképp átalakítottam a Társadalmi Megújulás Operatív Program keretében, Szentpéteri Márton és Szilágyi Csaba által írt, *Design* című kiadvány csoportosítását. L.: Szentpéteri Márton-Szilágyi Csaba, *Dizájn – Az akadálymentesség és egyetemes tervezés formatervezői szempontjai, követelményei. A fizikai és infokommunikációs akadálymentesítés szakmai hátterének kialakítása*, szerk. Pandula András et al., Bp. (Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány), 2008-2011. 17-31.

formái. Saját oktatói tapasztalataim során leginkább ez utóbbi csoportba sorolható, enyhébb fokú tanulási és figyelemzavarral találok, olyan diákokkal, akiknek nehézséget okozott a figyelem összpontosítása, az elmélyült munka, az irányított kommunikáció, az összetett szóbeli instrukciók végrehajtása, korrektúra elfogadása stb.

#### Anyagi hátrányban szenvedők

Az anyagi problémákkal küzdők, alacsony jövedelműek (segély), szűkös lakáskörülmények, rossz felszereltség mellett élők sokszor nem rendelkeznek piacképes szakképzettséggel, ami tovább rontja az esélyeiket. Lelki károk, rossz anyagi/családi háttér, bántalmazás stb. okozta sérülések különös tekintettel a gyermekekre, fiatalokra, tanulási nehézségek által okozott kisebbségi érzés (diszlexia, diszgráfia, koncentrációzavar stb.) tovább nehezíthetik a beilleszkedést, illetve a visszailleszkedést.

A munkaerő-piaci helyzet ma hazánkban ellentéttekkel jellemezhető leginkább. Míg egyes szakmák leértékelődnek, mások hihetetlen gyorsan kiemelkednek. Egyszerre van jelen túl- és alulképzettség. A vidéki települések hátrányban vannak a fővárossal szemben, ezért a fiatalabbak elhagyják hagyományos közösségeiket és a nagyobb városokba költöznek. Ez az elhagyott települések egyre gyorsuló hanyatlását eredményezi.

#### Idősek

„...akik annak a veszélynek kitéve élnek, hogy ők is fogyatékosokká válhatnak”<sup>53</sup>

Ez a mondattöredék, amely a Tomari Határozatban olvasható illik leginkább erre a csoportra. Az idősek nem minden esetben élnek fogyatékosággal, de életkoruknál fogva mindenképp előbb-utóbb segítségre szorulnak. A felgyorsult világhoz való hozzáállás befolyásolhatja az idősebb korosztály családban, társadalomban betöltött szerepét, hatással lehet a különböző generációk közötti kapcsolatra, és a leszakadó társadalmi rétegek helyzetének alakulására. Ezért mindenképp megemlítendő a hátrányos helyzet kapcsán az idősek kérdése. Sok betegség, ami régen halálos volt, ma gyógyítható, ezáltal sokkal tovább és sokkal többféle problémával élünk, mint

---

53 Tomari Határozat, i.m., 13.



korábban lehetséges volt. Olyan dolgok okoznak gondot, amik korábban fel sem merültek. Sokkal több az idős, viszont kevésbé értékeljük az élettapasztalatukat, mint korábban. Több a beteg és sérült ember, de még nem alakítottuk ki új helyüket a társadalomban.<sup>54</sup>

A klasszikus veszélyhelyzetek, mint például egy ellenséges embercsoport támadása, ínséges időszakok, szokatlan természeti jelenségek, pusztító járványok megritkultak, vagy közismertté vált az ellenük való védekezés mikéntje. Az emberi kapcsolatok, családon belüli szerepek megváltoztak. Az ismeretek áramlása rendkívüli módon felgyorsult. Az egyes élethelyzetekhez való spontán alkalmazkodás már nem olyan egyértelmű. Megemlíteném itt Szentpéteri Márton eszmefuttatását az „idősbödési forradalomról”, melynek egyik fő problémája, hogy a nyugdíjkorhatár emelésével olyan emberek maradnak a munkaerőpiacon, akik a meglévő infrastrukturális környezetet, előrehaladottabb életkoruk miatt egyre kevésbé tudják használni.<sup>55</sup> Az idősebb generáció elbizonytalanodása – a megváltozott körülmények miatt – jelentősen meggyengítette a szülői tekintélyt, megbontotta a családokban a bizalmat, és hosszú távon megváltoztatta a generációk közötti erővonalakat. A fiatalok bizonyos értelemben átvették a szüleik helyét a rangsorban.

Az öregséggel járó csökkent fizikai, érzékszervi és szellemi képesség miatt ennek a csoportnak fokozott igénye van az akadálymentes környezetre. Az idősek száma egyre nő. A korábbi években a fejlett országokban az életkor megnőtt, a születések száma viszont csökkent és így rövidesen az európai népesség körülbelül jelentős része idősebb lesz 60 évesnél.

#### Egyéb hátrányos helyzetűek

Ez egy nem hivatalos csoport, ide sorolom mindazokat, akik egyik korábbi csoportba sem illenek, de valamilyen okból kifolyólag mégis nehézségekkel küzdenek etnikai, egészségügyi vagy más szempontból, például romák, menekültek,

---

54 EIDD Stockholmi Nyilatkozat 2004. május 9. L.: [http://209.85.135.104/search?q=cache:dLZKXi-m5-QJ:www.hpo.hu/testuletek/mft/esemenyek/design\\_nemzetkozi/stockholmi\\_nyilatkozat.html+stockholmi+nyilatkozat&hl=hu&ct=clnk&cd=1&gl=hu&client=firefox-a](http://209.85.135.104/search?q=cache:dLZKXi-m5-QJ:www.hpo.hu/testuletek/mft/esemenyek/design_nemzetkozi/stockholmi_nyilatkozat.html+stockholmi+nyilatkozat&hl=hu&ct=clnk&cd=1&gl=hu&client=firefox-a)  
Megtekintés dátuma: 2008. 06. 29.

55 Szentpéteri, *Design és...*, i.m., 185.

AIDS-betegek, stb. Sok esetben beszélünk még halmozottan hátrányos helyzetről is, amikor akár több különböző téren is fogyatékos vagy nehezített helyzetű valaki. Ide sorolnám még a teljesség igénye nélkül átmeneti fogyatékossgal élőket, például a baleseti sérülteket, műtét után lábadozókat,<sup>56</sup> a várandósságuk előrehaladott szakaszában lévő vagy veszélyeztetett állapotú kismamákat, vagy akár azokat a személyeket, akik rendelkeznek ugyan valamiféle segédeszközzel (pl.: szemüveg, hallókészülék stb.), de azt valamilyen oknál fogva épp nem tudják használni, továbbá a speciális diétát követőket stb.

## 2.5. A fogyatékossgal élők megítélése

„Az attitűdökben megnyilvánuló korlátok továbbra is a fogyatékossgal élő személyek esélyegyenlőségének és teljes részvételének egyik legnagyobb akadályát jelentik, amelyeket sok esetben talán a fizikai korlátoknál is nehezebb felszámolni.”<sup>57</sup>

Nagy kérdés, hogy miként viszonyul a társadalom egészséges része a fogyatékossgal élőkhez. A Mobilitás Ifjúságkutató Iroda felmérést készített (2004) azzal kapcsolatban, hogy a hétköznapi embereknek milyen ismereteik vannak a fogyatékossgal élőkéről, illetve hogy milyen a megítélésük a társadalom nagyobbik felének a szemében. A felmérésből kiderült, hogy az emberek közel fele képesnek tartja a fogyatékossgal élőket az önálló életre, és nagyjából 80 %-uk támogatja az akadálymentesítést, valamint érdekeltté tenné a munkáltatókat, hogy ezzel segítsék a fogyatékossgal élők munkavállalását.

A *Fogyatékossgal élő fiatal felnőttek társadalmi integrálódásának esélyei és lehetőségei a mai Magyarországon* című, 20 hónapos kutatás<sup>58</sup> vezetői, Laki Ildikó és Sulyok Tamás is készítették a fentihez hasonló kérdőívet, melyet a felsőoktatásban tanuló fiatalok körében töltettek ki. Ez alapján arra a következtetésre jutottak, hogy ma Magyarországon szinte mindenki pozitívan áll a témához, és segíteni szeretne.

---

56 L. még: Szentpéteri-Szilágyi, *Dizájn, i.m.*,17.

57 Tomari Határozat, *i.m.*, 21.

58 INNOTARS 08-FOGYAT77 Kutatás L.: Laki Ildikó-Kabai Imre 2010. *A Fogyatékossgal élő fiatal felnőttek társadalmi integrálódásának esélyei és lehetőségei a mai Magyarországon*. ZSKF TTK Füzetek 5. [http://www.zskf.hu/uploaded\\_bookshelf/540361d52437af2a.pdf](http://www.zskf.hu/uploaded_bookshelf/540361d52437af2a.pdf) Utolsó megtekintés dátuma: 2014. 12.12. L. még: Laki Ildikó. *A Fogyatékossgal élő fiatal felnőttek társadalmi integrálódásának esélyei és lehetőségei a mai Magyarországon* című kutatás bemutatása. In: *Kultúra és közöség*, 1. (14.) évf. 2010/III. sz.: 25-28. (A kutatás koordinátora Sulyok Tamás volt)

Nem szeretnék kitérni a kutatás esetleges módszertani buktatóira, de véleményem szerint nem teljesen valós képet fest az emberekről, azon egyszerű oknál fogva, hogy már mindenki rendelkezik valamilyen ismerettel a hátrányos helyzetűekkel kapcsolatban, világszerte sztárok tucatjai mutatnak követendő példát mindennemű jótekonysági tevékenységgel, tehát nem hiszem, hogy lenne olyan, aki kérdőíves felmérés során szándékosan rossz színben tüntetné fel magát.

Ettől eltekintve a mai felsőoktatási rendszer még mindig nincs felkészülve a fogyatékosággal élő hallgatók számára megfelelő tanulási körülmények biztosítására, ugyanakkor az egyes oktatási intézmények egyre inkább igyekeznek megfogalmazni integrációs stratégiáikat.

Általánosságban elmondható, bár nem tudományos tény, hogy ami a fogyatékosággal élők számára elengedhetetlen az önálló élethez, az a többi embernek kifejezetten kényelmes. Akadnak viszont olyan esetek, amikor az akadálymentesítés nem mindig eredményez „nyer-nyer” helyzetet. Mint azt a látás- és mozgássérülteket érintő, korábbi alfejezetből is látható, előfordulhatnak olyan esetek, amikor az akadálymentesítés egyik-másik területen kényelmetlenségeket okoz, ezt viszont egy egészséges társadalomnak el kell tudni viselni. Ezen túl a befogadó vagy egyetemes tervezés hivatott arra is, hogy az ilyen ellentmondásos helyzetek kialakulását megakadályozza, előfordulásukat csökkentse, esetleges kellemetlen hatásait enyhítse.

Hiba viszont nem csak az egészségesekek készülékében van. A zárt közösségek kényelmet és biztonságot jelentenek a benne élőknek, de rontják az integráció esélyeit. A sérült emberek általában azért is kerülnek hátrányba, mert megszokták, hogy nem nagyon lehetnek igényeik, így sokan nem is tudják igazán, mire van szükségük, vagy ha igen, nem tudják megfelelően kifejezni. Akik pedig valamilyen érdekképviselőt harcos szószólóinak táborát erősítik, gyakran túllőnek a célon.

## 2.6. A fogyatékosággal élő személyek helyzete Magyarországon

Szerte Európában az emberi sokféleség az életkor, kultúra és képességek területén minden korábnál jelentősebb lett. (...) Noha mai világunk egy bonyolult hely, az mégis saját alkotásunk, amelyben lehetőségünk – és egyben kötelességünk-, hogy a designt a társadalmi integráció elvére alapozzuk.<sup>59</sup>

---

59 Magyar Szabadalmi Hivatal: Az EIDD stockholmi nyilatkozata L.:

Nagy probléma, hogy a hátrányos helyzet témájával kapcsolatos adatok elavultak, sok a közhely, a rossz beidegződés. Nincs igazán pontos, nyilvános és aktuális tájékoztatás. A forrásokhoz való hozzáférés nehézkes, és gyakran nem akadálymentes, így az érintettek nem mindig férnek hozzá a rájuk vonatkozó információkhoz. Kevés a segítő szervezet, ezek között pedig nem nagyon van átjárás. A munkaerő-piaci helyzet egyre romlik, még az egészségeseknek is nehéz munkát találni.

2001-es KSH felmérés szerint a fogyatékossgal élők száma Magyarországon 577006 fő. Ebből foglalkoztatott 51806, munkanélküli 11706, inaktív kereső 442815 és eltartott 70679 fő. 2011-ben a KSH ugyanilyen felmérése szerint ez a következőképpen változott: fogyatékossgal élők száma 490578 fő, ebből foglalkoztatott 65581, munkanélküli 15967, inaktív kereső 363424 és eltartott 45606 fő.<sup>60</sup> Szintén a KSH meghatározásai szerint „foglalkoztatottnak minősül minden 15 éves és idősebb személy, aki az eszmei időpontot megelőzőhéten legalább egy órányi, jövedelmet biztosító munkát végzett, vagy rendszeres foglalkozásától (pl. betegség miatti távollét vagy fizetett, illetve fizetés nélküli szabadság miatt) csak átmenetileg volt távol.” Nem idézem szó szerint, mert a lent megadott hivatkozási címen pontosan megtalálható, azon kívül egyértelmű, hogy munkanélkülinek az a személy számít, aki ugyanilyen feltételek szerint egy órát sem dolgozott, valamint „inaktív keresők azok, a személyek, akik a felvétel eszmei időpontjában kereső tevékenységet nem folytattak, de keresettel, jövedelemmel rendelkeztek” (nyugdíj, gyes stb.) Ezen felül „eltartottak azok a személyek, akik nem tartoznak az előbbieken felsorolt kategóriák egyikébe sem, mert általában keresettel, jövedelemmel nem rendelkeznek, és megélhetésükről magánszemély vagy intézmény gondoskodik.”<sup>61</sup> A fentiekből jól szembetűnik, hogy az egyedüli ténylegesen is munkát végző, és azért jövedelmet kapó csoport a foglalkoztatottaké, míg másoktól (magánszemélyektől, intézményektől, segélyektől és szociális juttatásoktól) függ

---

[http://www.sztnh.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/design\\_nemzetkozi/stockholmi\\_nyilatkozat.html](http://www.sztnh.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/design_nemzetkozi/stockholmi_nyilatkozat.html)  
Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.01.

60 KSH 1.6 *A fogyatékossgal élők gazdasági aktivitás és a fogyatékossg típusa szerint* (2001, 2011) L.: [http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_fogyatekossg](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossg) Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.06.

61 KSH *Módszertan* 11. L.: <http://www.ksh.hu/nepszamlalas/docs/modszertan.pdf> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.06.

mindhárom további csoport. Így bár elmondható, hogy a foglalkoztatottak aránya 2001 és 2011 között a foglalkoztatottság közel négy és fél százalékkal ( 4,4%) javult, és az egyéb, másokra szoruló csoportok összlétszáma 4, 37 százalékkal csökkent, de a valóság mégis az, hogy 2011-ben is alig több, mint 14 (13,37%, 65581 fő) százaléknyi fogyatékossgal élő munkavállalóra csaknem 87 százaléknyi (86,63%, 424997 fő) olyan személy jut, aki nem áll foglalkoztatásban.<sup>62</sup> A legrosszabb helyzetben a vak férfiak csoportja van (2011: 0,16%), de rendkívül alacsony foglalkoztatottságúak összességében véve a beszéd fogyatékosok (5,2%), autisták (5,93%) és az értelmi fogyatékosok (8,99%), míg a legjobban foglalkoztatott csoport a siketeké (2011: 20, 47%).<sup>63</sup>

A következőkben felsorolok és vázlatosan bemutatok néhány olyan intézményt, amelyek érdek-képviselési munkájukkal igyekeznek javítani az említett csoportok megítélését, jogérvényesítését, és ezáltal munkavállalási esélyeit is.

## 2.7. Szociális intézmények, alapítványok és érdek-képviselési szervezetek hazánkban

A következőkben felsorolásszerűen bemutatok néhány érdekvédő szervezetet, amelyek a fogyatékossgal valamely területén érintett emberek képviselésével és segítségével foglalkoznak. Nem térek ki az összes ilyen jellegű szervezetre a dolgozat korlátozott kiterjedése miatt, csak azokat érintem, amelyek a korábban felsorolt fogyatékossgal élő csoportokkal foglalkoznak. Ezeket sem ismertetem teljes részletességgel, mivel a lábjegyzetekben található címeken az összes szükséges információ megtalálható.

### SINOSZ - Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége

Ma Magyarországon a becslések szerint 60 ezer a siket, és nagyjából 300 ezer a súlyosan nagyothalló ember él.<sup>64</sup> A SINOSZ segítséget próbál nyújtani tagjainak a

62 Az adatok kiszámolhatóak a KSH 1.6. *A fogyatékossgal élők gazdasági aktivitás és a fogyatékossgal típusa szerint* (2001, 2011) alapján.

63 KSH táblák 2.2.2. *A fogyatékossgal élők a fogyatékossgal típusa, gazdasági aktivitás és nemek szerint*, 2011. Az adatok kiszámolhatóak a megjelölt forrás alapján. L.:

[http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_fogyatekossgal](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossgal) Megtekintés dátuma: 2015.02.06.

64 Budai Tímea. 2013. *Szakirodalmi összefoglaló a magyar jelnyelv regionális változatait érintő kutatásokról - Literature review of research on the regional varieties of hungarian sign language*, Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények, Miskolc, VIII. évfolyam, 2. szám 33-42., hivatkozott részlet:

34. L. még: [http://www.matarka.hu/koz/ISSN\\_1788-9979/vol\\_8\\_no\\_2\\_2013/ISSN\\_1788-9979\\_vol\\_8\\_no\\_2\\_2013\\_033-042.pdf](http://www.matarka.hu/koz/ISSN_1788-9979/vol_8_no_2_2013/ISSN_1788-9979_vol_8_no_2_2013_033-042.pdf) Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.06.

tanulásban, a szakmai képzés megszerzésében a munkavégzésben, tanfolyamokon, szakkörökön, kulturális- és sportéletben való részvételben. Klubokat működtet. Sok európai ország törvényekben és határozatokban ismerte el a jelnyelvet, bár nem mindegyik tekinti azt egyenjogúnak az adott országban beszélt más, hivatalos nyelvekkel. Ilyenek: Belgium, a Cseh Köztársaság, Dánia, Németország, Görögország, Írország, Olaszország Litvánia, Norvégia, Lengyelország, a Szlovák Köztársaság, Szlovénia, Svédország, Svájc, és az Egyesült Királyság stb.<sup>65</sup>

#### MEOSZ - Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége

A MEOSZ-t 1981-ben hozták létre. Fő céljuk a mozgáskorlátozott emberek speciális szükségleteinek kielégítése, szociális biztonságának, rehabilitációjának biztosítása, önálló életükhöz és emberi, valamint állampolgári jogaik, érdekeik képviselete, érvényesítése és védelme. A MEOSZ külön figyelmet fordít az érdekvédő szervezetek összefogására, tevékenységük összehangolására, kulturális és sport tevékenységek szervezésére és támogatására. A Szövetség 2001 óta az Oktatási, Továbbképző és Távmunka Intézet, ECDL vizsgaközpont is.<sup>66</sup>

#### MVGYOSZ - Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége

A Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége 90 éve áll a látássérültek szolgálatában. Az eredetileg 1901-ben alapított érdekvédelmi szervezet az első világháború után vált meghatározó jelentőségűvé, amikor a látásukat elvesztett, de előzőleg magasan képzett katonák munkálkodni kezdtek a vakok helyzetének jobbá tételén. Ma az MVGYOSZ érdekvédelmi tevékenységeket folytat és sokféle szolgáltatással próbál élhetőbb világot teremteni a vak emberek számára. A szövetségen keresztül a tagok hozzájuthatnak braille könyvekhez, elektronikus és hangos könyvekhez, folyóiratokhoz és tananyagokhoz, valamint az önálló életet megkönnyítő segédeszközökhöz. Ezen felül az MVGYOSZ vakvezető kutyákat képző iskolát is működtet a látássérültek biztonságosabb közlekedéséért.<sup>67</sup>

---

65 Lovász László. *A jelnyelv, európai szemmel*. Esély 2005/3, 70. L. még:

[http://www.esely.org/kiadvanyok/2005\\_3/lovaszy.pdf](http://www.esely.org/kiadvanyok/2005_3/lovaszy.pdf) Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.06.

66 *Fogyatékoság és a magyar társadalom*. MTA Szociológiai Kutatóintézetének konferenciája. Bp., Pallas Páholy, december 8-9. L.: <http://fogyat77.socio.mta.hu/archivum/> Megtekintés dátuma: 2009. 05. 20., L. még: [www.meosz.hu](http://www.meosz.hu)

67 A Szövetséggel kapcsolatos további információk megtalálhatók: <http://www.mvgyosz.hu/> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.06.

## AOSZ - Autisták Országos Szövetsége

Az AOSZ-t autista gyermekek szülei alapították 1988-ban Autisták Érdekvédelmi Egyesülete néven. Magyarországon ez az egyetlen ilyen szervezet: 2008 végén 54 tagszervezet és több mint 1300 magánszemély volt a tagja. A szervezet telefonos és internetes információs ügyeletet tart fent a szülők megsegítésére, valamint különböző kiadványokat közölnek a témáról. Fennhatóságuk alá tartozik a legnagyobb autizmussal foglalkozó magyarországi weboldal. 2004 óta tagja az Autism Europe (AE) nevű európai összefogó szervezetnek.<sup>68</sup>

## De juRe Alapítvány

Kiemelten közhasznú alapítvány. 2000 óta működik a Soros Alapítvány támogatásával a De Facto Jogi Tanácsadó Iroda keretein belül. A fogyatékkal kapcsolatos diszkriminációs ügyekben nyújt segítséget jogi úton.<sup>69</sup>

## (Re)integrációs program

Büntetés-végrehajtási intézményekben a 90-es évek közepe óta szerveznek OKJ-s szakképzését nyújtó tanfolyamokat, amelyre a Munkaerő-piaci Alap Irányító Testülete eddig majdnem 400 millió forintot adott és ezzel közel 6000 fő képzését tette lehetővé. Sok munkaügyi központ együttműködési megállapodást kötött a büntetés-végrehajtási intézetekkel a fogva tartottak munkaerő-piaci integrációja érdekében.<sup>70</sup>

Munkaerő-piaci szempontból a társadalmi (re)integráció fogalma tartalmazza a munkaerőpiacra történő első belépést, a visszatérést, a megszerzett munkalehetőség megőrzésének elősegítését. Ez azokban az esetekben merül fel, amikor a munkanélküli önerőből már nem tudna visszatérni a nyílt munkaerőpiacra és megőrizni pozícióit, csak társadalmi támogatással, mivel hátrányos réteghez tartozik. A felnőttképzési törvény<sup>71</sup> alkalmazásában "hátrányos helyzetű felnőtt" olyan felnőtt,

---

68 A Szövetséggel kapcsolatos további információk megtalálhatók: <http://aosz.hu/rolunk/> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.06.

69 Az Alapítvánnyal kapcsolatos további információk megtalálhatók: <http://drahu.org.hu/> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.06.

70 Dr. Henczi Lajos. *A társadalmi (re)integráció fogalmának értelmezése munkaerő-piaci szempontból*. L. még: [http://www.tamop.irm.gov.hu/Elkovetok\\_reintegracioja](http://www.tamop.irm.gov.hu/Elkovetok_reintegracioja) Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.06.

71 2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről L.: [http://www.complex.hu/kzldat/t0100101.htm/t0100101\\_4.htm](http://www.complex.hu/kzldat/t0100101.htm/t0100101_4.htm) Utolsó megtekintés dátuma:

akinek valamely szociális, életviteli vagy egyéb okból a képzési lehetőségekhez való hozzáférése állami támogatás nélkül az átlagosnál nehezebben megvalósítható. Ide tartoznak a tartósan munkanélküliek, 45 év felettek, nők, gyermekgondozási ellátásból (gyes, gyed, gyet) kikerülők, alacsony iskolázottsággal rendelkezők, szakképzetlenek, hátrányos helyzetű térségekben élők, megváltozott munkaképességűek, fogyatékossgal élők, romák, nevelőintézetből, büntetés-végrehajtási intézményből kikerülők, hajléktalanok, drog-, alkoholfüggőséggel, sértetté és bűnelkövetővé válással veszélyeztetettek. Alapvetően tartósan zárt környezetben (otthon, intézményben, utcán, hajléktalan szállókon, intézetben stb.) élők, társadalmi kapcsolataikban bezűkült, emberek, akiknél szükséges a társadalmi szocializálódás, visszailleszkedés elősegítése a munkavállalási esélyek növelésével.<sup>72</sup>

## 2.8. Jelenlegi kezdeményezések hazánkban

A gödöllői Szent István Egyetem Gazdaság- és Társadalomtudományi Karán Részismereti képzés keretében, rehabilitációs mentor képzés folyik. A tárgy ezen belül tartósan akadályozott személyek integrációjával, komplex rehabilitációs szolgáltatásokkal és a célcsoport munkaerő-piaci lehetőségeiben való tájékoztatással foglalkozik.

A Budapesti Corvinus Egyetem Közgazdasági Továbbképző Intézete 2008-ban szakirányú továbbképzési keretében hirdetett "Esélyegyenlőségi szakot". A másoddiplomás továbbképzéssel a jelenleg elérhető legmagasabb szintű esélyegyenlőségi szakképzettség szerezhető meg. A képzés célja az "esélyegyenlőség barát" társadalmi szemlélet elterjesztése, helyzetű rétegek a társadalmi, munkaerő-piaci integrációja, az ellenük irányuló diszkrimináció csökkentése.<sup>73</sup>

Ugyanebben az évben a Zsigmond Király Főiskolán Tanulási zavarok és segítő programok<sup>74</sup> címmel tartottak 30 órás képzést azok számára, akik szeretnék

---

2015.02.07. L. még: <http://www.tanpalyaudvar.hu/hallgatoknak/vonatkozó-jogszabalyok/128-felnttképzési-toerveny.html> Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.07.

72 Dr. Henczi Lajos. *i.m.*

73 A képzést létrehozó szakbizottság elnöke: Koncz Katalin L.: Esélyegyenlőségi képzés indul a Corvinuson <http://www.hrportal.hu/c/eselyegyenlosegi-kepzes-indul-a-corvinuson-20080919.html> Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.07.

74 Karriernap 2008 L.: <http://www.zskf.hu/karriernap2008/olvas/permalink:program-2008-ban> Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.07.



megismerni a különböző tanulási zavarokat, a sajátos nevelési igényű gyermekek fogalmát, illetve az ezekhez kapcsolódó törvényi háttérrel és terápiás folyamatokat, programokat.

A fogyatékkal élők elhelyezkedési esélyeit segíti az IBM és az Eötvös Loránd Tudományegyetem (ELTE). Az IBM által nyújtott támogatásból a látássérült, diszlexiás és diszgráfiás hallgatók számára alakítanak ki speciális nyelvi laboratóriumot, valamint féléves gyakornoki állást hirdetnek.<sup>75</sup>

Ide sorolható még a Nemzeti Fejlesztési Központ által elindított Társadalmi Megújulás Operatív Program (TÁMOP 5.4.5.) keretében a Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítványtól (FSZK) kiírt szakértői pályázat, amelyen Szentpéteri Márton és Szilágyi Csaba, a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem tanárai is ösztöndíjat nyertek, *A fizikai és infokommunikációs akadálymentesítés szakmai háttérének kialakítása* című programon belül az *Egyetemes- és akadálymentes tervezés* munkacsoportjában 2008 és 2010 között, és amelynek eredményeképpen létrejött egy kiadványsorozat. Ennek B4 Design című füzet, amely behatóan foglalkozik az akadálymentesség és az egyetemes tervezés szempontjaival és követelményeivel, valamint a fogyatékoság kategóriáival, továbbá példákkal szolgál az egyetemes tervezés alapelveinek alkalmazásáról.<sup>76</sup>

Ennek is köszönhetően, szintén az Egyetemünkhöz köthető, a fentebbi kiadvány szerzői, Szentpéteri Márton és Szilágyi Csaba által szervezett 2007-ben befogadó tervezés kurzus<sup>77</sup> a Moholy-Nagy Művészeti Egyetemen és, mint az a Szentpéteri Márton által írt Design és Kultúra című könyvben is olvasható, 2009-ben akkreditálták a MOME egészében az Egyetemes tervezés elnevezésű, több szakot is érintő tárgyat amelynek szellemiségét a befogadó egyetemes tervezés elvei határozzák meg.<sup>78</sup>

---

75 Fogyatékkal élő hallgatók támogatása L.: <http://tatk.elte.hu/eselyegyenloseg/fogyatekossaggal-elo-hallgatok-tamogatasa> Utolsó megtekintés dátuma: 2015. 02.07.

76 Szentpéteri-Szilágyi, *Dizájn, i.m.*, 17. L. még: Szentpéteri, *Design és ..., i.m.*, 172, 189. (A teljes anyag megtalálható a MOME Doktori Intézetében.)

77 *A Befogadó tervezés, befogadó egyetem* címmel indított kurzusról bővebben: Szentpéteri, *Design és ..., i.m.*, 159-165.

78 Itt meg kell említenem, hogy Szilágyi Csaba – a MOME *Befogadó Egyetem* című kurzus egyik oktatója „2004-ben kurátora volt a Magyar Iparművészeti Egyetemen (ma Moholy-Nagy Művészeti Egyetem) megrendezett *Tervezés mindenkinek (Design for All)* című konferenciának és az *Inclusive design. The Helen Hamlyn Research Centre, Royal College of Art* című kamarakiállításnak.” Szentpéteri, *i.m.*, 188-189.

Mint azt a fenti példákból láthatjuk, a kraft nem minden esetben tudja tartani a lépést a gazdasági, társadalmi változásokkal, mert alapjaiban nem a változások követésére, hanem a hagyományok fenntartására épül, gyakran elszigetelődve a napi aktualitásoktól. Tárgyait legtöbbször nem az ilyen változások hívják életre, és lényegesen kisebb darabszámuk, valamint magasabb árak miatt is kevésbé kézenfekvőek az inkluzivitás témájának szemszögéből nézve, mint a design világának tömeges termékei. Míg itthon az akadálymentesség és esélyegyenlőség területén is komoly hiányosságok mutatkoznak, ami – ahogy korábban leírtam - már az akadálymentesítés szükségességéből is látszik,<sup>79</sup> így a kraft és a képzőművészet termékei csak egy viszonylag szűk réteg érdeklődésre tarthatnak komolyan számot. Pillanatnyilag a kraft és maga a manualitás is a szabadidős, kulturális és rekreációs<sup>80</sup> tevékenységek, körébe tartoznak, melyek beépítése az egyetemes tervezésbe, egyelőre nem a legsürgetőbb feladat. Ennek ellenére az is észrevehető, hogy az inkluzivitás elvei a kraftban is megjelennek, csak nem olyan gyakran és nem olyan egyértelműen, mint az építészetben vagy az ipari termelésben. A kraftban és a manualításban, valamint ezeknek az oktatásba történő bevezetésében eddig kiaknázatlan területek vannak, melyek a gyakorlati tapasztalatok megszerzésén és lélektani hatásukon keresztül nagy haszonnal járhatnak az integráció tekintetében. Mind a kraft, mind a design, mind pedig a képzőművészet megközelítésében kap valamilyen szerepet a manualitás. Ezért ezt tekintetem a közös szálnak. A továbbiakban az általam gyakorolt két munkaterület, az alkotás és az oktatás gyakorlati tapasztalatai alapján mutatom be az inkluzivitás szerepét a kraftban, és a fenntartható tervezés paradigmájában újfent érdekessé váló témák érvényesülését.

---

79 A témáról bővebben l.: az egyetemes tervezés definíciója In: Pandula, *Az Egyetemes..., i.m., L.* még: *Tomari Határozat, i.m., 21.*

80 *Tomari Határozat, i.m., 13.*

### 3. Látássérülteket segítő kisplasztikák a Fővárosi Állat- és Növénykertben

Saját munkáim, tervezési módszereim vizsgálata a kraft, a design és a képzőművészet hármásának aspektusából

Ahogy már korábban utaltam rá, a kraft és a manualitás két szempontból – művelésén és produktumain keresztül – lehet releváns a befogadó tervezés szempontjából. Ebben a fejezetben ez utóbbi, a produktum kerül elemzésre a fenti állítás bizonyítására. Viktor Papanek design-definíciója, Szentpéteri Márton olvasatában így hangzik: „a design tudatos és ösztönös törekvés a rend felismerésére”.<sup>81</sup> Ez az idézet akár összekötő kapocsként szolgálhat a fejezetek között. A dolgozat következő fejezetei az alkotással, majd az oktatással fognak foglalkozni, mely területek képviselik számomra ezt a kétféle megközelítést. Az alkotás nyilvánvalóan a nagyobb részben ösztönös, az oktatás pedig az inkább tudatos tevékenység, de mindkét terület tartalmaz intuitív és tudatos elemeket. Az általam képviselt alkotói terület elég összetett, valahol a kraft a design, és a képzőművészet határán helyezkedik el, ezért is tartom lényegesnek a dolgozatom fő kérdéseinek szempontjából a látássérültek ismeretszerzését segítő munkáim tudatos elemzését. Mivel az már az előző fejezetekből is kiderült, a kraft és a képzőművészet említése - jelenlegi luxus-címkéje okán - némileg ellentmondásosnak tűnik a befogadó egyetemes tervezés szemszögéből,<sup>82</sup> a Tomari határozat sem foglalkozik vele konkrétan (a Határozat által érintett területek az épített környezetet, termékeket, információt, oktatást és tudatformálást említik legtöbbször, de a kultúra témakörébe feltétlen beletartoznak) mégis látni fogjuk, hogy más szempontok alapján, - az alkotó művészetek reflektív természetüknél fogva, a kraft pedig lokalitása és hagyományőrző szerepe okán - relevánsak a téma szempontjából. Az alábbi fejezetből látszódnia fog, hogy a munkáim holisztikus szemlélete rokonságban áll a fenntarthatóság és egyetemlegesség szellemiségével.

---

81 Szentpéteri, *Design és...*, i.m., 10.

82 „Az egyetemes tervezési koncepció célja, hogy mindenki számára – külön ráfordítás nélkül, vagy csekély többletköltség árán - megkönnyítse az életet az épített környezethez, a termékekhez és az információhoz való egyenlő esélyű hozzáférés, használhatóság és érthetőség biztosításával...” L.: *Tomari Határozat*, i.m., 13.

### 3.1. Lehet-e inkluzív, ami drága?

A prehisztórikus kor óta léteznek olyan tárgyak, tárgytipusok, amelyek legfőbb célja a társadalmi rétegek közti távolság növelése. Ez kezdetben (az őskorban és az ókor elején) használati tárgyak szimbolikus jelentőséggel történő felruházásával, a külső megjelenés felmagasztosítása által történt, például saját magunk felékesítése vagy meghatározott eszközökön alkalmazott különleges díszítés, később drága anyagok használata révén. A használati tárgy tehát közléshordozóvá is vált.<sup>83</sup>

Később ugyanerre a célra már saját tárgykört hoztak létre. Herbert Lindinger *Az ipari formatervezés 1850-től 1965-ig*<sup>84</sup> című írásában konkrétan olyan tárgyakat emel ki, mint a korona vagy a jogar, amelyek kifejezetten az uralkodó osztály távolságát növelték az összes többi néprétegtől. Álláspontja szerint a használati tárgyak formatervezését antropológiai szemszögből nézve három fő tartalom határozza meg, ezek: a hasznosság, az ábrázolás és az esztétikum, és minél nagyobb a távolság a legfelső réteg és a többi réteg között, azaz minél jobban elhatárolja az adott tárgy vagy tárgytipus az uralkodó osztályt a közemberektől, annál jobban háttérbe szorul a hasznosság a szimbolikus formálás javára. Lindinger ugyanitt azt is találóan megfogalmazza, hogy a huszadik század „termékdifferenciálási” kultusza, amellyel minőség, teljesítmény és érték alapján rangsorolja a tárgyakat, „új eszközzel segíti elő a társadalmi differenciálódást vagy a státushierarchia fenntartását.” Ezzel összecsengeni látszik a Penny Sparke jóval későbbi felvetése,<sup>85</sup> hogy a „designerkultúra” a egynémely, a tömegkultúrához köthető termékeket kiemeli a maguk világából, így ezzel a névtelen tömegcikkeknel sikeresebbé – egyúttal gyakran drágábbakká – teszi. Ennek eredményeképpen az adott termék státusszimbólummá válik. Kézenfekvő lehet abból kiindulni, hogy ami drága, az általában nem inkluzív, mert az érintettek rendszerint nem tudják megvenni. Ha viszont azt állítjuk – Sparke fent idézett álláspontjából kiindulva -, hogy egyes tárgyak képesek növelni a társadalmi egyenlőtlenséget pusztán szimbolikus jelentőségük, esztétikai értékük által,<sup>86</sup> akkor azt is feltételezhetjük, hogy nem csak

83 Kapitány Ágnes-Kapitány Gábor 2005. *Tárgyak szimbolikája*. Bp., Új Mandátum Könyvkiadó 7-11. L. még: Szentpéteri Márton 2013. *A tervezett tárgyak életrajza*, Helikon Irodalomtudományi Szemle 2013/1: 92-120.

84 Lindinger 1965, In: Ernyey, *i.m.*, 285.

85 Szentpéteri Márton 2012. *Tepsik és éjjelik*. Budapesti Könyvszemle. 24/2: 156.

86 Itt elsősorban a történelmi értelemben vett uralkodói osztály attribútumaira és a mai sztárdesign

termékek, de egy-egy tárgy, akár képzőművészeti alkotás segítségével csökkenteni is lehet ezt a távolságot, vagy ha úgy tetszik, egy tárgy vagy műalkotás képes lehet – a holisztikus megközelítésnek, az átgondolt tervezésnek, a hagyományos technológiák alkalmazásának és tudásanyaguk megőrzésének, valamint azok lokálisan történő gyakorlásának köszönhetően, továbbá a manualitásnak a kivitelezésben elfoglalt központi szerepe és ismeretterjesztő funkciója révén - integrációs folyamatok beindítására. Ennek bizonyítására mutatom be alkotói munkám egy fontos szeletét, amely a Fővárosi Állat- és Növénykertben elhelyezett, a látássérülteket informáló bronzszobrok és braille-írást táblák sorozatából áll.

...egy bizonyos mértékű külső megkötöttség éppen hogy ösztönzi, semmint beszűkíti a fantáziát, és hogy a művészi problémák megoldásánál az adott építészeti, optikai, sőt szociális természetű külsőleges meghatározók inkább elősegítik és megkönnyítik, semmint gátolják a kiváló művészi teljesítmény létrejöttét. (...) A tiszta individualizmus nem vezethet semmilyen kultúrához, mert az egyéneket egymástól elhatárolja.<sup>87</sup>

Ebben a fejezetben a saját, a látássérülteket segítő Állatkerti szobor-projektemen keresztül mutatom be azokat a tervezői-alkotói elveket, amelyek összefüggnek a témával (pl.: információmennyiség kialakítása a formák és szövegek esetében, méretezés, szabványok, megjelenítés szabadsága kontra értelmezhetőség stb.) Bemutatok néhány jó és rossz példát, a téziseimben felmerülő kérdések és feltételezések alapján, valamint azokat feltárom azokat a nézőpontokat, amelyek inspirálnak az alkotás során. Azért tartom relevánsnak a téma szempontjából a saját munkáim elemzését a disszertációmban, mert az általam képviselt területen jelentős átfedések mutatkoznak az alkalmazott és autonóm művészet között, speciális célközönsége révén pedig a befogadó tervezésnek a Tomari Határozatban azon elvére épül, amely szerint „A fogyatékkal élő személyek közösségbe történő bevonása (...) hozzájárul az integrációt korlátozó bármilyen jellegű – lélektani, oktatási, családi, kulturális, szociális, szakmai, pénzügyi vagy építészeti – tényezők

---

kultikus tárgyaira gondolok, valamint arra, hogy bizonyos használati tárgyak minként kezdik meghaladni valós értéküket. A témáról bővebben l.: Kapitány-Kapitány, *i.m.* 7-17. L.még: Szentpéteri, *A tervezett...*, *i.m.*, 92-120.

87 Ahogy Ostwald soraiból is kitűnik, a művészet társadalmi termék. És a közös célok, jobb eredmények érdekében megértésre, közös nevezőre, egyfajta általánosításra van szükség az alkotás terén is. Abból a feltételezésből indul ki, hogy a kultúra, melynek a művészet szerves része bizonyos társadalmi csoportok közös „produktuma”, tehát azonosságokat, egységességet fejez ki az érzékelésben, a megítélésben és az alkotásban is. Ostwald, Wilhelm 1914. *Normák* (részlet, ford. Bartholy Eszter) In: Ernyey, *i.m.*, 110-111

felszámolásához.<sup>88</sup> Végül pedig ezt kiegészíti az a több évezredes öntészeti technológia, amely erős anyagközeliségevel és hagyománytiszteletével a kraft világot képviseli tehát lényegében a disszertációmban tárgyalt összes területet érinti.<sup>89</sup>

A Fővárosi Állat-és Növénykerttel való együttműködésem ötéves – osztatlan, még nem bolognai rendszerű – egyetemi tanulmányaim harmadik tanévében (2004) kezdődött. Mivel a disszertációmban most vizsgált, rendhagyó alkalmazott szobrászati út akkor még mindkét félnek újdonság volt, sok egyeztetésre, kölcsönös bizalomra és folyamatos kooperációra volt szükség. Sok olyan döntést át kellett engedniük nekem, melyeket általában a megrendelőnek – jelen esetben az állatkert vezetőségének – kell meghoznia, mégpedig azzal a céllal, hogy az elkészült munkák minél jobban megfeleljenek a befogadó tervezés követelményeinek.

### 3.2. Tervezési szempontok a látássérülteket segítő szobrok kialakításánál

A következőkben ismertetem azokat a tervezésben releváns szempontokat, amelyeket figyelembe kellett vennem a látássérültek tájékoztatását segítő állatkerti szobor-projekt darabjainak kialakítása során.<sup>90</sup> Ezekből is látszódnia fog, hogy a szobrok megalkotása nem állt meg az autonóm művészet határain belül, hanem áttekintette a dolgozatomban alapkérdéseit magában foglaló összes területre, a befogadó, egyetemes tervezésre, a kraftedra és a képzőművészetre, továbbá tájékoztató szerepén keresztül az oktatás és ismeretterjesztés területére is.

A feladat kereteinek kialakításakor az első, számomra kihagyhatatlan lépés az érintettek bevonása volt a tervezési folyamatba, ezért az kezdeti munkáknál igénybe vettem a Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége dolgozóinak, a LÁSS (Látássérültek Szabadidős Sportegyesület) egyesület vezetőjének, és néhány civil látássérültnek a segítségét.<sup>91</sup> Ez a segítség kiterjedt a táblák formai és tartalmi

---

88 A Határozat alapján kialakított tevékenység céljai L.: *Tomari Határozat, i.m.* 10.

89 További kiegészítésként megjegyzendő, hogy maga a Fővárosi Állat-és Növénykert, mint szocio-kulturális tér, hazánk egyik leglátogatottabb kulturális és szabadidős tevékenységeket biztosító intézménye, 2013-ban közel egymillió látogatót számlált, 2011-ben oktatási és ismeretterjesztési programjai több, mint 200.000 főt érintettek, 2014-ben Prima Primissima Díjat nyert a magyar oktatás és köznevelés kategóriában L.: <http://www.zoo.hu/budapest.html> Megetkintés dátuma: 2015.02.07., L. még: <http://www.zoobudapest.com/rolunk/hirek/prima-primissima-dijat-kapott-az-allatkert> Megetkintés dátuma: 2015.02.07.

90 „Figyelembe véve, hogy a fogyatékkal élő személyek állampolgári jogainak érvényesítése érdekében kifejtett erőfeszítések és az esélyegyenlőség biztosításának elmulasztása az emberi méltóságot sérti” *Tomari Határozat, i.m.*, 11. L. még: Szentpéteri-Szilágyi, *Dizájn, i.m.*, 8.

91 „, a legértékesebb stratégia a felhasználók bevonása, hiszen sok esetben az érintettek – akiknek a

követelményeire, a szövegek braille átíratára, az állatok ábrázolásának szempontjaira. Az érintettekkel való közös munka a kezdeti időkben nagyon inspiráló és hasznos volt, ám egy ponton túl már nem bizonyult hatékonynak, mert egy idő után inkább köszönetet és elismerést kaptam, mintsem tudatos felhasználói útmutatásokat és kritikákat. Sajnos még mindig érezhető az a hozzáállás, hogy a sérült emberek örüljenek, ha kapnak valamit, és ne éljenek kritikával. Ennek ellenére igyekeztünk bevonni őket is a tervezésbe, és az állatkert illetékes döntéshozóival közösen meghatároztuk a célkitűzéseket.<sup>92</sup> Ezek a következők voltak:

- a szobrok legyenek a látássérültek és látók – legfőképp, de nem kizárólag a gyerekek – számára egyaránt élvezhetőek (megismerés, információhoz való hozzáférés)<sup>93</sup>
- legyenek jól látható helyen, de ne legyenek útban (inkluzív szempontból: megközelíthető, körüljárható, tűző napnak nem kitett területen)
- legyenek megfelelő méretűek (inkluzív szempontból: ölelésnyi, markolásnyi)
- közepesen részletezett állatábrázolások (később mesterséges építmények, épületek, Nagy-szikla)
- állatok esetében jellegzetes mozgás egy emblematikus pillanatában vagy valamilyen könnyen értelmezhető testhelyzetben legyenek ábrázolva
- Emellett minden eddig elkészült kisplasztika mellé kerüljön braille-írással tábla, melynek tartalma az adott ábrázoláshoz kötődő megannyi információból emeljen ki néhány mondatnyit.<sup>94</sup>

A legfőbb szempont a formák kialakításánál az értelmezhetőség volt. Ezen művek fő célja a látássérült emberek tájékoztatása, ezért az értelmezhetőség előnyt élvezett az alkotói szabadsággal szemben. Ehhez az egyik legelső lépésben meg kellett

---

szükségleteit a jelenlegi környezetük nem elégítik ki megfelelő mértékben – a legjobb tanárok.” L.: *Tomari Határozat, i.m., 23.*

92 Szentpéteri Márton könyvének a „befogadó tervezés alapelvei” c. részében megemlíti a felhasználók és döntéshozók tervezési gyakorlatba történő bevonását L.: Szentpéteri, *Design és...*, i.m., 182.

93 Vö.: Tomari Határozat függelék: *Általános elvek* „biztosítani kell minden életkorú, testméretű és képességű személy számára (...), hogy a társadalom teljes értékű tagjai lehessenek és részt vehessenek a gazdasági, társadalmi, kulturális, szabadidős és rekreációs tevékenységekben.” *Tomari Határozat, i.m., 13.*

94 Vö.: Az egyetemes tervezés 7 alapelve: egyenlő mértékű használat, flexibilitás, egyszerű és intuitív használata, könnyen érzékelhető információ, tévedés minimalizálása, minimális erőfeszítés, megfelelő hely, méret és tér a megközelítéshez és a használathoz L.: Pandula, *Az Egyetemes...*, i.m.

határozni az információ mennyiségét, egyrészt a formák világában, másrészt az írott szövegben. Mivel a túl sok információ zavaró lehet, szükségszerű volt bizonyos mértékű sematizálás, egyszerűsítés. Fontosnak tartottam viszont, hogy az ábrázolás pontossága mellett, a formakészlet korlátozottsága, az eszköztár szabályozottsága ellenére is megmaradjon a szobrok könnyedsége.

A célközönség igényeinek figyelembevételével, amit az érintettekkel történő többszöri személyes egyeztetés segített körvonalazni, meghatározásra került a részletgazdagság mértéke, és a szobrok lehetséges mérettartománya. Ez később, a gyakorlati használatba vétel során természetesen további pontosításra szorult. Néhány szoborból ezért több változat is készült, amelyek közül a legjobbnak ítélt darab került kiöntésre.

Külön feladatot jelentett az inkluzív és az állatkerti prezentációs, reprezentációs célok egyeztetése. Ez elsősorban az alábbi területeken okozott gondot:

- elhelyezés, prezentáció (posztamens, sziklatömb, fatönc, párkány stb.)
- hozzáférés, körüljárhatóság
- megközelíthetőség (útburkolat, belógó növényzet, emelkedők és lejtős területek, küszöbök stb.)
- szállítási útvonalak kihagyása (takarmány, élő állat, felszerelés stb.)
- valamint az, hogy mennyire van kitéve a szobor az időjárásnak.

Szervezett csoportok inkább tavasszal és ősszel, iskolaidőben gyakoriak az állatkertben. Viszont a nyár a látogatottság szempontjából a legaktívabb időszak. Ebben az évszakban a forró nyári napsütés a legnagyobb veszélyforrás, mivel a felforrósodott bronz akár súlyos sérülést is okozhat. A látók tapasztalatai főleg vizuálisak, tehát tudatos taktilis tapasztalatok híján nagyobb veszélynek vannak kitéve, mint nem látó társaik. Sheila Hocken idézve „az ember annyira vizuális beállítottságú élőlény, a látás uralkodik minden más érzékszerve fölött”<sup>95</sup>, ezért a látó gyerekek, de sokszor a szülők sem gondolnak rá, hogy veszélynek vannak kitéve. Gyakorlott kézzel a szobrok megtapasztalásakor<sup>96</sup> a bronz forrósága már azelőtt feltűnik, hogy valóban hozzáérnénk a felülethez. Ezen kívül a kézzel

---

95 Sheila Hocken 1980. *Emma meg én*. Bp., Magvető Kiadó. 130.

96 A látássérült emberek szervezett oktatás keretein belül, vagy azon kívül saját tapasztalataik, élményeik alapján megtanulják az érzékek - látó személyekhez képest - sokkal tudatosabb használatát.



tapasztalás, mikor egy nemlátó ember „megnézi” a tárgyat, (látássérült segítők<sup>97</sup> elég gyakran a normál nyelvi fordulatokat használták: „látom”, „megnézem”, „olvasom”) inkább a kéz végigfuttatását jelenti a felületen, semmint a tárgy konkrét, teli tenyérrel történő tapogatását. Az állatkerti vezetés és a dolgozó személyzet beszámolóí, valamint a saját helyszíni és közvetett megfigyeléseim is (pl. közösségi



oldalakra, szülők által feltett állatkerti fotók) azt mutatják, hogy a látó gyerekek szeretnek ráülni a szobrok hátára, illetve gyakran megölelik azokat, például fényképezkedéskor. Ilyen esetekben, szülői intelem híján, valamint extrém időjárási körülmények mellett előfordulhatna a bőrfelület kífokú sérülése, bőrpír, stb., de a szobrok elhelyezésénél ügyeltünk rá, hogy minimalizáljuk ennek kockázatát.

---

97 Többek között: Lakatos Viktória (MVGYOSZ, Mentál csoport), Gombás Judit (Látássérültek Szabadidős Sportegyesülete), dr. Márkus Petra. Meg kell még említenem itt Ágoston István belsőépítész, a kezzelfogható.hu munkatársát, aki a látássérültekhez kapcsolódó diplomamunkám opponense volt, és akivel a közös érdeklődés folytán sok szakmai tapasztalatot cseréltünk az első időszakban.

### 3.3. A szobrok tervezése és kivitelezése



Vázlat a pelikánhoz és apró állatokhoz

Az állatok megjelenítését minden esetben hosszú kutatómunka előzi meg. Ez kiterjed az állat külső megjelenésén túl az anatómiai jellegzetességekre, az életmódra, a mozgásra, és az adott fajon belüli különböző karaktercsoportok azonosítására. Így kialakul egy karaktersorozat, melyet elemezve, további szűrés után, a faj egyéb tulajdonságait leginkább sugalló jegyekből (ide tartoznak a különböző fajokhoz kapcsolódó sztereotípiák és szimbolikus jegyek is pl.: maszkulinitás, elegancia, könnyedség, sebesség stb.) kirajzolódik, hogy melyik típus, vagy éppen melyik egyed alkalmas az egész faj reprezentációjára. Kézenfekvő, hogy a kutatómunka kiterjedjen az állatkerben élő példányok küllemének, viselkedésének analizésére. Ezt időről időre az állatokkal folytatott személyes kontaktus is kiegészíti, amennyiben ez lehetséges, természetesen a biztonsági előírások betartása mellett. Ez számomra különösen inspiráló.



A következő lépésben elemző jellegű rajzokat, rajzi mozdulatvázlatokat készítek, amelyeken a saját élményeim,<sup>98</sup> és vizuális emlékeim is gazdagítják az összképet. Előfordulnak olyan esetek, amikor egy helyszínen elkészíthető rajz vagy egy fénykép nem szolgál elegendő információval a későbbi munkára nézve, vagy nehezen fényképezhető valami miatt, illetve a fénykép rosszul értelmezhető, ilyenkor szöveges

kiegészítéseket szoktam alkalmazni.<sup>99</sup> Ha kialakult a végleges terv, akkor agyagból vagy más, a karakternek megfelelő modellező anyagból kicsinyített méretben háromdimenziós vázlatokat készítek, amelyek a későbbi vázépítésben, és a mozdulatok pontos kivitelezésében segítenek. Természetesen az igen apró állatok esetében nagyított méretet kell alkalmazni.


98 A képeken a kései denevérhez, a pelikánhoz és a rovarfélékhez készített vázlateim láthatóak, ezt követően a Nagy-szikla műhelyrajzait mutatom be.

99 Ilyen eset volt például a Nagy-szikla kicsinyített modellje (L.: Elemző helyszínrajzok szöveges kiegészítésekkel...). A dús növényzet és a nagy méret miatt nehezen volt áttekinthető, ezért írásban rögzítettem a megfigyeléseim egy részét pl.: a második átjáró után rögtön „Y” alakú elágazás – balra napozó, jobbra sakálkifutó, a páviánok után a lépcsőn 3 forduló van az „alagútig”. Az utolsó forduló és az alagút közötti rész meredekebb. stb

A kőzet része (a bitumen?)  
főleg kőzet vastagság, lapos  
súlyos körök. Az old. kőzet-  
kivétel szerint a l. fejeleget  
a rétegek között.


A kőzet a vasalapot  
kőzet epulitok, amelyek az  
mintes l. 10. l. a l. emelkedés  
a kőzet l. 3-6. v. t. MI  
nagy felületű a kőzet a  
városi.

A kőzet a 2. kőzet kőzet  
felület kőzet a Nagyszilához  
nagy, lapos, kőzet, az a l.  
nagy körök között.



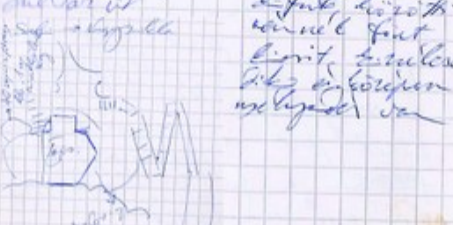
A kőzet a 4. v. t. a nagy  
nagy körök között, a kőzet  
nagy körök között.

A kőzet a 2. kőzet kőzet  
felület kőzet a Nagyszilához  
nagy, lapos, kőzet, az a l.  
nagy körök között.



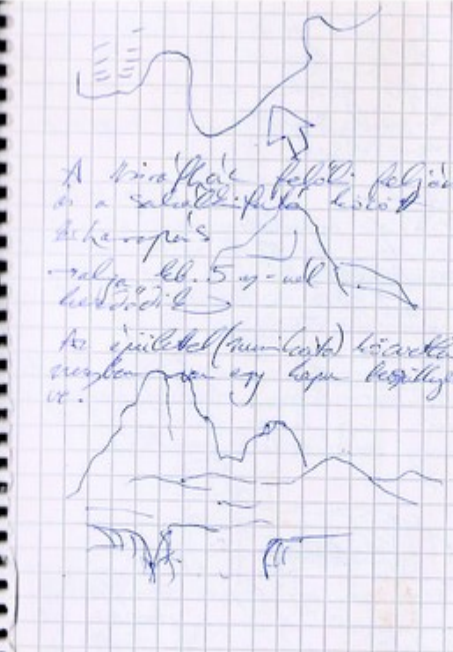
A kőzet a 4. v. t. a nagy  
nagy körök között, a kőzet  
nagy körök között.

A kőzet a 2. kőzet kőzet  
felület kőzet a Nagyszilához  
nagy, lapos, kőzet, az a l.  
nagy körök között.



A kőzet a 4. v. t. a nagy  
nagy körök között, a kőzet  
nagy körök között.

A kőzet a 2. kőzet kőzet  
felület kőzet a Nagyszilához  
nagy, lapos, kőzet, az a l.  
nagy körök között.

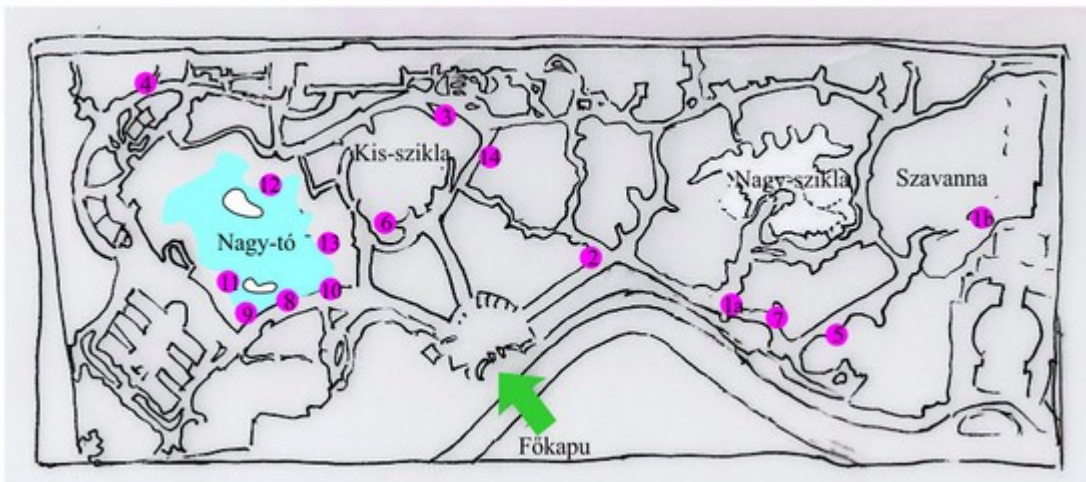


A kőzet a 4. v. t. a nagy  
nagy körök között, a kőzet  
nagy körök között.

A Nagy-szilához készített szöveges vázlat

### 3.4. Állatkerti helyszínek tervezési szempontból

A helyszín kiválasztásánál figyelembe kell venni a következőket: az ábrázolás alanyának közelsége, közlekedés, szállítási útvonalak, fény-árnyék viszonyok, megközelíthetőség, hozzáférhetőség, körbejárhatóság, elhelyezési magasság<sup>100</sup>, a választott pont frekvenciája. Ezek a szempontok szoros kapcsolatban állnak a tervezés során felmerülő döntési helyzetekkel, ezért részletesebb taglalásukra a következő alfejezetben bemutatásra kerülő konkrét példák ismertetése közben kerül sor. Az ok, amiért ezt az alfejezetet mégis kiemeltem, az volt, hogy a következőkben példaként bemutatásra kerül néhány szobor amelyekről - de főleg elhelyezkedésükről és környezetükről - nehéz képet alkotnia olyanoknak, akik a Fővárosi Állat-és Növénykertet nem ismerik kellőképpen, esetleg még nem jártak ott. Éppen ezért - rögtön a fejezet elején - a szobrok könnyebb elhelyezése érdekében az alábbi, általam rajzolt térképen megjelöltem azokat a pontokat, ahol látássérülteket segítő céllal készített szobor található.



- 1a Orrszarvú: helyszín1
- 1b Orrszarvú: helyszín2
- 2 Gyűrűsfarkú maki
- 3 Jegesmedve, Fókák
- 4 Tapír
- 5 Víziló
- 6 Pingvin
- 7 Nagy-szikla, Épületek

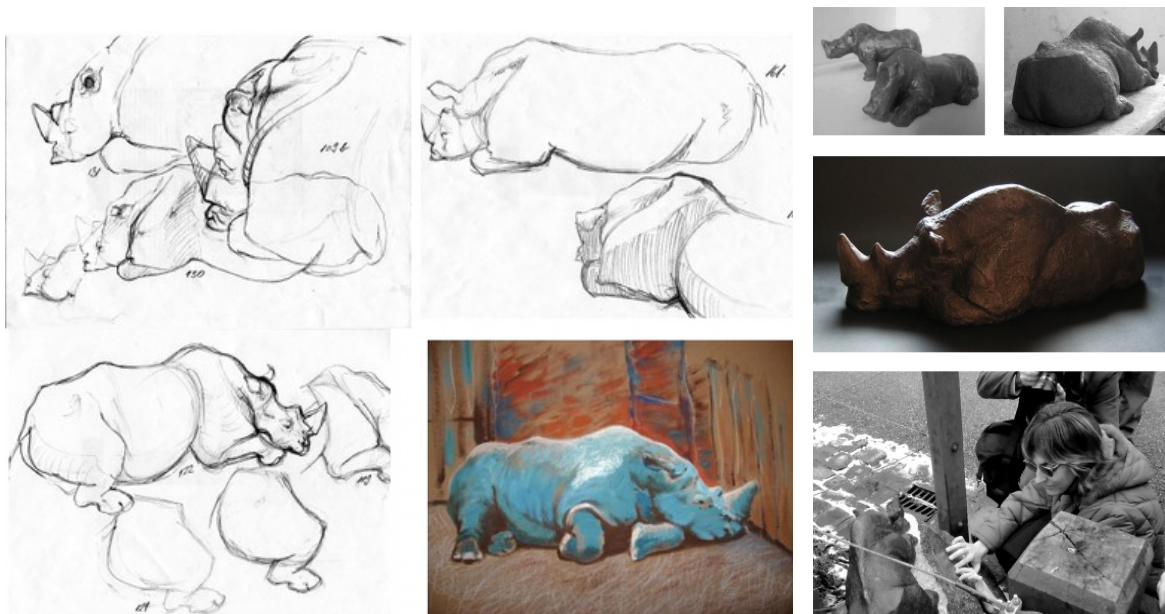
- 8 Mocsári teknős
- 9 Kecskébéka
- 10 Ponty
- 11 Pelikán
- 12 Kormorán
- 13 Sün, Szarka, Csuszka
- 14 Gyík, Denevér, Csiga, Pele,  
Poloska, Hernyó, Orrszarvúbogár

100 Vö.: Az egyetemes tervezés 7 alapelve: „hely, méret és tér a megközelítéshez és a használathoz”

A szobrok talapzatát általában az állatkert lehetőségei határozzák meg. Minden esetben történik valamilyen egyeztetés, melynek során javaslatot teszek az elhelyezésre, az általam elképzelhetőnek tartott objektumokra (sziklákra, épített falakra, párkányokra), de sokszor a lehetőségek határozzák meg a végső megoldást. Az állatok költöztetése esetén, illetve a különböző építkezések, felújítások és bármilyen fejlesztés során a szobrokat gyakran áthelyezik. Ilyenkor a meglévőhöz hasonló módon bemutatási módot keresnek.

### 3.4.1. Konkrét példák. Néhány szobor bemutatása tervezési szempontból

Szélesszájú orrszarvú

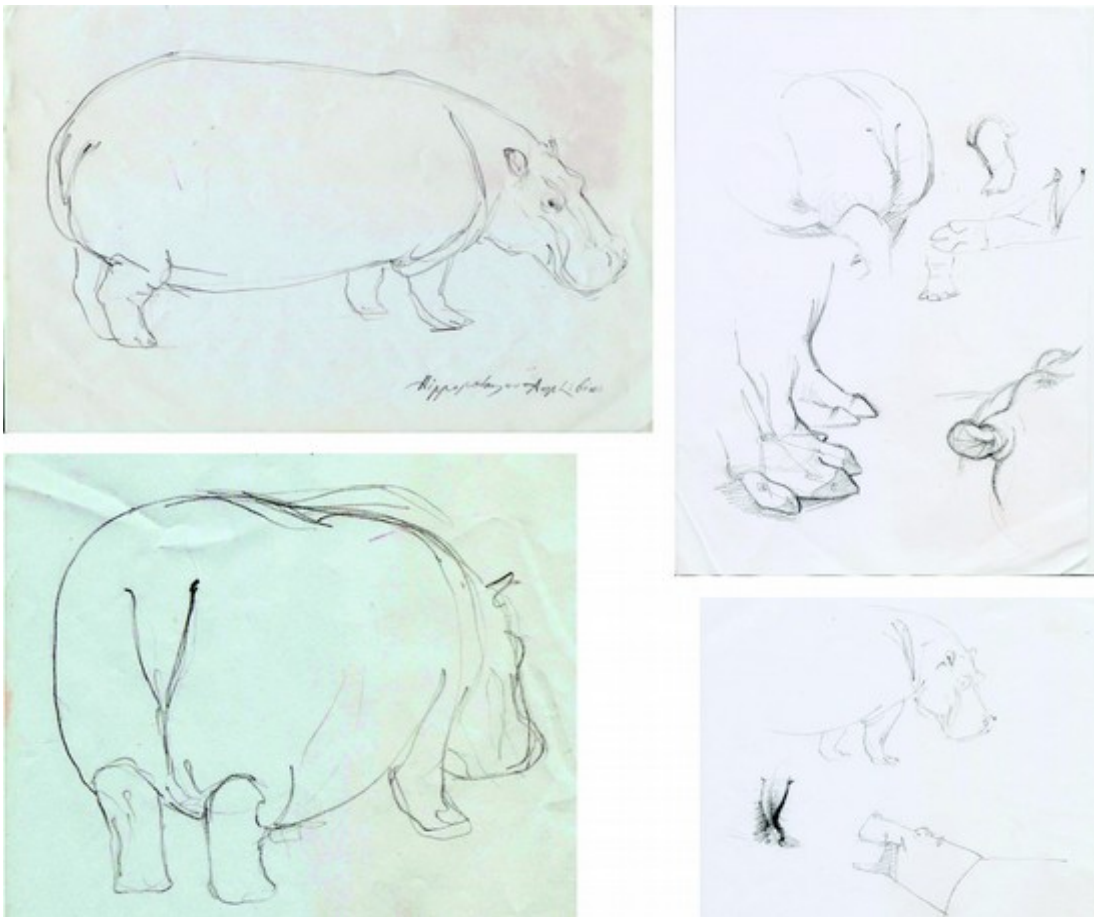


A szélesszájú, vagy fehér orrszarvú példázza a kevésbé inkluzív ábrázolást és a jó elhelyezést (hozzáférés, megközelíthetőség, időjárási viszonyok). Ez a szobor készült elsőként 2005-ben. Eredetileg a bivalykifutó sarkában állt,<sup>101</sup> a Bivaly Büfével szemközti sarkon, ligetes, árnyas helyen, de később, 2008-ban, amikor az

101 Ebben a fejezetben a saját fényképeimet használtam fel. Ezek a képek gyakran csak munkafotók, nem bemutatási céllal készültek, csak az alkotói folyamat dokumentációjául szolgáltak, vagy a szobor alakulásáról szóló helyzetjelentések voltak. Nem feltétlen volt szempont a megőrkítés eleganciája, sokkal inkább az egyes problémák, megválaszolendő kérdések egyértelmű illusztrálására törekedtem. Jobb alsó kép. A fotó a szobor átadását követő sajtóeseményen készült, az első helyszínen.

orrszarvúállományt áthelyezték a Szavanna-komplexumba, a szobrot is átszállították. Az új helyén zárt épületben van, az időjárás viszonyosságainak egyáltalán nincs kitéve, jól körüljárható és megfelelő magasságban lett elhelyezve. Az ábrázolás gyenge pontja az állat testhelyzete. Az ábrázolt állat, az Easyboy névre hallgató hím a rá jellemző napozó, heverésző pózban lett megörökítve. Maga a megjelenítés hiteles, de a fej és a lábak zártsága némileg megnehezíti a formák dekódolását. Ennek ellenére érthető, mint szobor, de nehezebben érthető látássérült-szempontról, a konkrét állatfaj interpretációjaként, ami jelen esetben nem figyelmen kívül hagyható szempont. Minthogy ez a szobor készült elsőként, még a szempontrendszer kialakítása előtt, ez illeszkedik legkevésbé a sorozatba.

### Níluszi víziló



A víziló példa a jó ábrázolásra, és a jó elhelyezésre, hozzáférésre, megközelíthetőségre, gyenge pontja, hogy időnként odatűz a nap. Ez a legnagyobb

magában álló bronzszobor az általam készített sorozatból. Kitért szájára felhívás az interakcióra. A látogatók, különösen a gyerekek, nagyon szeretnek belenyúlni a szájába, megérinteni a nyelvét vagy a fogait. Ezt bizonyítja a jól látható kopás, az erősen kifényesedett felület az említett területen. A víziló elhelyezésének egyik legfőbb erőssége, hogy teljesen körbejárható. Ligetes részen található, javarészt árnyékban. A látogatók ezt a szobrot kedvelik leginkább.



### Jegesmedve

Példa a rossz elhelyezésre, jó ábrázolásra: *jegesmedve*. Nem körbejárható, nehezen észrevehető, a növényzet túlságosan benőtte. A lábak rögzítésénél, az alapul szolgáló kő esetlegessége miatt az illesztés tökéletlen, a hézagokat cementtel töltötték fel, ami az évek alatt kitöredezett. Az ábrázolásban a jellegzetesen hosszú lépő mozdulat megjelenítésére törekedtem. Fontos ismertetője a jegesmedve fejének az





egyenes, úgynevezett stop nélküli homlok, széles orrtükör, a barnamedve fajokénál nyúltabb arcorri rész. Mancsán mind az öt lábujj egymás mellett helyezkedik el, azaz a középső lábujjak nincsenek sokkal előrébb, mint az oldalsók, ezért lábfeje látványosan eltér más nagyragadozóképtől. A kihívás itt az volt, hogy

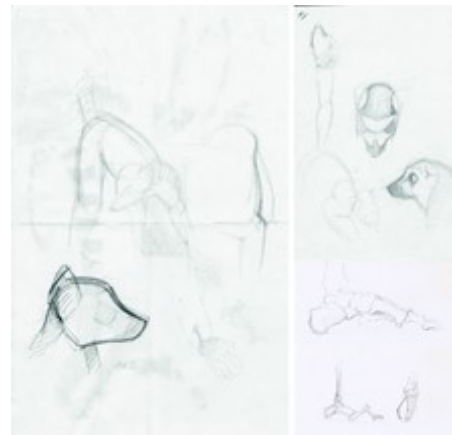


be tájékoztató szerepét.

a többi medvefajtól eltérő jellemzőket mutassak be úgy, hogy közben a jegesmedvék anatómiai és megjelenésbeli ismertetői megmaradjanak. Időközben az állatkert jegesmedvéje elpusztult, helyére barnamedvék kerültek, ezért az ábrázolás a továbbiakban nem tölti

### Gyűrűsfarkú maki

Példa a jó elhelyezésre, rossz ábrázolásra: *gyűrűsfarkú maki*. A szobor jól körbejárható, de viszonylag alacsonyan van, ezért a megérintéséhez aránylag mélyre kell hajolni, de a posztamensként szolgáló szikla elég széles ahhoz, hogy a szobor mellé lehessen telepedni. Az állat megjelenítése nem lett tökéletes, az oly jellemző érdeklődő arc ábrázolása ugyan sikerült, de a test és a fej egyaránt vékonyka



lett, és a mozdulat sem hiteles minden nézőpontból. Fejtörést okozott az állat megjelenítésekor a fő jellegzetesség, a szőrzet színének és mintájának bemutatása:



csíkos farka, és a fekete-fehér arca (pápaszem és maszk). Ezek nélkül ez a faj összetéveszthető más félmajmokkal, és egyéb makikkal. A felszín antikulásával a tónuskülönbségek érzékeltethetők, még néhány színt is meg lehet jeleníteni, viszont a színek ábrázolása a térben nem lehetséges. Olyan

megoldásra volt szükség, amivel látványra és tapintásra is érzékelhető az állat mintázata. Ezért a textúrák váltogatásával, és az antikolás alkalmazásával együttesen próbáltam ezt a hatást elérni. Ez kezdetben jól működött, de nem számoltam a bronz gyors kopásával, ami a rendeltetésszerű használatból és a látogatók számából adódik. A vártnál gyorsabban kopott az állat orra, és a fark csíkozása, ékes bizonyítékul annak, hogy a látogatók – főleg a gyerekek – szeretik, megérintik, simogatják.

### 3.4.2. Technikai kérdések, nehézségek

A következőkben részletesen leírom az elkészítés menetét, nehézségeit, és az ezek orvoslására szánt megoldásaimat. Természetesen ezek mindig az adott esetre vonatkoznak, nem alkalmazhatóak általános megoldókulcsként, de bemutatják azt a gondolkodásmódot, amivel a problémákat megközelítettem. Ez képet adhat azokról a szakmai kihívásokról, és azokról a hagyományos vagy egyéni válaszokról, döntésekről, amelyek a munkát kísérik, kiegészítve a célcsoportra vonatkozó további szempontokkal (fokozott biztonsági elvárások, kötött mérettartomány, könnyű értelmezhetőség, megfelelő hozzáférhetőség,

A legfőbb követelmény a választott anyag és technológia alapos ismerete. Ez nem lehetséges a tradíciók ápolása, az anyagokkal való erős (fizikai, érzelmi) kapcsolat nélkül.<sup>102</sup> A szobrok a kéz számára készülnek, elkészítésükkor is a kézzel (vagy kéziszerszámokkal, egyszerű kézzel készült eszközökkel) végzett munka, az anyagok struktúrájának ismeretéből adódó megfelelő munkamódszer kialakítása meghatározó jelentőségű. A materiával végzett elmélyült munka, jelen esetben az agyaggal való szoros *együttműködés* során kialakuló „maradandó kapcsolatról”<sup>103</sup> beszélek itt, ami egyik részről a kéz gyakorlottságát, a munkavégzés tradícióinak és fogásainak ismeretét jelenti a számomra, másik részről pedig az erős érzelmi kötődés létrejöttét eredményezi a munkadarab és az alkotó között, az anyagnak és a vele való foglalatosságnak, a megszülető alkotásnak a szeretetét. Az anyaggal való kapcsolat az én esetemben már létrejött, mire az állatkerti munkákat elkezdtem, de szükségem volt a bronzöntészet technológiai fogásainak elsajátítására is, hogy a teljes folyamatot átlássam, és a munka, a formaalakítás során felmerülő kérdésekre

---

102 Moholy-Nagy, *i.m.*, 64.

103 *Uo.*, 64.

helyes válaszokat tudjak adni. Ezért az első munkát megelőzően, ismeretszerzési célból eltöltöttem három hónapot a megbízott öntőműhelyben, végigkísérve a munkafolyamatokat a negatív levételétől az öntvény kihelyezéséig. Majd a továbbiakban is folyamatos, aktív kapcsolatot tartottam fenn a különböző munkafolyamatokat végző, és a teljes öntést koordináló szakemberekkel.

Kifejezés szempontjából nagy a szerepe az alak beállításának. Minden anyag más kidolgozást, más kompozíciót kíván. Más formavilág lesz anyagszerű, ha kővel, más ha fával, megint más, ha agyaggal dolgozunk. A modellezésre is sokféle lehetőség van. A különböző formavilágú műveknek mindig van egy olyan kivitelezési metódusa, ami az adott szobornak leginkább megfelel. Ezt kell megtalálni. Az állatkerti szobrok készítésekor az anyag már adott. A látássérülteket segítő ábrázolások esetében ezért máshol kell kompromisszumokat keresni. Általában úgy véljük, hogy törekedni kell az anyagszerűsége az ábrázolásban. Előfordul viszont, hogy az inkluzivitás és az ehhez kapcsolódó tájékoztató szerep érdekében erről le kell mondani. Az állatkertben végzett munkám átmenet az autonóm művészet és az alkalmazott művészet, iparművészet között. Tervezői gondolkodásmóddal, inkluzív szemlélettel kell képzőművészetileg is releváns megoldásokat találni. Sok esetben kell régi technikai fogásokhoz, tradicionális technológiai megoldásokhoz, vagy egyéni innovációkhoz folyamodnom. A célközönség speciális igényei miatt gyakran kell az anyagszerűséget<sup>104</sup> figyelmen kívül hagyó megoldásokat alkalmaznom. A reneszánszban ezeket bravúrnak tekintették és elvárták, tehát a tudás egyszer már megvolt ezekhez, most is meg kell tudni oldani. Ma viszont az öntészet nem mindenben képes ugyanarra amire régen. Nincs rá elég idő és nem fizetik meg. Rengeteg tudás feledésbe merült. Fontos, hogy a tradíciók ápolásával és felelevenítésével minél több tudás, tapasztalat maradjon fenn. Ez a jó értelemben vett hagyományörzés és a korábban már említett lokalitás és manufakturális jelleg, ami a kraft sajátja gondolatiságával, ezen felül a fenntarthatóság hasonló vonásaival is egybecseng. Az öntődében megszerzett tudás megőrzése érdekében a következő bekezdésekben öntési technológiákról és azok sajátosságairól fogok írni röviden.<sup>105</sup>

---

104 Moholy megfogalmazásai szerint a struktúra az anyag szerkezetét jelenti, a textúra a szervesen keletkezett felszín, míg a faktúra a megmunkálás következtében kialakuló mesterséges felületet jelenti. Ez alapján az anyagszerű megmunkálás alatt az anyag struktúrájából és textúrájából egyaránt következik. Moholy-Nagy, *i.m.*, 33, 59.

105 Ehhez a részhez 2004-es fotókat használtam, amelyeket akkor még nem a disszertációmban történő szerepeltetésre szántam, emiatt a képanyag hiányosnak tűnhet, nem érinti az összes általam



Az öntés általában homokformázással vagy viaszveszejtéssel történik. Azt, hogy melyik módszerrel öntik a szobrot, nagyban befolyásolja annak bonyolultsága, mérete, a negatív formák száma és elhelyezkedése, és a sokszorosítás várható darabszáma. Ezeket már a tervezésekor érdemes figyelembe venni.

Homokformázáskor közvetlenül a modelltől vesznek negatívot, azaz a modellt homokba kell ágyazni, körülötte a homokot tömöríteni kell. Ilyenkor célszerű több darabrészes öntőformát készíteni, mivel a modellt a negatívból - annak sérülése nélkül - ki kell venni, hogy a bronzot a helyére lehessen önteni. Ez a módszer egy kicsit kevésbé részletgazdag megoldást eredményez, mint a viaszveszejtési technika.

Viaszveszejtési öntésnél a modelltől előbb szilikonnegatívot kell venni, majd ebbe a formába forró viaszt kell önteni úgy, hogy az a negatívot néhány milliméter vastagságban kibélelje. Így igen apró, finom, vékony elemekről is sikeresen készíthető öntvény. A kész viaszforma a modell pontos, üreges mása, amit viasz beömlőcsonkokkal látnak el, majd gipszkeverékkel vonnak be. Amint ez a bevonat megköt, az egészet homokba ágyazzák, és felmelegítik, hogy a viasz kifolyjon, és a helyén a modell lenyomata szabaddá váljon. Ebbe az üregbe öntik az olvadt bronzot a beömlőcsatornákon keresztül. Ebben az esetben a homok arra kell, hogy a gipszhéjat megtartsa, kívülről szilárdítsa az öntés alatt.

felsorolt fázist, mégis úgy éreztem, hogy érdemes bemutatnom ezeket a hétköznapi életben ritkán látható kulisszatitkokat. A fotókon a szilikonforma készítésének néhány fontosabb lépése látható, ezután viaszveszejtési öntés tényleges öntési fázisai jelennek meg. A képeken nem szerepelnek a szilikonforma készítésének első fázisképei (a modell öntési darabokra történő felosztása és az első darabok szilikonozása, de ez utóbbi az összes darabrész készítésénél azonos), valamint a szilikonforma viasszal történő kiforgatása, amely során a guminegatívba több ízben viaszt öntenek és a felesleget rétegenként kifolyatják, továbbá az elkészült viaszforma és a beömlőcsonkok applikálása, majd az öntés után ezek eltávolítása.

Korábban a viaszt nem szilikonformába öntötték, hanem egyedileg faragták, vagy üreges tárgyak esetében egy mag köré építették, majd agyagréteggel vonták be. Ezt követően az eljárás lényegében a jelenlegivel azonos volt. Miután a beleöntött fém kihűlt, a formát összetörték, tehát az így készült szobrok mindig egyediek voltak, a cél nem a sorozatgyártás volt.



A modellezéskor rendszeresen felmerülő probléma, hogy az igen vékony, 1-2 milliméter keresztmetszetű részletek nagyon sérülékenyek, legtöbbször az öntődébe való átszállítást sem bírják ki. Kisebb anyagvastagságnál ezért jó szolgálatot tehet valamilyen ideiglenes - csak az öntésig tartó -vagy végleges talpazat. Amennyiben ideiglenes alátétről van szó, akkor ez legtöbbször egy vékony, akár 1 mm-nél vékonyabb lemez, amire a kényes részt rá kell ragasztani, hogy a modell beágyazásakor a kényes részek ne törjenek le. Az egyik megoldás, hogy az erősítésre szánt anyagot csak az öntés után vágjuk körbe a felületkidolgozás részeként, beágyazáskor nagyobb felületet lehessen terhelni. A másik esetben az alátétet az öntés előtt vágjuk körbe. Ez nem akadályozza meg, hogy a részletek elrepedjenek vagy eltörjenek, de a helyükön tartja a darabokat, így azok nem mozdulnak el. Ha a szobor később természetes sziklára kerül, érdemes ezt a lemezt az adott szikla megfelelő pontjára ráigazítani, ráalapálni. Így a modell pontosan fog illeszkedni, stabilabban lehet rögzíteni, kisebb a veszélye annak, hogy véletlenül vagy



szándékosan letörjék. Végleges alátétként szolgálhat bármilyen organikus vagy geometrikus kiegészítő elem, például olyasmi, amivel az adott állat a való életben érintkezhet. Ez lehet egy ág, kő, vagy más hasonló objektum.<sup>106</sup> Ezek a tárgyak lehetnek valódiak, vagy mintázottak.

### 3.4.3. Konkrét példák a nehézségek bemutatására

Amikor egy állat természetes viselkedése, megjelenése nem vág egybe a bronzszobrászat kritériumaival, az interpretáció során az alkotó jelentős kihívásokkal találkozhat.

A *denevér* bemutatását megnehezítette, hogy nyugalmi állapotában nagyon nehezen felismerhető nem csak a látássérültek, hanem a látók számára is, hiszen csak egy apró karmokon függeszkedő csomagot látunk. A közismert megjelenése repülés közben mutatkozik meg. Az állatkert denevér-szakértője is ragaszkodott a levegőben szálló állat ábrázolásához. Emiatt már a modellezéskor meg kellett küzdeni a szárnyak vékonyságával. Ezeken a részeken a bronzszobor anyagvastagsága mindössze 1,2-1,8 mm, tehát a modellezőanyag nem tartotta volna meg a kéttenyérszerű szárny formáját. Így a modellezés alatt ideiglenes alátámasztást alkalmaztam, amit csak az átöntéskor távolítottam el. A szárny és a test alsó részét azután kellett megmintázni, hogy a felső rész negatívja elkészült, megtartva a kitárt szárnyak formáját.

A következő probléma a repülő szobor kiállítása volt. Felmerült a függesztve rögzítés, az oldalirányú és a függőleges kétpontos kifeszítés is, de ezek balesetveszélyesek lettek volna, különösen a tapintható magasságban.



Ezért végül távtartókat alkalmaztam. A denevért hengeres bronz perselyek tartják, melyek belső fele menettel van ellátva. A beljükből csavart menetes szárral

---

<sup>106</sup> A fenti fotón a bogymászó poloska öntés előtti állapota látható. Lábai eleve viaszból készültek, így áttétel nélkül, és a nagyobb elemektől elkülönítve lehetett őket önteni.

rögzíthetjük őket a talpazathoz. Mivel a rögzítés több ponton történik, a menetes szár nem csavarként funkcionál. A talpazatba fúrt lyukakba speciális ragasztóanyag kerül, a menetes pálcákat a ragasztóanyagba kell beleültetni, amíg az képlékeny. Miután a ragasztó megköt, a menet biztosan tartja a szobrot. A szobor applikációjánál fontos szempont volt a biztonság, tehát nem lehetett a sziklához túl közel, nehogy valakinek a keze alászoruljon, de nem lehetett túl távol sem, mert akkor könnyű lefeszíteni, ráadásul nagyon látszanak a távtartók. Így azt a pillanatot kellett megörökíteni, amikor a denevér egészen közel repül a sziklához.

A pontynál, a vízben, víz alatt úszó állat elemelése az alaptól volt az egyik megoldandó feladat, a másik, hogy nagy testéhez képest viszonyítva nagyon uszonyai igen vékonyak, ezért fennáll annak a veszélye, hogy ezeket a részeket a látogatók véletlenül vagy szándékosan letörjék. A bemutatáshoz nem akartam lírai elemeket, hullámokat és efféléket alkalmazni, ezért távtartókat használtam. Ezek az elemek lényegében ugyanolyanok, mint a denevérnél, de a



nagyobb méret miatt természetesen sokkal erőteljesebbek, tehát fel kellett vállalni, hogy látszani fognak. Ezek a távtartók is a szoborral azonos anyagból vannak, de egyszerű, geometrikus formájuk nem konkurál az ábrázolás tárgyával.

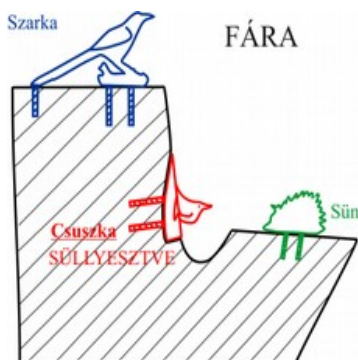


A sün esetében a nyilvánvaló nehézséget a sün tüskéinek bemutatása okozta. A sünök hátát közel nyolcezer tüske borítja. Mint tudjuk, ezek a tüskék szúrnak. Ez a legfőbb jellegzetességük. Ez viszont nem megengedhető, ha látássérültek, illetve gyerekek fogják megérinteni. Tehát olyan módon kellett ábrázolni a tüskéket, hogy visszaadja a felület struktúráját anélkül, hogy sérüléseket okozhatnának. Ehhez egy olyan szerszámot kellett készíteni, ami a tüskék sorának negatívjához hasonló felülettel bír.

A mintanyomó eszközzel szinte a teljes tuskézet kialakítható volt. A túlzottan sematikus, ismétlődő motívum-hatás elkerülése érdekében a szerszámot több irányban el lehetett fordítani. Az összekötő részek és szélek kézzel készültek.

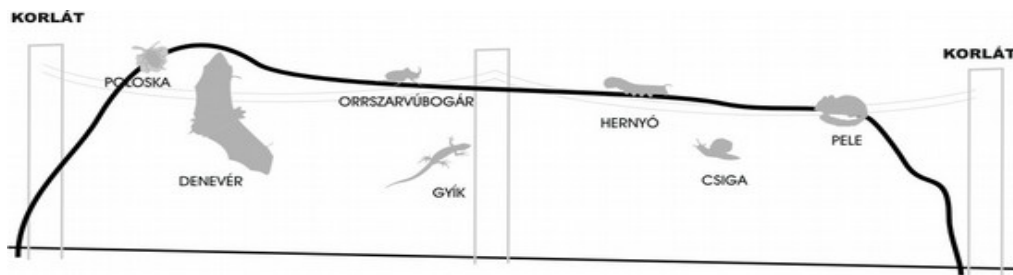
### 3.4.4. Kompozíciók

Gyakran megesik, hogy valamelyik szobrot az állatkert mégsem úgy akarja kiállítani, ahogy eredetileg megállapodtunk. Így történt a denevér esetében is, amikor kiderült, hogy az egyszerre megrendelt tíz szoborból álló állatseregletet nem külön-külön, hanem együtt akarják kiállítani. A fajok kiválasztásánál fő szempont volt, hogy azok megtalálhatóak legyenek az állatkertben és minél szélesebb spektrumát fedjék le az állatvilágnak. Ezért szerepel közöttük rovar végleges állapotban, rovar átmeneti állapotban, bogár, puhatestű, klasszikus kisemlős, repülő emlős és hüllő.



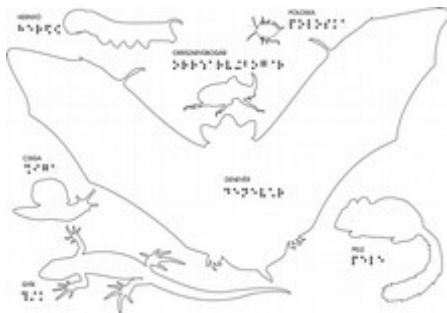
Így viszont a kompozícióban szereplő állatok között jelentős léptékbeli különbségek lettek. Ezt csak úgy lehetett ezt megoldani, hogy szétbontottuk a csoportot két különálló kompozícióra. A három erdei, mezei állat (szarka, csuszka, sün) valós méretű volt, ezért ezeket különválasztottuk a többiektől. A hét többi, erdei, mezei állat (bogyómászó poloska, éti csiga, kései denevér, fagyalszender hernyója, orrszarvúbogár, fali gyík, pele) került a másik bemutatóhelyre. A különböző fajokat igyekeztünk egy viszonylag természetesnek ható

rendben elhelyezni. Ennek csak esztétikai jelentősége volt, hiszen a bemutatott fajok nem azonos méretarány szerint készültek, tehát értelmetlen lett volna diorámaszerű elhelyezésük.





Míthogy a nagyobb kompozícióban szereplő állatfajok mérete változatos, némelyiket kicsinyíteni, másokat nagyítani kellett, szükség volt valamiféle támpontra a méretarány tekintetében. Ezért ehhez a hét fajhoz méretarány-tábla is készült, ami az összes szereplő fajt a valós méretben jeleníti meg síkdombormű formájában.



A méretarány kérdése a többi állatszobor esetében is felmerült már, ezért a braille szövegek mindig tartalmaznak az adott állat méretére vonatkozó adatokat, bár úgy tűnik, sajnos ez a módszer sem tökéletes. Az eddig megkérdezett, születésük óta nem látó emberek nehezen értelmezik a léptéktöbbszörözésre vonatkozó útmutatásokat, (pl.: ez az állat kétszer akkora, mint egy másik) de a méterben, centiméterben megadott méretek általában kielégítő támpontot nyújtanak.

Egy kompozíció is készült ezt megelőzően, de mivel ezek darabjait eredetileg is összetartozónak szánta az állatkert, ráadásul egy mesterséges építményeket ábrázoló összeállításról van szó, ezek azonos méretarányal készültek (M 1:100).

A kompozíció elemei:



Nagy-szikla

Elefántház  
Szarvasház  
Bölényház  
Zsiráfház.

Az elhelyezkedésük az valós helyüket jeleníti meg az állatkert területén.<sup>107</sup>

<sup>107</sup> Az eredeti Szarvasházat később elbontották és máshová helyezték.

### 3.5. Anyaghasználat

A szobrok anyaga bronz. Erről elsőre nem az inkluzivitás jut eszünkbe, mert mind az anyag, mind az előállítás igen költséges, ezért csak viszonylag szűk réteg számára elérhető. Pedig a bronz tartós, ellenáll az időjárás viszontagságainak, a fizikai igénybevételnek, akár családi vállalkozásban vagy manufakturális körülmények között is önthető, nem importáru, nem mérgező, újrafelhasználható. A bronzszobrok készítése több ezer éves múltra tekint vissza. A magas ár pedig ebben a konkrét esetben nem az érintetteket terheli, hanem egy közintézmény, a Fővárosi Állat- és Növénykert biztosítja hozzá a szükséges anyagi feltételeket. Ezáltal válnak ezek a köztéri bronz szobrok a kraft szellemiség (hagyományőrzés, lokalitás, kézzel végzett alkotó tevékenység) és a befogadó tervezés (akadálymentesítés, információkhoz való hozzáférés megkönnyítése, a felhasználók körének bővítése – látássérültek -, fenntarthatóság – hosszú élettartam, reciklikálhatóság stb.) eszközévé, a két terület közti összekötő kapoccsá.

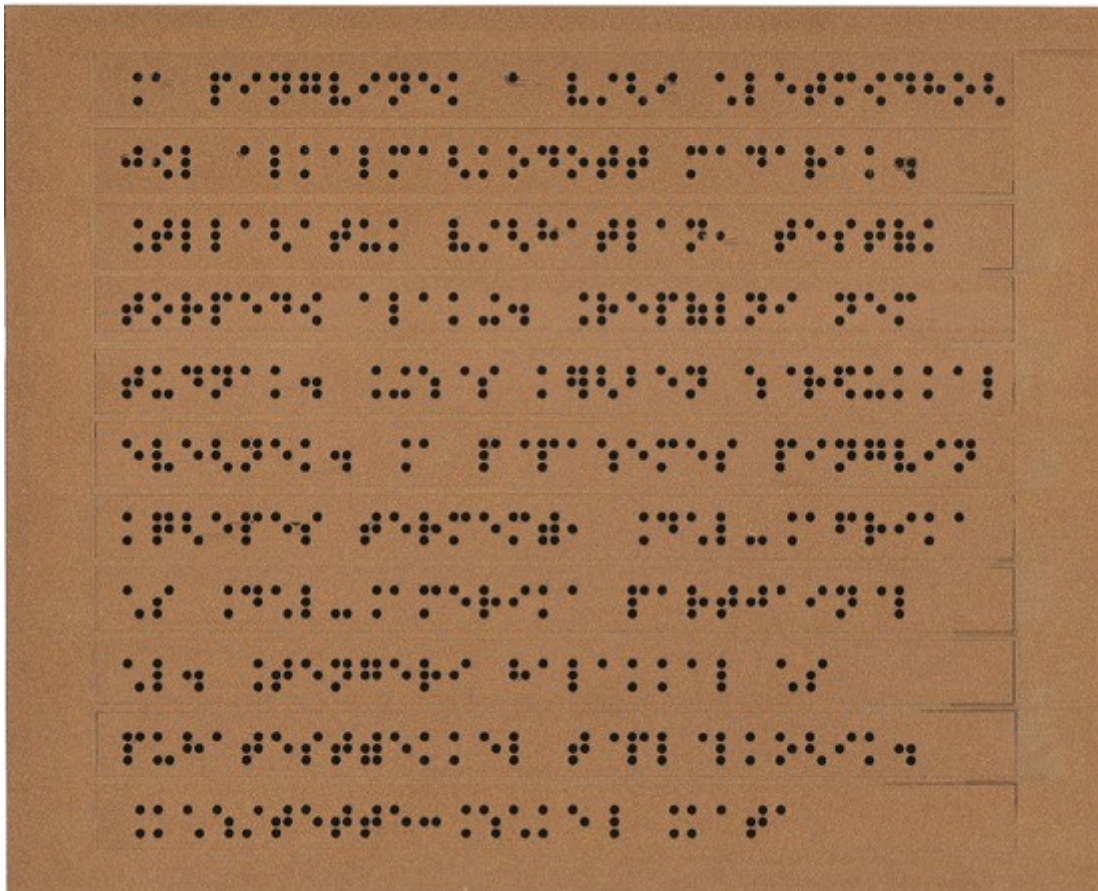
Mindezek mellett azért is esett a bronzra a választás, mert a szakember számára kézenfekvő. Adja magát, hiszen a köztéri szobrok legnagyobb része a mai napig bronzból, vagy kőből készül, a kispasztikák esetében ez az arány még inkább a bronz irányába tolódik.

Kőszobrok fagyérzékenyek és mohásodhatnak. Az apróbb, kiálló részletek letörhetnek. (A teljesen zárt kompozíció viszont a választott célközönség miatt nem felel meg, mert megnehezíti a megértést.) A bronzszobrok megérintésének világszerte nagy hagyománya van. Gyakran kötődnek legendák ahhoz, hogy egy-egy szobor valamely részét megérinteni szerencsét hoz. Az állatkertekben álló műalkotásokat is gyakran és szívesen érinti meg a közönség. Így a látogatók hamar megszerették ezeket a kispasztikákat, és az állatkert magától értetődő elemeiként tekintenek rájuk.<sup>108</sup>



108 Képek forrása (balról jobbra): tulevel.blog.hu, babaszoba.hu, Sümegi Éva, Pénzes Dániel. (Köszönet értük) Megtekintés dátuma: 2015. 01.04.

### 3.6. A szobrokhoz tartozó braille-írási táblák



Végezetül essen szó a szobrokat kiegészítő táblákról is. Az elkészült kisplasztikákhoz braille-írási táblák kapcsolódnak<sup>109</sup>, amelyek az ábrázolás tárgyáról közölnek információkat. A két legfőbb szempont az elhelyezés és a tartalom. A legfőbb gond a Braille-írással az, hogy csak fiatalon lehet megfelelően elsajátítani, később a tapintás érzékenysége is csökken, ezért az idős vakok

---

109 Képen látható braille-írási szöveg a pingvinek általános, majd a pápaszemes pingvin rövid leírását tartalmazza: „A pingvinek a vízi életmódhoz jól alkalmazkodott madarak. Tollazatuk vízhatlan, testük torpedó alakú. Repülni nem tudnak. Úszás közben szárnyukkal eveznek. A pápaszemes pingvin közepes termetű, Dél-Afrika és Dél-Amerika partjainál él. Tengeri halakkal és puhatestűekkel táplálkozik. Készítette: Székely Kata”

A szövegeket első néhány alkalommal a Vakok Intézetében írták meg nekem (külön köszönet illeti Lakatos Viktóriát a Mentál Csoportnál), ezután saját kezűleg pontonként rajzoltam és digitalizáltam a szövegeket a gravírozáshoz, később létrehoztam egy *brailhun* nevű braille-írási fontot, amely az összes karaktert írhatóvá teszi, beleértve a nagybetűt, számjel, duplabetűk, írásjelek stb egyedi formáit, ezt azonban nem tettem közzé, mert a mérete csak nagy pontszám (48 pt) megadásával volt szabványosítható, és az eltérő jegyek miatt a fontkészlet külön leírást igényelt volna a pontos használat érdekében. Mostanra ez már nem okoz problémát, a táblákat készítő cégek már rendelkeznek a megfelelő programokkal.

lényegében analfabétának számítanak. A fiatal vakok körében népszerűbbek a beszélő képernyőolvasók. Vitatott kérdés, hogyan lehetne, kell-e népszerűbbé tenni a Braille-írást. Magyarországon csak a vakok 10%-a ismeri. Viszont már a táblák ténye is felhívja a figyelmet a látássérültek esetleges jelenlétére egy szokatlan közegben, az állatkertben. A táblák általános tájékoztatásul szolgálnak, inkább kedvcsináló jellegűek, nem törekedtem általuk mélyreható zoológiai ismeretek átadására, mert az adott helyzet nem teszi lehetővé, hogy tudományos mélységben tárjam fel az összes faj természetrajzát. A feltüntetett néhány mondat tehát inkább gesztus-értékű, de a gyártást minden esetben tartalmi ellenőrzés előzi meg. A lektorációt az adott szakterületen jártas állatkerti munkatárs végzi.

Magyarországon a Braille-feliratot vagy kiadványt a magyar pontírás szabályainak megfelelően kell elkészíteni. A pontok magassága legkevesebb 0,35 mm kell, hogy legyen. A pontok méreteire és távolságára vonatkozó irányelveket a Marburg Medium szabvány<sup>110</sup> határozza meg. Annak betartása az olvashatóság szempontjából feltétlenül szükséges, mert a szabványban a betűk méretei a pontírás olvasó ujj begyéhez vannak igazítva. A Braille felirat, a funkciónak megfelelő, sima felületű, tartós anyagot írnak elő, hogy a jelek több évig olvashatóak legyenek, ne deformálódjanak. A tájékoztató táblák esetében és köztéri makettek, múalkotásokon a Braille műanyag táblák alkalmazását javasolják.<sup>111</sup>

A braille karakterek mérete jelentősen korlátozza a szövegek mennyiségét. Szabvány A4-es lapon csak 25 sor fér el, soronként 43 karakterrel, ezért a tábláknak a lehető legkevesebb karakterben a lehető legtöbb információt kell közölni. A táblák szövege tartalmazza az adott állat elnevezését, az élőhelyének rövid leírását, egy-két velős mondatot az életmódjáról (fejlődés, táplálkozás, nappali, vagy éjszakai aktivitás, szaporodás stb.), valós méretéről, esetleg a kültakaróról, annak színéről stb, amikről a bronz szobor nem ad támpontot. Az első időszakban a szövegben még szerepelt az adott állat latin neve is, de ezt később – az állatkerttel és az látássérült kontaktszemélyekkel történő egyeztetés után - elvetettük, mivel a táblák célja nem a tudományos érdeklődés kielégítése. A felszabaduló, átlagosan 10-30 leütésnyi helyre más, közérthetőbb információk kerültek. A szövegek terjedelme: 200 leütés körüli.

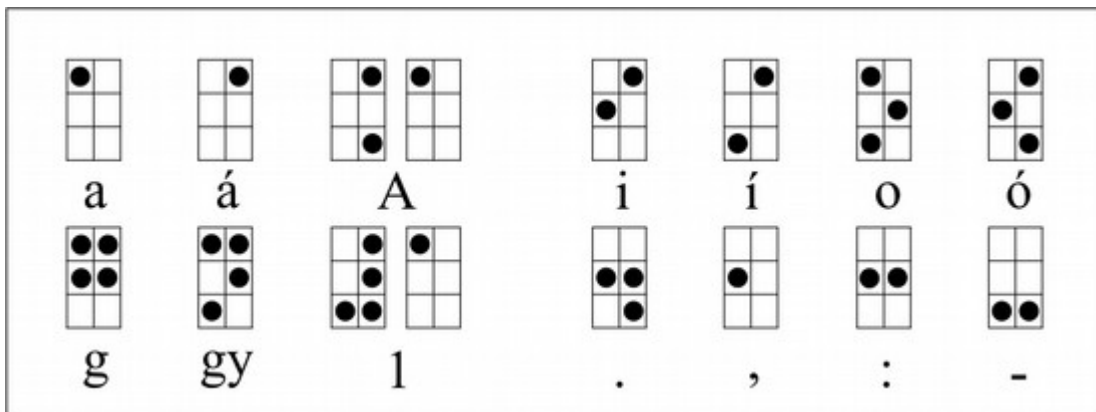
---

110 L.: <http://www.mvgyosz.hu/en/marburg-medium-szabvany> Megtekintés dátuma: 2014.02.12.

111 L.: <http://veszpremvakok.hu/braille-iras/allasfoglalas-a-magyar-braille-irassal-keszulo-feliratok-es-kiadvanyok-kialakitasahoz/> Megtekintés dátuma: 2014.02.10.

Ügyelni kell a szavak hosszára és sorrendjére, mivel a braille-betűs szöveg terjedelme sokkal nagyobb, és a szavak sorvégi elválasztása, a szövegértés miatt nem szerencsés.

Kezdetben felmerült a szövegek megjelenítése sorközi síkírással is, de a két írásmód közötti (normál olvasási méret 10-12 pt, szabvány braille hozzávetőlegesen 24-26 pontos méretnek felel meg ) nagy betűméret különbség miatt ezt elvetettük.<sup>112</sup> Ha a síkírás méretét akkorára növeltük volna, hogy a szövegek pontosan egymás alá kerülhessenek, a tábla kiterjedése jelentősen megnőtt volna, ha viszont a síkírás mérete is a normál olvasási tartományban került volna megjelenítésre, akkor a szavak között túlságosan nagy hézagok keletkeztek volna, illetve a szavak nem egymás alá kerültek volna. Mivel a braille-írás szerkezete némiképp eltér (kettős betűk, számjelek, nagybetű-jel stb), az egyszerű betűről-betűre összevetés amúgy sem lehetséges egyértelműen.<sup>113</sup>



Elhelyezéskor ügyelni kell rá, hogy táblák a szobrokhoz minél közelebb, de legfeljebb karnyújtásnyi távolságon belül legyenek. Minden tekintetben a teljes biztonságra kell törekedni, sem kültéri sem beltéri viszonyok között sem válhatnak törékennyé, nem repedhetnek meg, mert az sérülést okozhat. Nem lehet éles sarok, kiálló csavarfej, ami a kezet felsértheti. Amennyiben a szobrok természetes sziklákra kerülnek, nem mesterséges posztamensekre, ami elég gyakori, akkor a táblákat sülyesztéssel vagy sík felület kialakításával és ragasztással lehet rögzíteni.

<sup>112</sup> Sajnos ebből adódóan a szobrok áthelyezésekor vagy táblák pótlása esetén (ezeket a feladatokat nem én végzem) időnként előfordulnak kavarodások, például nem a megfelelő szöveg kerül a szoborhoz, ami egy ekkora intézménynél a legjobb szándék mellett is előfordul.

<sup>113</sup> A képen a látó- és braille írás néhány különbsége látható (saját grafika).

A táblák a könnyebb azonosítás érdekében<sup>114</sup> egységes méretűek (170x220mm), fekvő formátumúak. Tekintettel arra, hogy az elválasztás nehezíti a szövegértést, kerülendő. Ezért nagy szerepe van az információ formálásának, a mondatok, a szavak, a sorrendek átgondolásának.

Kétféle anyagot használnak a táblákhoz: plexi alapú illetve ABS alapú műanyagot. A hazai cégek<sup>115</sup> nagyjából azonos, illetve nagyon hasonló anyagokat és technológiákat használnak. Az egyik típusba a kétrétegű marásra szánt lemezek tartoznak, lényegük, hogy a két eltérő színű réteg össze van sajtolva és a felső réteg gravírozásával, előjön az alatta levő szín. A másik típus egyrétegű, és elütő színű golyókat ütnek a felületbe egy célszerszám segítségével. A braille golyók kissé rugalmasak, hogy be lehessen szorítani őket a lukakba. Szintén műanyagból készülnek, átmérőjük 1,6 mm.

Az első állatkerti braille-táblák rézből készültek garvírozással, de anyagi okokból, valamint a vandalizmus, és a színesfémlopás veszélye miatt később inkább a kültéri műanyag mellett döntöttünk. (Mostanra már a műanyagot javasolják a különféle braille-táblás tájékoztatással foglalkozó cégek és szervezetek, de amikor 2004-ben elkezdtem ezt kutatni, akkor Budapesten nem találtam kifejezetten braille-írásra szakosodott céget.) A braille szöveg megjelenítéséhez a teljes szövegalapot süllyeszteni kellett, hogy a pontok kiemelkedjenek a táblából. További nehézség volt, hogy a gravírozócégek még nem rendelkeztek braille fonttal, hanem az egyes karaktereket pontonként kellett kiválasztani egy készletből. Ez nagyon megnehezítette az írást és az ellenőrzést is. Emellett anyagtakarékossági szempontból sem volt előnyös, és rendkívül lassú volt.

A későbbi táblák, már az amerikai modellt követve, golyós módszerrel készültek.<sup>116</sup> Ez egyre elterjedtebb, bár meglehetősen sok probléma van. A golyók erősebb dörzsöléstől könnyen kiesnek, ezért nem szerencsés több táblát egymás tetejére tenni szállításkor, még akkor sem, ha be vannak csomagolva, de ugyanígy járhatunk, ha a táblák meghajlanak, vagy a sarkuk odaütődik valaminek (például

---

114 A Fővárosi Állat- és Növénykertben számos különféle információs tábla található. Ezek változatos méretben kerültek kihelyezésre. Ennek ellensúlyozása végett a braille- táblák mindig azonos méretűek. Ezt a méretet az intézményen belül csak erre a célra használják.

115 Főbb gyártók: Gravograph, Rowmark, IPI.

116 Ahogy feljebb már leírtam, a módszer lényege, hogy az alaplapba apró, fekete műanyag golyókat nyomnak be egy speciálisan erre kialakított szerszám segítségével. A golyókat más módszerrel (ragasztás, fóliázás stb.) nem rögzítik az alaplapra.

asztallapnak). A táblák ily módon nagyon sérülékenyek, amíg a helyükre nem kerülnek, viszont a kihelyezés előtt rendszerint napokat, heteket töltenek valamelyik irodában egy polcon vagy íróasztalon. Ezt a problémát jelenleg még nem sikerült az illetékes cégeknek professzionális módon orvosolniuk. (Rendszerint adnak egy kis tasak golyócskát, amivel a kiesett darabokat pótolhatjuk, és azokat házilag, pillanatragasztóval kell visszaragasztani.) Természetesen az illetékes céghez vissza lehet vinni a hiányos táblát, ahol a golyókat visszaütik, illetve visszaragasztják, de ez utóbbi megoldás sem jelenti azt, hogy a továbbiakban nem fog több golyó kiesni. Ez mindkét félnek kellemetlen, és sok többletmunkával jár. Véleményem szerint hatékonyabb lenne a kész táblák fóliázása vagy a szövegek 3D nyomtatása, de erre a javaslatra érdemben nem reagáltak.

### 3.7. Az állatkerti bonzszobor-projekt eredményei

Három terület van, ahol a látássérültekkel foglalkozik az Állatkert. Az egyik a speciális zoopedagógiai programok területe. Itt még az 1980-as években elindult egy program, amelynek során látássérült gyerekeknek szerveztek állatkerti foglalkozásokat. „Ezt úgy kell elképzelni, hogy mondjuk a gondozók előhoztak valamilyen erre alkalmas, nyugodt állatot (lovat, lámát stb.), a látássérült gyerekek megtapinthaták, gyakorlatilag megnézték a kezükkel, amit a zoopedagógusok külön segítettek, és persze érdekes dolgokat meséltek az adott állatról. Ezt a programot annak idején egyik volt zoopedagógusunk, Nagyné Ács Monika (így, rövid o-val) vezette az Állatkertben. Sajnos az elmúlt években szervezett formában nem működött ilyen program, eseti alkalmak fordultak csak elő. Legutóbb 2014. szeptember 23-án került sor ilyesmire, akkor egy dokumentumfilm forgatás keretében volt nálunk egy látássérült család, akiknek pl. óriáskígyót, jersey-marhát hoztak ki” a gondozók.<sup>117</sup>

A másik terület a különféle kedvezmények, illetve ezzel összefüggésben az együttműködés. Az Állatkert jegyárrendszerében többféle kedvezményt is kínál. A legnagyobb kedvezmény a fogyatékossgal élő embereknek jár, akik egy időben díjmentesen látogathatták az Állatkertet, az utóbbi időben pedig ha nem is ingyen, de

---

<sup>117</sup> Forrás: Hanga Zoltán, a Fővárosi Állat-és Növénykert szóvivője

igen jelentős kedvezménnyel. Ez a kedvezményes jegy a fogyatékossgal élőknek volt fenntartva, de egyre többen kezdtek vitatkozni a jogosultság kérdésén. A dolgot tehát egyrészt pontosítani kellett, másrészt gondoskodni kellett arról is, hogy az a segítség, amit tudunk adni, tényleg az érintettekhez jusson el (vagyis itt kardinális kérdés az igényjogosultság igazolása), harmadrészt az érintett fogyatékossgal élő embereket képviselő szervezetekkel (amelyek egy részével korábban is kapcsolatban voltunk) akartuk egyeztetni, hogy kinek mivel tudunk segíteni. Ennek nyomán 2013. május 24-én együttműködési megállapodást írt alá az Állatkert a fogyatékossgal élő embereket képviselő legfontosabb szervezetekkel, ezen belül a Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetségével (MVGYOSZ) és a Sikervakok Országos Egyesületével (SVOE) is.

A harmadik terület látássérültek számára készített szobrok és braille-írásos információs táblák sorozata, ami tulajdonképpen ennek az együttműködési megállapodásnak is részét képezi.<sup>118</sup> Természetesen nem vártam, hogy egy műalkotásnak vagy akár egy szoborsorozatnak olyan hatása legyen a társadalomra, mint a nagy nemzetközi szervezetek által kezdeményezett komplex integrációs programoknak. A projekt hordereje nem óriási, inkább a kis lépések filozófiáját testesíti meg, mintsem világméretű problémák megoldását célozná. Ez a néhány szobor nem segíti menekültek túlélését, nem javít az éhezők helyzetén vagy a vízhiányon. Nem is ez volt a céljuk. Azért készültek, hogy egy kicsit gazdagabbá tegyék a látássérültek kikapcsolódási lehetőségeit, és az emberek figyelmét felhívják a látássérültek jelenlétére. Viszont a tervezés és alkotás során, a speciális befogadó közeg és a szintén speciális célcsoport miatt nem hagyhattam figyelmen kívül a befogadó tervezés szempontjait, továbbá végig az a Moholy-Nagy László által leírt gondolat vezérelt, amely a produktumok létrehozóinak felelősségére hívja fel a figyelmet.<sup>119</sup>

Nem várt pozitív eredmény, hogy a szobrok megérintése, megölelése által a nem látó és az egészséges gyerekek is közelebb kerülnek az ábrázolt fajokhoz, ami az első lépés az állatvédelemben. Sokáig kérdés volt a vandálbiztoság, az állatkert

---

118 Forrás: Hanga Zoltán, a Fővárosi Állat-és Növénykert szóvivője. A leírtakról bővebben L.: <http://www.zoobudapest.com/rolunk/hirek/segitseg-a-fogyatekossgal-elo-embereknek> Megtekintés dátuma: 2015.02.06.

119 „de hát miért járna kisebb felelősséggel azoknak a produktumoknak a létrehozása, amelyeknek használata kevesebb életveszélyt rejt magában? L.: Moholy-Nagy, *i.m.*, 69.



képviselői gyakran fejezték ki aggodalmukat a sérülékenyebb szoborrészekkel kapcsolatban. Én mindig bizakodó voltam, ezeket az aggodalmakat nem tekintettem komoly veszélynek. Szerencsére a látogatóknak jó kapcsolatuk van a szobrokkal, a szobrokon keresztül az állatokkal, továbbá ezeket a munkákat a segítő szándék hívta életre. Feltételezhetően ezért – vagy más, általam nem ismert okok miatt – soha nem tettek kárt egy, az állatkertben lévő, látássérültek számára készült szoborban sem.

A braille tábláknak köszönhetően a figyelemfelkeltő feladatot az elkészült munkák sikeresen ellátják. Ma már a legtöbb látogató tudja, hogy kiknek készültek a szobrok, és hogy látássérültekre ilyen helyeken is számítani kell. Számottevőnek tartom a projekt eme figyelemfelkeltő hatását, mivel a felekkel történő együttműködést megelőzően még nekem – aki a befogadó tervezés szellemének ismeretében indultam el az együttműködés útján – sem volt magától értetődő a célcsoport érintettsége az adott környezetben. Mostanra viszont a látogatói visszajelzések és a témával kapcsolatos sajtómegjelenések<sup>120</sup> arra engednek következtetni, hogy az embereknek már nem meglepetés a látássérültek felbukkanása az Állatkertben. Az állatkert gyerekek számára létrehozott programjai között is szerepelt már a tapintásra épülő játék, ami segít közelebb hozni a feleket, és amelyhez szintén a tapintható szobrok adták az ötletet.<sup>121</sup>

A leírtak alapján látható, hogy a Fővárosi Állat- és Növénykertben található, látássérülteket segítő munkáim egyúttal a „fenntarthatóság” igényeinek is megfelelnek, a „fenntartható tervezésnek” (sustainable design) ugyanis éppen az a lényege, hogy a főként a gazdasági, funkcionális, esztétikai és biztonsági szempontokat szem előtt tartó tervezést valamint a társadalmi-etikai – ha úgy tetszik humánökológiai - szempontokat is egységben kezelik.<sup>122</sup> A projekt eredményeiből látható továbbá az is, hogy a kraft, a design és a képzőművészet megfelelő

---

120 Néhány cikk a teljesség igénye nélkül L.: *Új látóvalók az állatkertben.* <http://www.origo.hu/print/tudomany/fold/20060419jubileumi.html> Megtekintés dátuma: 2012.03.25. *Vakok és gyengén látók számára készített szobrok* <https://www.kozterkep.hu/~15775/> Megtekintés dátuma: 2012.03.25. *Tapintható szobrok az állatokról-Fogyatékos gyerekek sétája és kiállítása.* <http://epa.oszk.hu/01400/01434/00018/23.htm> Megtekintés dátuma: 2012.03.25. *Sérült gyerekek napja az Állatkertben* <http://www.zoobudapest.com/rolunk/hirek/serult-gyermekek-napja-az-allatkertben> Megtekintés dátuma: 2014.12.12.

121 A Föld napja alkalmából a Fővárosi Állat- és Növénykertben a Rügyek és Gyökerek Környezet- és Természetvédelmi Egyesület 2007-ben rendezett vetélkedőt iskolásoknak, amelyben az általam készített, tapintási érzékre alapozó játékkördulóhoz a meglévő szobraim adták az ötletet.

122 Szentpéteri Márton. 2008. *Designkultúra a mai Magyarországon. A fenntartható tervezés perspektívája.* Kommentár, 2008/1 56-63. A hivatkozott rész a szöveg 60-62. oldalán található.

kombinációja új lehetőségeket nyithat meg, vagy bővíthet ki a fogyatékossgal élő emberek számára, ezzel is bizonyítva, hogy bár a kraft nem mindenkor képes a társadalmi változásokra érdemben reagálni, mégis képes lehet az integrációs folyamatok beindítására, kommunikációs csatornák megnyitására.

## 4. Oktatás és befogadás

### Az oktatás és a manualitás kapcsolata a befogadó szemlélet jegyében

„Mindenkinek, aki embernek született, szüksége van oktatásra, azért, hogy ember legyen, és ne vadállat, buta szörny vagy tétlen fajankó.”<sup>123</sup>

A kézművesség vagy a képzőművészet főleg közvetve lát el integrációs feladatokat. Ezzel szemben az ipari tervezésben az inklúzió az akadálymentes tárgyi, téri környezetben keresztül valósul meg, illetve az utólagos akadálymentesítést teszi csaknem szükségtelenné. Az érintettek a tervező segítségével a tervezett közeg által integrálódhatnak. Az ipari tervezés ezért sokkal inkább iskolához, főként felsőfokú iskolához kötött tevékenység<sup>124</sup>, mint a kézművesség vagy a képzőművészet, melyek gyakorlása tulajdonképpen autodidaktaként is tanulható és művelhető. Véleményem szerint ez oly módon befolyásolja az inkluzív szempontok jelenlétét, hogy a szakirányú képzés mellett – amelyben egyre gyakrabban lelhetők fel a befogadó egyetemes tervezés elvei – az iskola, mint szemléletformáló közösségi tér is szerepet játszik. Az oktatásban az információkhoz, a tudáshoz való egyenlő esélyű hozzáférést tekintik a felzárkóztatás eszközének, ilyen megközelítésében pedig a megfelelő, akár személyre szabott tanulási módszerek jelentik az integrációs felületet. Az oktatásba beemelt autonóm művészet is elláthat integratív feladatokat, akár az alkotáson, akár a művek befogadásán, akár a róluk való diskurzuson keresztül.<sup>125</sup> Az alkotó művészetek reflektív természetüknél fogva, a kraft pedig lokalitása és hagyományőrző szerepe, és a manualitás lélektani hatásainak okán – relevánsak a téma szempontjából.

---

123 Johannes Amos Comenius 1632. *Didactica Magna* In: Pukánszky Béla. *Gyermekideológiák a pedagógia eszmetörténetében*. Educatio 20. évf. 1. szám. 2011. 42. L.még.:

[http://epa.oszk.hu/01500/01551/00055/pdf/educatio\\_EPA01551\\_2011-01-tan3.pdf](http://epa.oszk.hu/01500/01551/00055/pdf/educatio_EPA01551_2011-01-tan3.pdf) Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02.02.

124 Utalok itt a Tomari Határozat 2.3.4. pontjára, mely szerint „A felsőoktatásra vonatkozó előírások alkotják a határozat alapját, tekintve, hogy az építészek, mérnökök, tervezők és településtervezők oktatása főképpen az egyetemek, és más felsőoktatási intézmények feladatkörébe tartozik.” L.: *Tomari Határozat, i.m.*, 22. Példaként hozható fel a MOME oktatási rendszerébe bevezetett Egyetemes tervezés tantárgy és a Befogadó tervezés, befogadó egyetem című kurzus, ami a befogadó tervezés elveinek szórványos felbukkanását a hallgatói munkák között gyakorlatilag divatos megközelítéssé emelte.

125 Illés Anikó. *Művészetterápia a közoktatásban. Elméleti lehetőségek és etikai megfontolások*. Új Pedagógiai Szemle. 2009. 5-6.sz. 235.

Már az előzőekben hivatkoztam a Papanek féle design-definícióra, a tudatos és ösztönös törekvésre a rend megteremtésében.<sup>126</sup> Most összekötő kapocs gyanánt álljon itt újra ez a gondolat az alkotói munkásságom ide vonatkozó része és az oktatási fejezetek között. Ahogy már leírtam, az alkotás számomra a inkább ösztönös, az oktatás nagyobb részben tudatos tevékenység, de mind az oktatásban, mind az alkotásban vannak jelen intuitív és tudatos elemek. Az általam képviselt alkotói terület összetettsége, a szobrok megtervezésének és létrehozásának holisztikus megközelítése azért volt lényeges a dolgozatom fő kérdéseinek szempontjából, mert a társadalmi befogadás (social inclusion) területét is érinti. Ahogy az már az előző fejezetekből is kiderült, a kraft és a képzőművészet magas ára és főként elit célközönsége révén elsőre nem tűnik relevánsnak a társadalmi különbségek leküzdésére tett lépések, befogadó tervezés aspektusából,<sup>127</sup> de a következő fejezetekben látni fogjuk, hogy más szempontok alapján, - az alkotó művészetek reflektív természetüknél fogva, a kraft lokalitása, hagyományőrző szerepe valamint a tárgykészítés folyamatának átlátható gyakorlatiassága okán,<sup>128</sup> továbbá az oktatási gyakorlatban történő alkalmazásuk nevelési és terápiás hatása kapcsán - relevánsak a téma szempontjából. A dolgozat ezen részéből látszódnia fog, hogy a manualitás, a kézművesség, mint a kéz művelése, pozitív lélektani hatásain keresztül a társadalmi befogadás, a befogadó tervezés hatékony eszköze lehet.

---

126 Szentpéteri, *Design és...*, i.m., 10p

127 „Az egyetemes tervezési koncepció célja, hogy mindenki számára – külön ráfordítás nélkül, vagy csekély többletköltség árán - megkönnyítse az életet az épített környezethez, a termékekhez és az információhoz való egyenlő esélyű hozzáférés, használhatóság és érthetőség biztosításával...” L.: *Tomari Határozat*, i.m., 13. A Tomari Határozat által érintett területek az épített környezetet, termékeket, információt, kultúrát, oktatást és tudatformálást említik legtöbbször.

128 Moholy álláspontja szerint a nevelési rendszerek, mint az aktuális gazdasági struktúra termékei az összetett, tapasztalati tudást a „szektorszerű”, specializált képzésre cserélték le, a belső fejlődés, önfejlesztés helyét a kívülről irányított oktatás foglalta el, ami a pályaválasztás motivációira is kihat. Azt javasolta, hogy ehelyett vagy legalább emellett nyíljon lehetőség a „minden irányban kibontakozott, közösségében növekvő emberhez” visszatérni. Moholy-Nagy, i.m., 10-12. Uo., A tanulók a kézművesképzés keretein belül a résztől az egészig megismerhették a teljes munkafolyamatot és annak tárgyát az alapanyagoktól a késztermékig. Nem másodlagos forrásokból, hanem saját tapasztalatokból építkeztek. Moholy-Nagy, i.m., 18-19. Vö.: befogadó tervezés: „elméleti és gyakorlati oktatás összekapcsolása”, pillanatnyi üzleti célok kielégítésének elsajátítása helyett valódi tudás megszerzése, Szentpéteri, *Design és...*, i.m., 159-160. „mindenki – köztük a fogyatékossgal élő személyek” a társadalmi egység részei L.: *Tomari Határozat*, i.m., 9.

#### 4.1.1. Néhány fontosabb neveléstörténeti momentum a társadalmi integráció szemszögéből.

A szervezett oktatás ügye az ókor óta foglalkoztatja az embereket. Mivel társadalmi tevékenységről van szó, a városi polgárság, a kereskedői réteg, a céhek és manufaktúrák megjelenése nagyban hatott az iskolai tananyagra.<sup>129</sup> Fontos változásokat hozott a humanizmus is, amely az életkori jellemzőkre épített. Eszménye a „homo universale”, az egyetemes ember volt. Megkülönböztették a természetes fejlődést és az oktatás szerepét. Michael de Montaigne a francia reneszánsz egyik jelentős írója úgy látta, hogy tanítás kis dóziszokban adagolva és sok gyakorlással a leghatékonyabb. Elvetette a félelemre építő okítást. A tanárt, mint segítőt írta le, aki irányítja a gyerek fejlődését.<sup>130</sup> Jean-Jacques Rousseau francia filozófus, író és zeneszerző új pedagógiai módszert hozott létre, amely alkalmat adott a tanítványnak arra, hogy tapasztalati úton, személyes élmények, küzdelmek által jusson ismeretekhez.

A társadalom a történelem folyamán háromféleképpen közelítette meg a nevelést: társadalmi rang (arisztokratikus szemlélet), teljesítmény (meritokratikus szemlélet), emberi értékek (demokratikus szemlélet) szerint.<sup>131</sup> Mind az arisztokratikus, mind a meritokratikus társadalom három szempontra hivatkozott a közoktatásban tapasztalt szelekció kapcsán: a munkaerőpiaci elvárásokra, az intelligenciára, és arra a feltevésre, hogy a jó képességű emberek a gyengébbektől elválasztva tanulnak, fejlődnek leginkább. Ezt a feltételezést a mai napig nem támasztja alá semmilyen bizonyíték, viszont a gyengébb képességű tanulóakra nézve minden esetben hátrányos, mivel a motiváció egyik fajtájától, a jó példától lesznek ily módon megfosztva.

Az óvodákban, iskolákban kezdődő lemaradás folyamatosan újratermelődő

---

129 A középkortól az elemi képzésen túl köznapi latin nyelvet is tanítottak, valamint könyvelési, számtani, ismereteket és kereskedelmi levelezést. A céhekben több lépcsőben (inastól, legény, mester) tanulták egy-egy szakma fortélyait. L.: Pukánszky Béla-Németh András 1996. *Neveléstörténet*. Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. III. fejezet: Középkor L.még: <http://mek.oszk.hu/01800/01893/html/03.htm>. Utolsó megtekintés dátuma: 2014. 12. 28.

130 Michel Montaigne 1983. *Esszék*. Bukarest. Kriterion Könyvkiadó. 75-87

131 Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet. 2009. *Az agy működése. Miért és ki?* <http://www.ofi.hu/tudastar/oezd-tanulmanyok/agy-mukodese> Megtekintés dátuma: 2010.05.30

társadalmi egyenlőtlenségeket eredményez.<sup>132</sup> Ennek leküzdésére jött létre a *kompetencia alapú fejlesztés*, amely 2000 óta van jelen Magyarországon. Célja olyan hatékony oktatási, tanulási módszerek kifejlesztése, amely használható tudást biztosít szociális hátterek, és egyéni képességek figyelembe vételével. Elsősorban az igények kifejezésére, a problémamegoldó képesség fejlesztésére, a konfliktuskezelésre, a közösségi létre építkezésre.<sup>133</sup>

Ezzel rokonítható a *kooperatív tanulásszervezés*<sup>134</sup> melynek modelljét Elliot Aronson és munkatársai dolgozták ki. Úgy kívántak változtatni az oktatáson, hogy a hierarchikus tanulásszervezési módokat az osztálytermen belül, kooperatív struktúrákra cserélték. Az Arató által hivatkozott kutatások mind a problémafelvetés, mind a következtetések terén megegyeznek, miszerint a neveléstudomány, a pedagógia általánosan használt eszközei nem tudtak hatékony megoldásokat felmutatni a társadalmi integráció közoktatásra vonatkozó kérdéseire, a közoktatási esélyegyenlőtlenség hatásaiból adódó helyzetre a kooperatív tanulásszervezés lehet a megoldás.

A kooperatív tanulásszervezés alapelvei azokra a kérdésekre keresik a választ, amelyeknek társadalmi szükséglete is igen magas, vagyis, például, hogy hogyan lehetséges inkluzív pedagógiai környezetet kialakítani a mindennapos oktatási-

---

132 A statisztikából jól látható, hogy a legalacsonyabb és legmagasabb iskolai végzettséggel rendelkezők között szignifikáns különbségek mutatkoznak a foglalkoztatottság terén. Az arányok némileg elhangolódtak 1990 óta, mivel akkor a középfokú végzettséggel rendelkező, le nem érettségizett népesség volt a legfoglalkoztatottabb (90,83%), az érettségivel rendelkezők foglalkoztatottsági aránya 78,60%, a 8 általánost elvégzetteké 62,87% volt, szemben a 8 általánost nem fejeztek 15,22%-os foglalkoztatottsági arányával (főiskolai, egyetemi végzettségű, oklevéllel rendelkezők aránya 77,26% volt). 2001-re az általános iskola 8. évfolyamánál alacsonyabb végzettségűek mindössze 3,45%-a áll valamilyen foglalkoztatottságban és a legmagasabb, egyetemi, főiskolai végzettségűeket foglalkoztatták leginkább (74,12%), de a foglalkoztatottsági arány egyértelműen romlott az összes kategóriában és az inaktív keresők száma minden vizsgált csoportban jelentősen nőtt. 2011-ben A legalacsonyabb végzettségűek foglalkoztatottsága valamelyest javult (5,28%), és bár a diplomásoké tovább csökkent (71,33%-ra), egyértelműen látható, hogy míg a 90-es statisztikában a bármilyen oktatási rendszert végigjárók egyértelműen jobb helyzetben voltak azoknál, akik nem fejezték be az elemi iskolát, 2011-re már sokkal nagyobb igény mutatkozott a középfokú végzettséggel rendelkezőkre, mint az alapfokúakra. Érdekes, hogy a középfokú intézményt elvégző, le nem érettségizettek mindhárom esetben jobb helyzetben voltak az érettségivel rendelkezőknél, bár 2011-re a két csoport közti különbség 12, 23%-ról 1,7%-ra csökkent. L.: KSH 1.1.3. A népesség gazdasági aktivitás, legmagasabb befejezett iskolai végzettség és nemek szerint (1990, 2001, 2011) [http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_foglalkoztatatas](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_foglalkoztatatas) Megtekintés dátuma: 2015.01.06.

133 Lásd még: roma integrációról szóló 68/2007 (VI.28) OGY. határozat (mindenki számára azonos színvonalú oktatás, negatív szelekciót erősítő mechanizmusok megszüntetése, *együttnevelő* pedagógiai kultúra terjesztése, felnőtteképzés )

134 Arató Ferenc 2011. *A kooperatív tanulásszervezés paradigmatis jellege* In: Kozma Tamás, Perjés István szerk. *Új kutatások a neveléstudományokban 2010. Törekvések és lehetőségek a XXI. század elején*. Bp., ELTE Eötvös Kiadó, 2011. 6-16

nevelési gyakorlatban. (...) Az iskolai integráció és inklúzió kialakítása központi kérdés jelenleg a neveléstudomány hazai diskurzusában is.<sup>135</sup>

A kooperatív modell alapelveit nagyjából így foglalhatjuk össze: rugalmasan nyitott és inkluzív együttműködésre épülő struktúrák alkalmazása; csoportok; pozitív, építő és ösztönző egymásrautaltság; mindenkire személyesen kiterjedő párhuzamos interakciók; személyes felelősségvállalás és egyéni számonkérhetőség; egyenlő részvétel és egyenlő hozzáférés, hatékony tanulásszervezési módok; lépésről lépésre biztosított kooperatív nyilvánosság, tudatosan fejlesztett személyes, szociális, kognitív és tanulási képességek. A kooperatív tanulásszervezés modelljeivel átstrukturálja a tanulás terét és a tanulási interakciókat és közvetlenül használható a probléma megoldására (pl. közoktatási szegregáció helyett a heterogén csoportok szükségessége, a tudás közös konstruálása, a strukturális megközelítés elsődlegessége, a kompetencia alapú fejlesztés alkalmazása, inkluzív pedagógiai gyakorlat kialakítása). További előnye, hogy a tanulók egymástól való különválasztása helyett, a munkaszervezésben több helyen használatos teammunka rendszeréhez hasonló helyzettel ismerteti meg a diákokat. Arató szerint a másik fontos pozitívum, hogy a kooperatív alapelvekre épülő struktúrák intézményi szinten is kedvező hatásúak, nemcsak a tanulók közötti szinten.<sup>136</sup> Arató ugyanitt arra is felhívja a figyelmet, hogy az együtt-tanulás, vagy más néven kooperatív tanulás „épp azokat a demokratikus alapelveket valósítja meg, amelyek az európai társadalmi együttműködés irányelveit is vezérlik”. Ilyenek az „egyenlő részvétel” és esélyegyenlőség, a „párhuzamos interakció” (az intézmények paralel fejlesztése országos szinten), az érintettek bevonása, és a döntések lokális meghozatala („szubszidiaritás elve”), „egyéni és csoportfelelőség”, „építő egymásrautaltság”, környezettudatosság, tudáshoz való egyenlő hozzáférés, valamint a kooperatív képességek fejlesztése.<sup>137</sup>

Hasonló szerkezetű, de az általam vizsgált egyéb területeket - manualitás és tapasztalati tudás megszerzésének fontosságát - kiemelten kezelő pedagógiai

---

135 Arató 2011. In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 10.

136 Arató itt egy kooperatív alapelvekre épülő közoktatás-fejlesztési modellre hivatkozik, amelyet Varga Arankával közösen fejlesztettek ki Ld.: Arató Ferenc-Varga Aranka 2005. *A kooperatív hálózat működése*. Pécs: PTE BTK, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék.

137 *Uo.*, 16-21.

reformkísérlet már az 1910-es évek második felében is indult Amerikában.<sup>138</sup> A baloldali progresszizmus filozófiájára épülő módszer egyik fő célja az volt, hogy az iskolai oktatást a szociális reformok eszközévé tegyék. Ezt a reformkísérletet az iparosodás következtében megváltozott társadalom tette szükségessé. A reform alap gondolata a tanulás tanulására és önálló gondolkodás gyakorlására irányult. Középpontban a tantárgyak tartalmának, a tanár-diák viszony szerepének és a tanulás módszerének megváltoztatása állt, a gyakorlatias tudást helyezve előtérbe az akadémikus szemlélettel szemben. A progresszív reform egyik fontos eszköze a „hasznos probléma”<sup>139</sup> lett. Megjelent a tanár, mint „segítő”<sup>140</sup> gondolata, ami eleve integratív indítást sugall, mivel a tanulót állítja a középpontba. A módszer a hagyományos tananyagra épülő, frontális, tekintélyelvű, adat-alapú oktatás helyett a az empirikus út irányába<sup>141</sup> tolt el azáltal, hogy bevezette az oktatási struktúrába a manuális képzést („*manual training*”). Ennek úttörőjeként írható le John Dewey chicagói „kísérleti iskolája”, amely kézműves foglalkozásokat<sup>142</sup> illesztett az intézmény oktatási rendszerébe. A Dewey gondolatai nyomán központi szerephez jutott a „tapasztalat”, melyet elképzelései szerint a tárgyon és a készítés folyamatán keresztül lehet megszerezni. Dewey érvei szerint a tapasztalat alakulása ösztönzi a morális és esztétikai fejlődést. Álláspontja szerint az olyan anyagokkal kapcsolatos tapasztalat, amelyeket a kézművességen („*craft skill*”) keresztül sajátítanak el, egy általános szellemi és fizikai felkészültséget biztosít a tanulóknak. Tehát a manuális gyakorlatot mintegy az általános műveltség körébe emelte. A tanulók közvetlen környezet megismerésén keresztül haladtak az elvont tartalmak felé, a hagyományos tananyagok a gyakorlati foglalkozásokhoz szükséges háttértudássá alakítva, ezáltal bevonva a helyi közösségeket a nevelés rendszerébe.<sup>143</sup>

Akkor a kísérlet nem kapott túl nagy teret, bár alapvetően elindította az oktatási rendszer átalakítását, ami később, a 20. század utolsó évtizedeiben, „teljes iskolareform”<sup>144</sup> néven ismét előkerült, bár nem hozott átütő sikereket a

138 Jeffrey Mirel. *Régi nevelési elvek, új amerikai iskolák* (ford. Kiss László) In: *Iskolakultúra* 2005/4: 65-83.

139 *Uo.*, 69.

140 *Uo.*, 69.

141 „learning by doing” L.: Glenn Adamson 2007. *Thinking through craft*. Oxford-New York International Publishers Ltd. Berg. 78-83.

142 szociális foglalkozás („social occupations”) *Uo.*, 79.

143 Mirel, *i.m.*, 71.

144 Jólal később az 1980-as, 90-es években ez a kérdés újra előkerült „whole-school” (teljes



hatékonyságot illetően.

Ezzel egybehangzó állításokat fogalmazott meg Moholy-Nagy László, a Bauhaus tanáraként (1923-1928) a kraft oktatási célú alkalmazásáról. Moholy arra hivatkozott, hogy a primitív ember összetett, tapasztalati tudással rendelkezett, amelynek segítségével képes volt saját magát fenntartani. Ezzel szemben a modern ember specializálja magát egy területre, amiért Moholy az akkori oktatási rendszert tette felelőssé. A rendszer fő gyengeségének azt tartotta, hogy a diákok nem saját magukat fejlesztik, hanem az oktatási rendszerek kívülről irányítják ezt a fejlődést, ráadásul a pályaválasztás is külső motiváció („kereslet”) és nem belső elhivatottság alapján történik, így nem „a közösség céljaival és szükségleteivel” van öszhangban.<sup>145</sup> Az oktatási rendszer hibájául rója fel azt is, hogy a diákok helyét nem tisztázzák „a környező világban és embertársai között”<sup>146</sup> Úgy vélte, hogy a kézművesség oktatása a Bauhausban azért fontos, ez az a lépték a terméktervezésben, ami még egészében átlátható, és a tanulók így a gyakorlati foglalkozások során a teljes tervezési és kivitelezési folyamatot megismerik az alapanyagoktól a kész tárgyig, nem másodlagos forrásokból szereznek ismereteket, hanem a saját tapasztalataikat használhatják fel.<sup>147</sup>

Hazánkban ilyen jellegű manuális foglalkoztatást elsősorban az Igazgyöngy Alapítvány és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény<sup>148</sup> alkalmaz a hátrányos helyzet leküzdésére. Az Intézmény 1999-2000 óta működik Kelet-Magyarországon. Elsődleges célja az alapfokú művészeti oktatás, a tehetséggondozás, sajátos nevelési igényű, szociálisan hátrányos helyzetű és roma tanulók fejlesztése, családgondozás és továbbképzések szervezése. Fenntartója egy művészeti iskolának, mely a tehetséggondozás mellett sajátos, művészeti alapú személyiségfejlesztésével sikeres

---

iskola-)reform néven. Ennek fő motorja az Új Amerikai Iskolafejlesztési Szervezet (New American Schools Development Corporation - NASDC, később NAS) és az általuk elindított oktatásügyi pályázat lett. Célja gyors és átütő erejű fejlődés elérése volt a gyerekek tanulási eredményeit illetően, a fő megoldókulcsok gyakorlatilag megegyeztek a progresszizmus évtizedekkel korábbi gondolataival, kiegészülve, standard tananyagokkal (ez utóbbiak nagyobb sikereket értek el, mint a hagyományos alapokat nélkülöző projektek). Ráadásul a legtöbb ilyen iskola szegény városi részeken létesült. A várt siker azonban nem érkezett meg, nem lehetett tesztekkel jól mérhető különbségeket kimutatni. Mégis ez lett az Egyesült Államok legfontosabb nevelési kezdeményezése. *Uo.*, 72-79.

145 Moholy-Nagy, *i.m.*, 10-11.

146 *Uo.*, 17.

147 *Uo.*, 18.

148 A továbbiakban az intézmény honlapján található szövegeket használtam fel, melyeket helyenként csaknem szó szerint idézek. L.:<http://igazgyongy-alapitvany.hu/muveszeti-iskola/>

integrációs modellt valósít meg, különös tekintettel a hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű gyerekekre. Az alapítvány esélyteremtő modellje magában foglalja az oktatás, családgondozás, közösségfejlesztés hármását. Az iskola képző- és iparművészeti, valamint táncművészeti oktatást folytat, kiemelten foglalkozva a hátrányos helyzetű és cigány származású tanulók, valamint a sajátos nevelési igényű gyerekek integrált művészeti nevelésével. Az intézmény munkatársai szerint maga az alkotás jelenti a fegyelmező tényezőt, a kellően lekötött, megfelelő feladatokkal ellátott és megfelelően motivált gyermek ugyanis csak a tevékenységre koncentrálni.

Eddigi tapasztalatok alapján a programnak mérhető eredményei vannak. Az alapítvány művészeti képzésében részt vevő cigány gyerekek rendszeresen járnak foglalkozásokra, munkafegyelmük javul, érzelmi világuk gazdagodik. Mivel állandó sikerélményhez jutnak, így az önértékelésük helyreáll, pozitív énkép alakul ki bennük, és ez az általános iskolai tevékenységekben is lemérhető. Változik az iskolához való viszonyulásuk, és a kiállításokon, pályázatok eredményhirdetésén való részvétellel egy számukra új viselkedési minta alakul ki. A feladatokba szőtt vizuális és egyéb ismeretek elsajátítása könnyebb az alkotás során, így az érzelmi fejlesztésen kívül az értelmi fejlesztésre is hatást gyakorol.

Mint azt az előzőekből is láthattuk, Az esélyegyenlőségi törekvések többfélék lehetnek az oktatáson belül is, de gyakran sok hasonlóságot mutatnak. Kiemelendő ezek közül a különböző képességű tanulók együttes részvétele, és a művészi, manuális képességfejlesztés fontossága az oktatásban. Az integráció művészeti irányból történő megközelítése három különböző szinten történhet. Ezeket a beavatkozás, hatás-gyakorlás mélysége és módszerei különböztetik meg egymástól. Ahogy látni fogjuk, mindhárom megközelítés kedvezően hat az érintettekre, bár amíg a művészeti nevelés célja nem egyértelműen az integráció,<sup>149</sup> hanem inkább a műveltség - főleg az auditív, vizuális, manuális műveltség - elmélyítése, addig a másik pólusként felfogható művészetterápia célja a gyógyítás, ami a személyiség fejlesztése által az integratív célok hatékony eszköze. Ezekből a bekezdésekből is ki

---

149 Bár véleményem szerint a tehetségek felkarolásával éppúgy megvalósíthatók integratív célok, mint a sport hasonló kezdeményezései által, hozzátéve, hogy maga a manualitás – akár csak a mozgás – mindenféle tehetség nélkül is mindenki számára hozzáférhető, tehát befogadó szellemű, és pozitív hatásait senki sem vitatja.

fog tűnni, hogy az oktatás és nevelés területén a kraft és a képzőművészet, mint terápiás eszköz<sup>150</sup>, aktívan jelen van a befogadás és felzárkóztatás irányából nézve. Ezek a nevelési területek a művészeti nevelés, a művészettel nevelés és a művészetterápia, mint látni fogjuk, több ponton érintkeznek, összefonódnak, hatnak egymásra, miközben mind a művészetterápia, mind a pedagógia önálló kompetenciákkal rendelkezik. Ezért a hasonlóságok és különbségek rövid ismertetésével igyekszem körülhatárolni az egyes módszereket, hogy megjeljem azokat az integratív eszközöket, amelyek a kraft és a manualitás összefüggésében a művészet és az oktatás kapcsolatát erősítik és megvilágítják az inkluzív design helyét ezeken a területeken.

#### 4.1.2. Művészet és nevelés

A művészet egyéni vagy társas befogadása, az arról való diskurzus, a művészet közös művelése érzéseket szabadíthat fel, gondolatokat indíthat el. (...) Az önismeret fejlesztése, a stressz kezelése, a traumákból való felépülés, a pszichoaktív szerekről való leszokás és a rehabilitáció fontos segítője lehet a művészettel való munkálkodás.<sup>151</sup>

A művészetpszichológia hagyományos megfogalmazás szerint a pszichológia egy olyan ága, amely a művészetet állítja vizsgálat középpontjába. Kevésbé szigorúan: olyan pszichológia is lehet művészetpszichológia, amelyben a művészet, mint demonstrációs eszköz, illetve, mint közvetítő közeg jelenik meg. A művészetpszichológiát átfogóan tárgyaló, a teljesség igényével fellépő írásművek általában három területet emelnek ki vizsgálat céljából. E három terület az alkotás, a műelemzés és a befogadás lélektana.<sup>152</sup>

A gyermekrajz a 20. század eleje óta a művészettörténeti és lélektani elemzés tárgya. A közoktatásban megjelenő összefoglaló néven „rajz” tantárgy tanárait csak az 1950-es éveitől kezdi foglalkoztatni a képi kifejezés pedagógiai módszereinek hatásvizsgálata, ekkor kezdődik a „rajzkészség” egységesített értékelése. Kárpáti Andrea a témán belül a rajzfejlődés-elmélettel foglalkozó szakemberek legfőbb

150 L.: kézműves és manuális foglalkozások alkalmazása

151 Illés, *i.m.*, 233-234.

152 *Uo.*, 235. Volt szerencsém részt venni e szakterület kiváló hazai szerzőjének, Farkas Andrásnak az óráin a Moholy-Nagy Művészeti Egyetem doktori iskolájában, 2009-2010-ben. A témában szerzett ismereteim egy részét neki köszönhetem.

eredményének tartja, hogy „hidat építettek a pszichológia és a rajzpedagógia között” és bebizonyították, hogy „a képességfejlődés kutatása a hatékony rajztanítás elengedhetetlen eszköze”.<sup>153</sup>

Kárpáti értelmezésében a gyermekrajz fejlődésére három tényező van a legnagyobb hatással:

- biológiai adottságaink
- a nemzeti kultúra (művészet, nevelés, életmód)
- a gyermek egyéni stílusa (meghatározó tényezői: ízlés és vizuális alkotó- illetve befogadóképesség)<sup>154</sup>

A 19. század végén a mentális fejlődés vizsgálatát szolgáló lélektani gyermekrajz-gyűjteményekbe kerülő alkotásokat életkor és nemek, jellemző jegyek szerint csoportosítva, pontos eredet-megjelöléssel ellátva gyűjtötték. A legfőbb megfigyelési cél az volt, mennyire értelmes (intelligens), mutat-e idegrendszeri elváltozásra vagy képesség-vesztésre, képességhiányra utaló tüneteket a gyermek. Ezért részletes leírások készültek a gyermekrajzokon tettenérhető életkori sajátosságokról, kidolgoztak számos tesztet. Ezekből és a napi oktatói tapasztalatokból is tudhatjuk, hogy a fejlődés szakaszos, eltérő lehet a fejlődés sebessége és ritmusa. Találkozhatunk a fejlődésben életkori és egyéni sajátosságokkal és lemaradásokkal, mely utóbbiak leküzdése az integráció egyik fő feladata. Senki nem lehet mindenben ugyanolyan fejlett, de mindenkit lehet valamilyen területen saját átlagánál jobban fejleszteni, ezért a tanítást innen célszerű megközelíteni.

A vizuális képességek értékelésének két, céljaiban és módszereiben nagyon különböző ága van. Az egyik lélektani, mentális, fejlődési sajátosságokat vizsgálja, a másik az alkotói-befogadói fejlődést nyomon követő, pedagógiai célú.

A Kárpáti Andrea – Gaul Emil szerzőpáros több modellt mutat be részletesen,<sup>155</sup> ezeket idézem fel felsorolásszerűen a következő néhány bekezdésben. Az említett modellek közös jellemzője a kiskamaszkorban (10-12 évesen) bekövetkező „rajzi

---

153 Kárpáti itt D. G. Kerschensteiner, G. Rouma, D. H. Luquet, Victor Löwenfeld, Hilda Lewis, Marc Luca és Betty Lark-Horowitz munkásságára utal. In: Kárpáti Andrea. 2001. *Firkák, formák, figurák. A gyermekrajz fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig*. Bp., Dialóg Campus 15. L.még: [http://edutech.elte.hu/karpati/content/download/publikacio/KONYVEK/Firkak\\_formak\\_figurak/Teljes\\_Rajzkonv.pdf](http://edutech.elte.hu/karpati/content/download/publikacio/KONYVEK/Firkak_formak_figurak/Teljes_Rajzkonv.pdf) Utolsó megtekintés dátuma: 2015.02. 02.

154 Uo., 9.

155 Kárpáti Andrea-Gaul Emil 2011. *A vizuális képességrendszer szerkezete és értékelésének lehetőségei*. In: Kozma-Perjés, i.m., 54-67.

törésnek” nevezett jelenség, ami spontán, örömteli alkotás és fejlődés végét jelenti, erre hivatkozva szokás ebben az életszakaszban beszüntetni a kötelező rajzoktatást.

A *lineáris fejlődési modell*<sup>156</sup> rajzoló az alaktalan firók differenciálatlan vonalhálóiból kiindulva jutnak el az élethű ábrázolás egyre magasabb szintjeire. Abból indul ki, hogy a gyermekek „vizuális fogalmakat” alakítanak ki, és ezeket rajzolják le. Fejlődésük során ezek a fogalmak módosulnak, s velük változik a gyermekrajz – „a gyermeki világ képmása.” A különböző ábrázolási szinteket életkorokhoz köti. A Kárpáti-Gaul szerzőpáros utal a modell néhány hibájára, például hogy szóbeli segítséggel nagyban befolyásolható, hogy különböző médiumok esetében eltérő fejlődési szintet ér el az, akinek képességei érdeklődése egy adott kifejezési formához kötődik, hogy a rajzfejlődés szintjére hatással van az aktuális érzelmi, fizikai állapot. A modell leggyengébb pontja a gyerekek közti nagy különbségekből adódik, bár az átlagos szint jó viszonyítási alap lehet.

A *spirális modell*<sup>157</sup> szerint a gyermekek előző fejlődési korszakaikat megőrizve és azokhoz vissza-visszanyúlva alakítják ki egyre árnyaltabb képi nyelvüket. Központi szerephez jut a kifejezés, a benső tartalmak tolmácsolása. Az ábrázolás és a személyiség összefügg: a rajzból következtetni lehet a lelki állapotra, segítségével feltárhatók verbálisan nem megoldható problémák. Ebben a rendszerben is a kamaszkor ábrázolási mélypont, de a grafikus teljesítményben tapasztalható hanyatlás célja a gyermeki szimbolikához történő visszanyúlás. Ebben a modellben megjelenik a *médium hatásának vizsgálata*.<sup>158</sup>

A szerzők említik még *Gardner* U alakú görbével jellemezhető modelljét,<sup>159</sup> amely szerint a rajzi teljesítmény az iskolai képzés hatására fokozatosan romlik, majd eléri a rajzi törést, ezután már csak kevesen jutnak tovább, és csak a művészi affinitással rendelkezők képesek újra elérni a kisgyermekkorai színvonalat a kifejezés és eredetiség terén. Kárpáti és Gaul ugyanitt hivatkoznak még Gerő Zsuzsa kutatási eredményére is, ami ezt a rajzi törés elméletet cáfolja, szerinte a korai kamaszkorban született művek

---

156 Kárpáti-Gaul 2011, In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 56-57.

157 *Uo.*, 57.

158 *Claire Golomb* (1974) szerint a gyurmával való emberábrázolás fejlődési fokozatai megegyeznek a ceruzarajzéval.(...) de a *fejlődés üteme médiumonként eltérő lehet.* (...) Az eltérés egyik oka az, hogy a különféle anyagok és technikák eltérő *képalkotó programot* hívnak elő. Más sorrendben készülnek el a képelemek, ha síkfelületre helyezük, vagy ha térbe építjük fel az alakot. L.: Kárpáti-Gaul 2011, In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 57. L.még: Kárpáti 2001. *Firkák...*, *i.m.*, 15.

159 Kárpáti-Gaul 2011, In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 58.

azért szétesők, zavarosak és sematikusak, mert megváltozik a gondolkodás és élményfeldolgozás jellege, tehát az egyenletlenség nem minőségromlást jelent, hanem az újonnan felmerülő igény, az „ugyanolyanra” való törekvés okolható az ábrázolás esetlenségéért.<sup>160</sup>

A Kárpáti – Gaul tanulmány összegzésében:

A magyar vizuális nevelés hagyományosan alkotás-orientált „művész-pedagógia”, amelyben a tanuló elsősorban az alkotó folyamat során szerez befogadói élményeket és tapasztalatokat<sup>161</sup>

- A *posztmodern* vizuális nevelési modell: a társadalmi problémák iránt elkötelezett rajzpedagógia, mely főként az Egyesült Államokra jellemző, de mostanra Észak-Európában is meghonosodott.

- *Integratív esztétikai nevelés*: magába foglalja a zenét és a vizuális művészeteket, ritkábban a táncot, a drámát, a filmet és a fotó. Az irányzat a rajztanítás kezdeteitől jelen van, példaként hozzák fel a Bauhaus művészképzését.

- *Multikulturális művészetpedagógia*: célja a kulturális identitás kialakítása. A középpontban a nemzet-tudat és a hagyomány ápolása áll (Észak-Európában a humanista és keresztény értékek, a délebbi régióban antik görög hagyomány fontosságát).

#### 4.1.3. Művészeti nevelés – művészettel nevelés – művészetterápia<sup>162</sup>

A művészettel sokféle módon lehet a személyiséget formálni. Művészeti nevelés, művészetre nevelés, művészettel nevelés, művészetoktatás, művészképzés, művészetterápia... ez a felsorolás is jól tükrözi ezt a sokféleséget, hiszen mindegyik felsorolt terület más és más módon hat a személyiségre, mást közvetít felé, mégis mindegyik a művészet és az ember találkozásáról szól.<sup>163</sup>

---

160 A szerzőpáros itt még kitér egy ún. poliszenzorális, más néven plurimediális modellre, amely a kisgyermekkorú vizuális megnyilvánulások egyik fajtáját (asszemblánsok, kollázsok) párhuzamba állítja a kamaszok önkifejezését modellező intim terekkel, szobabelsőkkel. L.: Kárpáti-Gaul 2011, In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 58.

161 *Uo.*, 61.

162 Ezt a hármas kategorizációt Kiss Virág azonos című írásából kölcsönöztem L.: Kiss Virág. *Művészeti nevelés, művészettel nevelés, művészetterápia*. ELTE, Doktori Iskola In: Iskolakultúra 2010/10.: 18. Meg kell itt említeni, hogy jelenleg a Moholy-Nagy Művészeti Egyetemen elérhető egy két szemeszteres *Művészettel nevelés* elnevezésű képzés.

163 Kiss Virág 2011. *Művészetpedagógia vagy művészetterápia*. In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 68. L. még: *Ua.*, <http://mek.oszk.hu/10100/10122/html/> Megtekintés dátuma: 2014. 03. 07.

Mindhárom megközelítés önálló kompetenciakörökkel rendelkezik, eltérő a gondolkodásmódjuk és annak verbális kifejeződése is. Ezen felül a művészet fogalmát, szerepét, feladatát is másként értelmezik. A művészeti nevelés kategóriát általában a művészetoktatás témakörében használjuk, magában foglalja a hagyományos művészeti képzési formákat. Dolgozatomban megtartottam ezt a kifejezést, de annak értelmezési körét leszűkítettem a képi és téri formálást felölelő művészeti területekre, teljesen kihagyva az egyéb művészeti ágakat és a művészet elméleti, illetve történeti megközelítését is, mivel ezek nem tartoznak az általam vizsgált témakörök egyikébe sem. A művészeti vagy művészetre nevelés fogalomrendszerében a művészet, az esztétikum, a tehetség, a versenyhelyzet áll a középpontban. Ebben a megközelítésben a növendék képességei és a műalkotás esztétikuma jelentik a fejlődés területeit. Ez a kategória teljesítmény alapú, középpontjában a mester, és a különböző trendek, kánonok követése, elérése áll. Az oktatás módja gyakran igen előíró jellegű. Ez feltételezi a három felsorolt fogalom közül a legkevésbé védett közeget.

A művészettel nevelés fogalmát Kiss Herbert Read 1943-as *Education through art* című, a művészeti nevelés egyik alapl művének számító könyvéből vette, - mely magyarul sajnos nem jelent meg – de tartalmában az aktualizálta a kutatásának megfelelően. Read megközelítésében a művészettel nevelés célja az emberi kapcsolatok eszközeinek kibővítése az érzelmi nyelv fejlesztése által. Ma olyan művészeti nevelésre használjuk, amiben a művészetet a személyiség formálásának eszköze, ezért jól alkalmazható hátrányos helyzetű gyerekek integrációjában is.<sup>164</sup> A művészet ebben a felfogásban a nevelés, a problémamegoldás, a szocializáció eszköze. Bizonyos mértékű védettséget nyújt, célja a fejlesztés, ön-megerősítés és szocializáció. Itt a diák-nevelő kapcsolata, annak fejlődése és a művészi kontextus egyaránt fontos. Jellemzően megtalálható a közoktatás alternatív iskoláiban, a problémás gyerekeknek, fiataloknak célzott kurzusokon, foglalkozásokon.<sup>165</sup>

Illés Anikó megközelítésében<sup>166</sup> a művészettel nevelés a különféle kategóriákba sorolt problémás gyerekekkel való kommunikációt („szavakon túli kommunikáció”) és a tabuk alatt álló témák felszínre hozásának eszközét egyaránt jelentheti. A terápiás

---

164 Kiss. *Művészeti ...*, i.m., 23.

165 Kiss 2011. In: Kozma-Perjés, i.m., 69-72.

166 Illés, i.m., 236-237. A bekezdésben Illés nyomán hivatkozom adatokra.

eszközök helyes alkalmazásával a tanárok a művészetet a nevelés, személyiségfejlesztés és kommunikáció területein is használhatják. A megközelítés legingoványosabb része a beavatkozás mélységének és módjának helyes megválasztása, ami igen komoly felkészültséget igényel, tekintettel arra, hogy a pedagógiai gyakorlatban nincsenek pontosan definiálva a határok.

A művészetterápiában a művészet elsősorban az érzelmek kommunikációjának eszköze, ilyen aspektusból nézve esztétikai nem lényeges – tehát a művészi önkifejezés e módja mindenki számára adott –, ellenben cél a tudattalan tényezők szerepének és a jelentésnek a feltárása. Az értékelés mellőzése védett, biztonságos légkört biztosít a terápia alanyának.<sup>167</sup> „E gondolatmenet szerint a művészetterápia főleg a tudattalan működésre, a kifejezés tudattalan vonatkozásaira koncentrál, és ezt próbálja felszabadítani a minél spontánabb önkifejezésre való törekvéssel.”<sup>168</sup> A terápiaiban a határ kérdése főként a szabályok és a keretek betartását jelenti, ami pontosan meghatározott, a résztvevők ezeket a normákat közösen alakítják ki, a terápiás folyamatokat a terapeuta irányítja.

Azoknak, akik a művészetet mint terápiás eljárást alkalmazzák, tisztában kell lenniük ezekkel a szabályokkal. Ezen túl ismerniük kell a művészetet alkalmazó pszichoterápiák típusait és alkalmazási lehetőségeit. Képesnek kell lenniük hatékonyan különbséget tenni az oktatási, szakköri, szabadidős, illetve hobbitevékenység keretein belül működő művészettel nevelés és a művészetterápia klinikai esetei között. A művészetterápiát elsősorban az önismeret, a feszültségoldás, a közösségformálás területein célszerű alkalmazni.<sup>169</sup>

A következőkben bemutatásra kerülő, általam végzett oktatói munka leginkább a művészeti nevelés kategóriájába tartozik, bár helyenként átszövik a művészettel nevelés integratív szálai, azonban épp a fent idézett sorok fényében a laikus beavatkozás helyett inkább az észlelés, megfigyelés, és értelmezés területén maradtam. A művészettel nevelés és a művészetterápia – mint az már kiderült – a szabad individualista alkotói hozzáállást feltételezi, elsősorban azzal dolgozik, de saját és tanár kollégáim tapasztalatai szerint is vannak észlelhető mechanizmusok és összefüggések az irányított, tematikus, tanulmány-jellegű munkák folyamán is,

---

167 Kiss, *Művészeti...*, *i.m.*, 18. L.még: Kiss 2011. In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 69.

168 Kiss 2011. In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 70.

169 Illés, *i.m.*, 236-237.



amelyek hasonló pszichés, érzelmi folyamatok (érés, változások, áttörések) lenyomatát viselik.<sup>170</sup>

A korábbi fejezetek tapasztalatait leszűrve, bemutatom az oktatás művészeti aspektusait az egyetemes befogadó tervezés szellemiségét figyelembe véve, azaz a művészet, a kraft és a manualitás oktatásban betöltött lehetséges szerepét, személyiségformáló pozitív hatásait, integratív lehetőségeit. A kraftnak és a (képző)művészetnek az oktatási rendszerben történő megerősítése, azért kifejezetten releváns a befogadó tervezés szempontjából, mert az ott betöltött hagyományos szerepén túl jelentős integrációs lehetőségeket foglal magában, és mint az a kutatás során bebizonyosodott, az említett területek sok elemét – kézműves foglalkozások, terápiás alkotómunka és manuális tevékenységek, terápiás, feszültségoldó hatása folytán – jelenleg is használják ilyen célokra.

A disszertáció hátralévő a fejezeteiben saját oktatói tapasztalataimon, a nálam régebb óta praktizáló tanártársaim velem megosztott gondolatain és az olvasott szakirodalmon keresztül világítom meg annak a lehetőséget, hogy a kraft-típusú, valamint manuális, művészeti oktató-nevelő módszerekkel, illetve az anyagok megismertetésén, a *creatio ex nihilo* erején, a szerszám-, eszközhasználat elsajátítása által kialakuló magabiztosságon keresztül akár előidézhetünk bizonyos pozitív változásokat is az alkotói folyamat irányításával, azaz integrációs célokat is szolgálhatunk, tehát a befogadó tervezés felé is lépéseket tehetünk.

---

170 Itt egy Szegedi Csabával folytatott 2008-as beszélgetésre hivatkozom, amely a növendékek munkáinak és személyiségük változásainak összefüggéseit firtatta. Ebben Szegedi arra utalt, hogy a diákokkal való hosszas kapcsolat során kialakul a tanárban egy alkotói kép a diákokról (pl. a gyakorlott, de kissé merev munkák láthatóak hosszú időn keresztül például egy nagyon fiatal, vagy magánakvaló diáktól, majd ezek a merevségek az alkotásban egyszer csak feloldódnak, hirtelen megtelnek élettel, és kiderül, hogy az illető diák magánéletében, társas kapcsolataiban történtek nagyobb pozitív változások.

## 4.2. Oktatói tapasztalatok

„egészségesekkel vagy iskolásokkal: ahol kapcsolódás van, kapcsolatiság van, ott megjelennek művészet-pszichoterápiás elemek.”<sup>171</sup>

A manuális művészeteket demokratikusabbaknak látom az írott művészeteknél, mert nem igényelnek semmiféle előzetes tudást, elmélet háttérrel. Nem kell hozzájuk különösebb eszközháttér sem. Az ujjainkkal is dolgozhatunk. Nincsenek nyelvi korlátai. Így a kommunikáció univerzális formája lehet, akár átlagos, akár problémás fiatalokkal. A tapintás az egyik legelső érzékelésünk, születésünktől fogva végigkíséri az életünket. A kisgyermekkorban taktilis érzékelés és manualitás fejlesztése hatással van a későbbi tanulási képességekre, az írás-olvasás, szövegértés minőségére, de a fejlesztés bármely életszakaszban segíthet a tanulási nehézségek leküzdésében.

A Moholy-Nagy László által a Bauhausban alkalmazott tapintási gyakorlatokkal ez előző állítás pozitívumai mellett az „érzékelési és kifejezésvágy felébresztését és gazdagítását célozta.”<sup>172</sup> Kihangsúlyozta a saját, elsődleges forrásból szerzett tapasztalatok fontosságát, miként a korábban már részletesebben is bemutatott progresszív mozgalom<sup>173</sup> is ennek prioritásán alapult. Moholy a Bauhaus tanáraként emellett azért is tartotta fontosnak a kraft tanítását, mert úgy vélte, hogy az ipari termelésben a tervező elidegenedik a termelési folyamattól, nincs valódi kapcsolata a gyártósor mellett álló tulajdonképpeni kivitelezővel, sem pedig a felhasználóval, a gyártás teljes folyamatát, minden részletét nem képes átlátni, sem egymaga elvégezni. Azért tartotta fontosnak a kraft oktatását, mert annak léptéke lehetővé teszi a teljes tervezési ciklus megismerését és végigvitelét.<sup>174</sup>

„Az anyaggal való intenzív foglalkozás növeli biztonságukat az érzelmi élmények terén.”<sup>175</sup> Ebből is látható, hogy a manualitás során gyakorolt formaalkotás, akár valós téri forma a szó szoros értelmében; akár a képi formálás,

---

171 Kiss Virág idézi Tényi Tamás gondolatait egy 2009-es előadásáról In: Kiss, *i.m.*, 22.

172 Moholy-Nagy, *i.m.*, 28.

173 L.:John Dewey, progresszvizmus, learning by doing Itt: 5.1. Néhány fontosabb neveléstörténeti momentum a társadalmi integráció szemszögéből.

174 Moholy-Nagy, *i.m.*, 18.

175 Moholy-Nagy, *i.m.*, 31.

épp az érzelmekkel való szoros kapcsolat miatt lehet alkalmas arra, hogy akár a pedagógia alkalmazza, mint nevelési eszközt, akár a pszichológia vehesse hasznát a lélek gyógyításában, mint diagnosztikai vagy épp terápiás kelléket.<sup>176</sup> Ez a terület, mint azt már az előzőekben<sup>177</sup> leírtam komoly szakmai felkészültséget feltételez, ezért javasolnám az oktatók továbbképzését, hivatkozva a Tomari Határozat vonatkozó részeire.<sup>178</sup>

A PreMOME és a graduális képzés művészeti óráin (rajz, mintázás) szerzett oktatói tapasztalataim során nem talákoztam súlyos fizikai vagy mentális fogyatékossgal, és a MOME diákjaként, majd az előkészítőn, a mintázás kurzus vezetőjeként, illetve a formatervező, később a design tanszéken óraadóként eltöltött összesen 12 év alatt sem talákoztam a hátrányos helyzet durva példáival. Az évek alatt mindössze egy siket diáktársam volt, aki jól kommunikált, tehát némi nehézségek árán, de nagyobb zökkenők nélkül végezte el az egyetemet.

Kerekesszékes vagy mozgásában, közlekedésében más módon akadályozott személyek esetében a problémák elsősorban technikai jellegűek. Hogy jut be az épületbe? Hogy közelíti meg a tantermet? Van-e megfelelő méretű, kialakítású eszköztár (festő-, rajz-, mintázóállvány)? Hallássérült diákoknál a kommunikáció jelenti a legnagyobb gondot. Ha a diák tud szájról olvasni és érthetően beszélni, akkor szinte semmilyen nehézség nem jelentkezik. Ha akár a beszédképzés, akár a beszédértés nehezített, a kommunikáció akkor is megoldható írásban, toll és papír, vagy újabban digitális eszközök, okostelefonok, tabletek, notebookok segítségével.

Akkor miért nem talákoztam ilyesmivel? Úgy tűnik, aki komolyabb fogyatékossgal küzd, legtöbbször el sem jut a felsőoktatásig. Értelmi

---

176 Az alapozó képességfejlesztés első területe a „a mozgáskoordináció, lateralizáció, az auditív és vizuális észlelés fejlesztése.” Minthogy a mozgáson belül a finommotorika a legproblémásabb, ennek a részterületnek különösen nagy jelentősége van. A finommotoros mozgásokkal kapcsolatos problémák fő oka a „taktilis észlelés éretlensége” L.: Henger Krisztina-Juhász Sarolta-Nagy Krisztina 2006. *Szövegértés-szövegalkotás. Inkluzív nevelés. Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez.* Bp., SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht. 9.

177 L.: 5.1.3. Művészeti nevelés – művészettel nevelés - művészetterápia

178 „Az egyetemes tervezés témáját a fizikai környezetünket érintő összes típusú és szintű oktatás részévé kell tenni.” L.: *Tomari Határozat, i.m.*, 16., „Az új tanterveket a különböző oktatási igényeknek megfelelően kialakított oktatási módszerek és tananyagok egészítsék ki...” L.: *Tomari Határozat, i.m.*, 16. „Tekintve, hogy az előadók, tanárok és oktatók tudatossága minden ebben a témában történő cselekvés előfeltétele, az egyetemes tervezés koncepciójára vonatkozó alap- és továbbképzés nyújtandó azok számára, akiknek a 4-6. terjedő, valamint a jelen pontban leírt intézkedéseket végre kell hajtaniuk.” L.: *Tomari Határozat, i.m.*, 17.

fogyatékoság esetén senki nem csodálkozik ezen (korábban már idéztem az erre vonatkozó paragrafust). Mivel a MOME esetében művészeti jellegű oktatásról van szó, a látássérültek, nemlátók hiánya sem meglepő. A kerekesszékes közlekedés jelenleg megoldhatatlan probléma lenne az egyetemünk épületeiben. (Remélhetőleg az új műhelyház már megfelel az inkluzív design kihívásainak.)

Korábban – például az én korosztályomban – a nem vagy alig diagnosztizált hiperaktív, magatartászavaros (összefoglaló néven: SNI)<sup>179</sup> diákok gyakorta kiszelektálódtak az oktatásból. A mai lazább, liberálisabb oktatási rendszernek köszönhetően viszont fel-feltűnnek problémás tanulók a felsőoktatásban, például a nálunk is. A művészképzés ezen szintjén egy csomó tehetséges, nagyon impulzív, hagyományos keretek között igen nehezen kezelhető fiatal próbálja kifejezni és definiálni önmagát és a céljait. Legtöbbször nem részesülnek a nekik megfelelő figyelemben és toleranciában, hiszen a tanárok sincsenek felkészítve az ilyen hallgatók jelenlétére.<sup>180</sup> Egy hiperaktív, illetve figyelem- vagy magatartászavaros diák nagyon megnehezíti az oktató, sőt olykor a diáktársai dolgát is összeférhetetlen, bomlasztó, szétszórt, gyakran önzőnek, elkényeztetettnek ható viselkedésével, sajátos igényeivel vagy eltérő szemléletmódjával. Gyakran előfordul az is, hogy élénk, kreatív gyerekeket bélyegeznek meg a hiperaktív jelzővel. Ennek szétválasztása, bármiféle diagnózis felállítása nem semmiképpen sem célja a dolgozatomnak.<sup>181</sup> Nyilvánvaló, hogy a fejlődési zavarok diagnosztizálása semmiképp sem lehet a tanár feladata, annak esetleges meglétét minősítés nélkül

---

179 SNI: sajátos nevelési igényű diákok összefoglaló neve L.: A közoktatásról szóló 1993. évi LXXVI. törvény módosításáról szóló 2007. évi LXXXVII. törvény, 2/2005. (III. 1.) OM rendelet a Sajátos nevelési igényű gyermekek óvodai nevelésének irányelve és a Sajátos nevelési igényű tanulók iskolai oktatásának irányelve kiadásáról

180 „az oktatási intézményekben jelenleg tapasztalható integrációs állapotok nem minden esetben csökkentik az SNI-tanulók esélyhátrányát.” L.: Vargáné Mező Lilla 2006. *Inkluzív nevelés – Az integrált oktatás jogi háttere. Kézikönyv a pedagógusképző intézmények számára.* Bp., SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht. 29.

181 Nem sorolom fel az összes felmerülő pszichés fejlődési zavart, sem azok tüneteit, mivel ezeket az erre vonatkozó bármely szakirodalom sokkal részletesebben és pontosabban taglalja, mint amire ezen a dolgozaton belül most lehetőség van. Hazánkban az az úgynevezett DSM-IV rendszert használják a diagnózis felállítására. Ehhez legalább 6 tünet egyidejű, minimum 6 hónapon át tartó fennállása szükséges. Annyit el lehet azonban mondani, hogy ezek jellemzően figyelem-, önkontroll-, szociális-, emocionális-, empátiaproblémák. L.: Henger-Juhász-Nagy *i.m.*, 6. L. még: Magyar Fejlesztőpedagógusok és Gyógyneveléstudományok Nemzetközi Szakmai Egyesülete ([www.fejlesztok.hu](http://www.fejlesztok.hu)). L. még: Szabó Csilla-Vámos Éva. 2012. Egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja. Figyelemzavar és hiperaktivitás. Bp., Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002 L. még: SNI gyermekeket érintő iskolai oktatás irányelvei 2/2005. (III. 1.) OKM rendelet

kell kezelni. Úgy vélem, a gyerekek megítélésekor, illetve értékelésük esetén sokkal előnyösebb a „leíró megközelítés”, amikor a tanár nem minősíti az adott állapotot, pusztán a jelenséget megfigyelve próbál annak pszichés hátterére következtetni. Ezzel szemben a gyakorlat általában azt mutatja, hogy a hazai közoktatásban még ma is elsősorban az „előíró megközelítés” uralkodik. Ennek lényege, hogy feltételezünk egy optimális állapotot, és bármely eltérést devianciaként értékelünk. Ez a jelenség azzal az igénnyel is párosul, hogy a kérdéses állapot az optimum irányába változzon.<sup>182</sup>

A következőkben ezt a problémát igyekszem feltárni. Elsősorban a felsőoktatásban, vagy az azt közvetlenül megelőző átmeneti időszakban (előkészítő tanfolyamokban) jelentkező nehézségeket és azok néhány lehetséges megoldását taglalom a manualitás területén. Ahogy a korábban elején Illés Anikótól<sup>183</sup> idéztem a művészetterápia, a művészetpszichológia pedagógiai célú alkalmazása igen komoly etikai kérdéseket vet fel. Nem céлом tehát a beavatkozás mélységére vagy klinikai gyakorlatot követelő metódusokra vonatkozó iránymutatást adni, csak megpróbálom megmutatni azokat a területeket, ahol a tudatos viszonyulás segítheti az integráció, az inklúzió megvalósulását. Valamint megkísérlem, néhány általam spontán módon alkalmazott művészetterápiás szempontból is releváns módszer bemutatását.

#### 4.2.1. A manualitás, mint a képességfejlesztés lehetséges eszköze

A jó design, ahogy a jó festészet, a főzés, az építészet, vagy bármi egyéb az emberi lélek azon képessége csupán, hogy korlátait túl tudja szárnyalni. Gazdagabbá teszi készítőjét az alkotás öröme által és gyarapítja a nézőt vagy a használót, ha képes reagálni arra, amit a design közöl. De nem szerkentyű, hanem megnyilatkozás.<sup>184</sup>

A kraft és a bármilyen oktató-nevelő céllal végzett manuális tevékenységek, akár a kézműves foglalkozásokról, akár a művészeti órák gyakorlati vonulatáról beszélünk, megfelelő hozzáállással integratívnak,<sup>185</sup> befogadó jellegűnek

182 Farkas András. 2003. *Az esztétikai ítélet. Művészetpszichológiai modellek*. Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó 149-155.

183 Illés, *i.m.*, 237.

184 Nelson 1957 In: Ernyey, *i.m.*, 257.

185 Az alapozó képességfejlesztés első területe a „a mozgáskoordináció, lateralizáció, az auditív és vizuális észlelés fejlesztése.” Minthogy a mozgáson belül a finommotorika a legproblémásabb, ennek

bizonyulhatnak az alkotás folyamatán, illetve az általa megszerezhető technikai tudáson, a tudás általi nagyobb magabiztosságon és a részterület fejlődésének az egész személyiségre történő visszahatásán keresztül, nem beszélve a hagyományos technikák megőrzésének, és a fejlődés lokális munkaerő-piaci lehetőségének szemszögéből nézzük.

A kurzus programjának kialakítása tudatos folyamat eredménye, viszont az, hogy a munkamenethez mennyire tartom magam, az adott csoport képességeitől, felkészültségétől és aktuális hangulatától is függ. A diákokkal való kapcsolat során az összhang, az együttműködés érdekében szükség van a tanár ösztöneire. Az előkészítőn folytatott tevékenység a szó szoros értelmében vett *közös munka*. Ha csak az egyik fél dolgozik, az nem elég. A tanárnak és a diáknak egyformán részt kell venni a feladatban. Az alkotás során a diákok jobban kitárulkoznak, megmutatják személyiségüket, gyakran felfedik gyenge pontjaikat vagy tapasztalatlanságukat ezért a kellemes, biztonságérzetet adó légkör megteremtése szintén lényeges. Lehet, sőt kell is tudatosan reagálni különféle, az oktatási időszakban felmerülő helyzetekre, de ha nem rendelkezünk kellő empátiával, nem *érezünk rá* a diákokra, akkor gyakran nem tudjuk őket megfelelően motiválni, bizonytalanságaikat orvosolni, vagy éppen nem tudunk kellően oldott légkört létrehozni a közös munkához. Az egyetemünk abból a szempontból is eltér az átlagostól, hogy sok tanár, szakoktató, óraadó nem rendelkezik pedagógiai végzettséggel, hanem a saját szakterületén felmutatott eredmények jogosítják fel az ismeretek átadására. Fontos lenne az ilyen művész-tanárok (például jómagam) továbbképzése mind az egyetemes tervezés, mind a pedagógiai gyakorlatok és módszertanok, mind pedig a művészettel nevelés témakörében.

A fejlődés szakaszos, eltérő lehet a fejlődés sebessége, ritmusa. Találkozhatunk a fejlődésben életkori és egyéni sajátosságokkal, lemaradásokkal és rendellenességekkel is. Ezek leküzdése az integráció egyik fő feladata. Senki nem lehet mindenben ugyanolyan fejlett, de mindenkit lehet valamilyen területen saját átlagánál jobban fejleszteni, ezért a tanítást innen célszerű megközelíteni. A fejlődés hat az egész személyiségre, az pedig visszahat a többi részterületre is. Hazánkban, és külföldön egyaránt sok program foglalkozik a tanulási zavarokkal. Annyit el lehet

a részterületnek különösen nagy jelentősége van. A finommotoros mozgásokkal kapcsolatos problémák fő oka a „taktilis észlelés éretlensége” L.:Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 9.

azonban mondani, hogy az ilyen kategóriákba sorolt gyerekeket összefoglaló néven sajátos nevelési igényűnek (SNI) nevezik, és e kifejezéssel jellemzően figyelem-, önkontroll-, szociális-, emocionális-, empátiaproblémákra utalunk.<sup>186</sup>

Ennek ellenére a közép- és felsőoktatásba már bekerült, sajátos nevelési igényű fiatalok fejlesztésével kapcsolatban jócskán mutatkoznak hiányosságok.<sup>187</sup> A fejlesztő módszerek közös jellemzője, hogy javasolják valamilyen kézműves szakkör látogatását.<sup>188</sup> Ennek oka a gyors visszajelzés, azonnali sikerélmény. A tapintható anyag motiváló, fejlesztő hatású. A kreatív tevékenység, külön foglalkozásként vagy a „fáradási időszakban”<sup>189</sup> megajánlott opcióként is kiváló. A testtudat, testképp fejlesztése szintén elengedhetetlen, hiszen a minden tevékenység ebből kiindulva, ehhez viszonyítva létezik. Azért döntő fontosságú a „helyes téri tájékozódás és a saját testen való tájékozódás”<sup>190</sup> fejlesztése, mert a tanuláshoz szükséges szinte minden egyéb részterületre kihat. A sajátos nevelési igényű gyermeknél a nagyobb mozgásigény kielégítésével a másik igen problematikus terület, a figyelem (vizuális és auditív figyelem) is tovább ébren tartható, fejleszhető. A fejlesztő foglalkozások esetében a tanítóknak a következőkre kell ügyelniük: időkorlát, sikerélmény, fokozatosság, változatosság. A következő bekezdésekben felsorolt fejlesztő foglalkozások, lehetséges feladatok jól



illeszthetőek – esetenként akár teljes mértékben megfeleltethetőek – a mintázás kurzuson kiadott feladatokhoz.

Az önkép egyik első próbája a mintázás kurzus alkalmával a megfelelő méretű állvány kiválasztása, mivel a jól megválasztott állványméret teszi lehetővé, hogy a mintázás a diákkal megegyező, azaz szemmagasságban legyen. Az egyik felhozott példa a figyelem fejlesztésére

186 Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 6. Itt fontos leszögezni, hogy minden olyan – a dolgozatomban leírt – esetben, amikor saját oktatói példával élek, a sajátos nevelési igény, hiperaktivitás vagy figyelemzavar kifejezéseket természetesen nem diagnosztikai értelemben használom, csak a probléma természetét próbálom ezekkel a jelzőkkel körülhatárolni.

187 Vargáné, *i.m.*, 29.

188 Kiss Virág a művészetpedagógia és a művészetterápia összefüggésében az aktív és receptív funkciókról a következőképp fogalmaz: „ma már mindkét terület elméletében fontos helyet kap az a gondolat, hogy a befogadás és az alkotás, az aktivitás és a receptivitás nem választható el egymástól” L.: Kiss, *i.m.*, 20.

189 Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 9.

190 *Uo.*, 10.

szolgáló feladatok között, hogy a diákok minél több részletet figyeljenek meg egy adott tárgyon belül, vagy jellemezzenek tárgyakat.

Egy portré vagy más, bonyolultabb alakzat megmintázásához szükség van egy úgynevezett fejvasra, ami egy általában négyszögletes fémlemezről és egy a lemez közepére merőlegesen ráhegesztett csőből vagy rúdból áll. Ennek a felső végpontján általában furatok vannak, amik arra szolgálnak, hogy drótok segítségével fából készült keresztet erősítsenek, ami az agyagtömeg levegőbe kiérő (alá nem támasztott) részeit rögzíti a nagyobb formatömeghez, megóvva ezzel a kritikus részeket a leszakadástól. Ezeket a keresztet néhány centiméteres hosszúságú, vékony fa lécdarabokból kell a hallgatónak összeállítani kombinált fogó segítségével. Ez sok diáknak már önmagában is nehézséget okoz, mert semmiféle gyakorlati képzésben nem részesültek a kurzust megelőzően, nem ismerik az egyszerű kéziszerszámokat és azok használatát, sokan nem rendelkeznek a legalapvetőbb technikai ismeretekkel, általában nem rendelkeznek saját mintázóeszközzel sem, amiket korábban lehetőségük (konkrétan idejük) volt az egyetemünkön elkészíteni, tanári útmutatások és egyéni igényeik alapján.

Az ilyen teljesen kezdő mintázókra való tekintettel az első mintázás előtt hasznosnak tartom, ha valós méretű vázlatrajzot készítenek a modellről oldalnézetben, majd a fejvasat és a keresztet belerajzolják a rajzba. Ez azért hasznos, mert a leggyakoribb kezdő hiba a formatömegek és arányok, valamint a fő irányok elégtelen megfigyeléséből adódik. Ilyenkor javítás után a fejvas, vagy valamelyik kereszt általában kiér a mintázásból.<sup>191</sup>



191 A fent leírtakra az utóbbi időben egyre kevesebb van példa, aminek magyarázatára kétféle hipotézisem van. Az egyik szerint a fent említett módszer elégségesen működik, és a diákok képesek a rajzi feldolgozás által behelyezkedni a rájuk váró térbeli feladatba. A másik feltételezés ennél jóval borúlátóbb. Eszerint az előkészítőn egyre kevesebb hangsúlyt fektetnek a mintázás oktatására (ezt mutatja az évről évre egyre csökkenő óraszám, és a nyári intenzív mintázás-kurzus néhány évvel ezelőtti megszűnése is). Ennek az lehet a fő oka, hogy jelenleg csak az építőművészet és a formatervező szakok felvételijén van szükség a mintázás tudás bizonyítására. Sajnálatos módon épp a formatervezők felvételijén nem kell a helyszínen mintázás feladatot végrehajtani, elég, ha az online feltöltött felvételi portfólióban szerepel. Így a diákok előképzettség nélkül érkeznek, jobbára teljesen kezdőkkel foglalkozom a kurzus alatt, és a rendelkezésre álló optimálisan is 9 alkalom során egész egyszerűen nem jutunk el a fej-nyak-váll hármasszerkezeti egységig. Ebben az esetben a nyak hosszát nem a test szerkezete, hanem a hallgató ízlése határozza meg, tehát az ilyen jellegű





Egy átlagos mintázás foglalkozás során a szelektív figyelem – ami szintén fejlesztendő az SNI fiataloknál<sup>192</sup> – is fejlődik. A munka alatt folyamatos diskurzus, esetenként még háttérbeszélgetés is zajlik, miközben összetett és változatos tevékenységeket végeznek a diákok. Gyakran meg is lepődnek a munka fizikai részén. Az agyagot kézzel kell kiemelni a ládából, az állványhoz kell hordani, ehhez oda-vissza kell járkálni a láda és az állvány között. A mintázást meghatározott időnként forgatni kell, ahogy a modellt is. A mintázások zöméhez vázat is kell építeni, általában fából drótokkal. A mintázás során a mintázást folyamatosan össze kell vetni a modellel, hogy a különböző „fázisképeket” egy egésszé lehessen összedolgozni. Mindeközben a főbb tömegeket önmagukban, a mű forgatása nélkül is arányosan kell elhelyezni a vázon. Ebben segítenek az agyag súlyát elérni hivatott kereszttek is. Tehát a tömegépítést és tömegalakítást a forgatás közben, de attól függetlenül is össze kell hangolni. Ezt követi, folyamatos ellenőrzés (önellenőrzés) mellett az agyag formálása, kidolgozása. A modell és a diákok számára egyaránt biztosítani kell 45 percenként 15 perc pihenőidőt. Ezen felül egyénenként változó, hogy kinek mikor kell további pihenőket beiktatni. Ez teljesen átlagos és különleges igényű diákoknál is ugyanúgy érvényes. A szembeötlő „tünetek” mellett jól jelzi a fáradást, amikor a hallgatók elkezdenek túlpörögni, például agyagalacsinokat dobálnak, kalapot, szemüveget vagy bajuszt illesztenek a munkájukra.

---

tömegépítési hiba nem mutatkozik meg. Az egyre csökkenő óraszám továbbá jelentősen megnehezíti az egyéni eltérések (képességbeli előnyök és hiányosságok, személyiségbeli, anyagi stb) különbségek figyelembe vételével történő oktatást.

192 Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 10-11.

## Az emlékezet fejlesztése

„A figyelem kérdéséhez erősen kapcsolódik a memória is, amelynek szintén minden formáját erősíteni szükséges, így a vizuális, auditív és a kinéziás emlékezetet is. Ez utóbbit mozgások, mozgássorok rögzítésével tehetjük meg.”<sup>193</sup> A kutatásban már többször hivatkozott szerzők, Henger Krisztina, Juhász Sarolta és Nagy Krisztina itt elsősorban a táncot vagy a különféle sportokat említik, de a vizuális memóriát is nagyban fejleszti a modell utáni mintázás. A mintázás, mint térbeli, manuális tevékenység elősegíti a térbeli gondolkodás, a vizuális és térbeli memória fejlődését, – ami például az analógiák kutatása során jelent komoly könnyebbséget – így javítja a tervezők képességeit is, ami végső soron jobb tárgyakhoz vezet. Többek között ezért is nagyon fontos a szabad formai gyakorlat, mintázás, plasztika oktatása a tervező hallgatóknak. Egy érdekes pontja a mintázásnak, amikor az idő fogytával a diákok amiatt kezdenek aggódni, hogy „még nem is látták szemből a modellt”.<sup>194</sup> A modellt nagyjából 5-10 percenként kell elfordítani, mindig azonos irányban. Ez azt jelenti, hogy egy foglalkozás alatt (háromszor negyvenöt perc) többször is teljesen körbefordul a modell, de ez sokszor fel sem tűnik nekik. Ez azonban tényleg nem elegendő, tehát a megfigyeléshez el kell hagyniuk a helyüket, meg kell nézni a modellt, majd visszatérve rögzíteni kell a látottakat a mintázásukon. A kezdő mintázók – de sokszor még a gyakorlottabbak is – annyira belefeledkeznek a mintázásukba, a modellt nem is nézik, a mintázásuk hibáit „megszeretik” és valóságnak látják, a hibás mintázást tekintik realitásnak. Ez az oda-vissza egyeztető módszer lazítja a saját mintázással való folyamatos és általában kizárólagos megfigyelését, tehát nem engedi, hogy a mintázásukról torz képet alkossanak.<sup>195</sup> Kezdetben a diákok nagyon keveset tudnak rögzíteni a

---

193 *Uo.*, 11.

194 Ennek az általános aggodalomnak a feloldására az első portré mintázását három napos (a jelenlegi előkészítő a mintázás heti 3 alkalom) időkeretbe foglaltam, azaz a diákoknak három nap áll a rendelkezésére egyetlen valós méretű fej-mintázás elkészítésére. Így ráérnek foglalkozni a felmerülő problémákkal. Egynapos intervallum a kezdő mintázóknak általában nem elég, ilyenkor a megfelelési kényszer, és a szorító idő irányítja az alkotói munkát. A tapasztalatok nem épülnek be megfelelően és másnap szinte az összes hibát megismétlik. Erre Mohácsi András hívta fel a figyelmemet, amikor az első általam vezetett mintázás kurzus tematikáját elemeztük. Később azt is megfigyeltem, hogy három napnál hosszabb mintázáshoz – főleg a kezdő mintázók – még nem rendelkeznek kellő tudásanyaggal, nem tudnak az időtöbblettel mit kezdeni, elunják a munkát, elvesztik a lelkesedésüket. Az utolsó héten ezért minden napra más modellt szoktam kérni, így a növendékek a felvételi időbeosztását is gyakorolhatják.

195 Szentpéteri Márton megemlíti a „proxémikai dimenzió” fontosságát a háromdimenziós

látványból, de idővel egyre többet tudnak megjegyezni, egyre könnyebben hagyják el a helyüket, mintázásuk frissebb lesz, figyelmüket jobban tudják fókuszálni.

A korrektúra során a hétköznapi beszédben nem használt közlések hangzanak el,<sup>196</sup> téri viszonyokra, arányokra, léptékekre vonatkozó információkat és utasításokat közlök a diákokkal, hogy rávezessem őket a térbeli látásmód, és a térben gondolkodás mikéntjére. Fontos a munkafolyamat lépéseinek sorrendje, az emlékezetből való reprodukció kihat a szövegemlékezet fejlődésére. Tehát a korrektúra során elhangzottak leképezése, valamint a modell és a mintázás oda-vissza egyeztetése, a „mi változott meg?” típusú feladatok, például a mintázáson elvégzett konkrét javítások egyaránt fejlesztően hatnak.

A hiperaktív gyermek számára különösen nehéz minden olyan tevékenység, amelyben különböző érzékelési terület ingereit kell összekapcsolnia, mert figyelme diffúz. (Az intermodalitást fejleszthetjük ... zenére való rajzolás, mozgás stb.) (...) Mind a hiperaktív, mind a magatartás-zavaros gyermek szociális és önészlelése sérült. Ez azt jelenti, hogy mások érzéseit, szándékait nehezebben képes felismerni magatartásukból, arckifejezésükből, sőt beszédükből is.<sup>197</sup>

A mintázás kurzuson az első gyakorlatok közé tartozik a „tömegarány feladat”,<sup>198</sup> ami abból áll, hogy a diákok egymást váltva ülnek modellt rövid, 10-15 perces etapokban, változatos testtartásokban, amelyek valamilyen hangulatot, személyiségjegyet tükröznek. A foglalkozás ideje alatt lehetőség szerint mindenki rész vesz a feladatban. A megfigyelés és leképezés, észrevételek, felfedezések, érzések



azonosítása segít elmélyülni a gesztusokban, mások érzéseinek, lelkiállapotának

produktumok értelmezésében. Ez a távolság és a térérzékelés kapcsolatának összefüggéseit világítja meg, de jelenti a kommunikáció és a hétköznapi tevékenységek során a személyek közti távolságot is. Az oktatói gyakorlatban ez a diákok és alkotásaik közötti távolság szempontjából érdekes. Gyakran hosszú ideig csak karnyújtásnyi távolságról vizsgálják a munkájukat, holott a nagyobb távolság sokkal célravezetőbb az önellenőrzés szempontjából. L.: Szentpéteri, *Design és...*, i.m., 20. Egyébiránt a proxémika vizsgálata az alkotó művészetekben egy igazán izgalmas, további kutatásra érdemes téma, ami azonban meghaladja a jelen dolgozat kereteit, ezért itt nem áll módomban bővebben kifejteni.

196 „A beszédértés területének legproblematisabb része a több információt tartalmazó szövegek értése...” L.: Henger-Juhász-Nagy, i.m., 11.

197 Henger-Juhász-Nagy, i.m., 12.

198 Ezzel a megközelítéssel Egri Zoltán ismertette meg a Budai Rajziskola mintázás kurzusán 2001-ben. Ilyen feladatot azóta magam is gyakran végeztem, és a jól látható haszon ismeretében illesztettem később az előkészítő tematikájába.

átérzését feltételezi, tehát ezek által szociális fejlődés érhető el. A gesztusok, testbeszéd, testtartások értelmezésében a megfigyelés jelenti a legnagyobb segítséget egy olyan feladatban, ahol nem az ábrázolt személy arcvonásai, hanem megjelenésének, kedélyének, habitusának, fizikumának, tartásának lényege képezi az ábrázolás tárgyát. Ebben a feladatban a diákok a szemléltetés eszközei és megfigyelők is egyben. Ennek a feladatnak az a célja, hogy a diákok ráébredjenek arra, hogy a tömegek és arányok helyes megítélésével és megfelelő felépítésével jobban rögzíthető egy adott személy karaktere, mint az arc szimbolikusan kiemelt elemei (szem, orr, száj) által. A feladat indoka az, hogy a növendékek legnagyobb aggodalma az előkészítőn az szokott lenni, hogy „mennyire kell kidolgozni a részleteket a felvételin”. Itt általában az arc részleteire, legfőképp a szemekre és a szájra gondolnak. Erre viszont nem lehet pontos receptet adni.<sup>199</sup> Sokszor rosszabb, ha minden részletet kidolgoznak, de helytelenül, pontatlanul, vagy az egész ábrázolással nem harmonikus stílusban, mintha alig-alig részletezik a munkát, de az alapok (fő méretek, arányok, szimmetria) rendben vannak. A kezdő mintázóknál ez a feladat általában nem hoz látványos eredményeket, ezért nem is mindig szeretik elvégezni, mert náluk a megformálás problematikája könnyen eltereli a figyelmet a rögzítés pontosságáról, de a tanulságok később mégis beépülnek a tudásukba.

A következő feladat az itt esetlegesen kialakuló feszültség oldására szolgál.<sup>200</sup> Lényege, hogy a kérdéses részleteket (szem, orr, száj, fül) többszörös nagyításban kell elkészíteniük. Ez a léptékváltás szükségessé teszi a pontos megfigyelést, és lehetőséget ad egy a valósnál komfortosabb méretben történő formálásra, és a kényelmes



199 Sok múlik azon, hogy az adott felvételin milyen az aktuális mezőny. Előre nem lehet tudni, hogy milyen felkészültségű fiatalok között kell helytállniuk, márpedig a kapott pontszám összefügghet a teremben mintázó többi (esetleg az előkészítő diákok számára ismeretlen) felvételiző képességeitől.

200 A sajátos nevelési igényű gyermekeknél a kudarc és konfliktustűrési nehézségekbe ütközik, bármilyen késleltetés, rontás, korlátozás, unalom, vereség stb. agressziót válthat ki. A józan belátáson túl ez főleg szakpedagógiai feladat. Az előkészítő keretein belül nem találkoztam az agressziókezelés hiányának szélsőséges példáival. Az egyetemi évekre a fiatalok nagy része már megfelelően képes kontrollálni az indulatait. Mindazonáltal hasznosak a reflexió Kiss Virág által leírt azon formái (L.: Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 74-78.), amelyek a növendéket partnerré teszik, és segítik érzéseinek, gondolatainak kimondását. Ezeket a módszereket aktívan használom, bár korábban inkább ösztönösen tettem, nem pedig tudatosan. Megjegyzendő, hogy sajnos ez és az előző gyakorlat is elmarad az utóbbi években a csökkenő óraszám miatt.

eszközhasználatra, de eszközök nélkül, kézzel is elvégezhető.

Az oktatás során, főként a hiperaktív és magatartás-zavaros gyermekeknél nagyon fontos az előre megtervezett, jól strukturált tevékenység. Ez azonban szinte minden diáknak kényelmes, mert biztonságérzetet ad, ha a diákok előre tudják az események sorrendjét (ettől persze menet közben, ha a helyzet úgy kívánja, el lehet térni). Praktikus tehát a tanároknak az adott óra tervét szóban, vagy írásban felvázolni. Minthogy a mintázás előkészítő foglalkozások kötetlenek, a diákok nem egyszerre érkeznek, beszélgetnek, esetenként zenét hallgatnak, vagy kimennek, a táblára felírt óravázlat, feladatterv nagyon hasznos lehet, segítségével elkerülhetők a figyelmetlenségből adódó mulasztások. Az ilyen mulasztások a mintázás sikerét veszélyeztetik. Ha egy fázis kimarad,

a mintázás könnyen leszakadhat, vagy egyszerűen „csak” nem lesz „jó”. Ha például nem alakítják ki a fő formai egységek határait (portrénál ezek az agy- és arckoponyát egymástól és a nyaktól elválasztó



elemek: állkapocscsont, fülek, hajhatár, tarkó), akkor az egész munka arányrendszere elcsúszhat.<sup>201</sup>

Az előkészítő mintázás kurzusának első foglalkozását minden esetben a kurzus tematikájának ismertetésével indítom. Ezt követően a minden órát megelőző aznapi feladat részletes ismertetése. Ez az ismertetés általános, tájékoztató jellegű, majd az első foglalkozásokat követően már személyre szabott útmutatásokat is tartalmaz, többnapos feladat esetében a teljes feladat menetét, instrukciókat, teendőket, lehetséges buktatókat is fel kell sorolni. Az előkészítőn eltöltött évek alatt is kiderült, hogy eleve érdemes a táblára írni, ha a figyelmet magamra akarom vonni, ugyanis a tanítványok zöme gimnazista, tehát rájuk nagyobb hatással van egy táblára író, tábla előtt álló tanár látványa. Ezen kívül így bármikor megnézhetik a tervet, a

---

201 A képeken az látható, hogy a tarkó egy vonalba került az állkapocs alsó részével, a fülek nagyon hátracsúsztak, emiatt az arc túl nagy lett a tér mélységében és így a hallgató nem tudta az arc kontúrjait szemből megfelelően visszaadni. Ez egy igen jellegzetes, csúcsára állított gitárpengető alakját kölcsönzi a fejnek. Az egészet tovább rontja az a tény, hogy a hajhatár sem lett időben kialakítva, így az arc a függőleges dimenzióban is megnövekedett, a hajhatár nagyon közel került a fejtetőhöz.

különböféle magyarázó rajzokat, ábrákat, ha elbizonytalanodnak.

Sok diáknak gondot okoz az idő múlásának érzékelése a foglalkozások alatt. A normál képzésben, ha egy tanóra letelt, egy másik következik. Ha kifutottak az időből, talán csak egy hét múlva tudják újra felvenni a fonalat. Sokkal egyszerűbb a helyzet a művészeti foglalkozásokon, mivel ezeknél általában egy alkalom háromszor negyvenöt percből áll. Az órák jól elkülönülnek, köztük szünet van, mégis összetartoznak. A modell utáni mintázás esetében pedig a 5-10 percenkénti forgatások is mérőkövekként jelzik az eltelt időt.

„A különböző manuális tevékenységek végzése során folyó háttérbeszélgetés javítja a figyelemmegosztás képességét, valamint a beszédképzés és beszédképzés automatizálódását.”<sup>202</sup> A mintázás alatt alapvető a személyes és szakmai, szakirányú beszélgetés. Mivel a Premome az egyetem felvételi előkészítője, a diákok számára tétje van, ezért a beszélgetés erősen motivált.<sup>203</sup> A beszélgetés lehet domináns (például szünetben) vagy alárendelt tevékenység. Ez lehetőséget teremt arra, hogy bármilyen nevelési igényű növendék – legyen szó különleges, vagy átlagos igényekről – visszavonulhasson a manuális feladatba, és amikor készen áll, bármikor visszacsatlakozhasson a beszélgetésbe. A diákok hozhatnak be zenét is, tovább bővítve a figyelemmegosztás körét. A zenére alkotás, mint a „modalitások komplex használata” terápiás és pedagógiai modellekben is előfordul. Az „átjárás a modalitások között” komoly szerephez jut a tanulási képességek kezelésében, mert „transzfer-hatást” gyakorolnak egymásra.<sup>204</sup> A mintázásoknál ez a hatás nem a jelentéstartalmakban jelenik meg, de a munkák mégis tükrözik zenei repertoárt.<sup>205</sup>

---

202 Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 15.

203 Ez azért lényeges a téma szempontjából, mert minden kurzus kezdetén szakmai bemutatkozással kezdem az órát. Itt általában megemlítesre kerül a doktori kutatásom, ezen belül a befogadó tervezés gondolata, ami gyakran később is előkerül. Ahogy leírtam, az előkészítő növendékek igen motiváltak, tehát a PreMOME oktatási tematikájába feltétlen érdemes lenne beilleszteni a befogadó, egyetemes tervezés alapjainak megismertetését. Így azok a diákok is tudomást szereznének erről a tervezési szemléletről, akik aztán nem kerülnek be az egyetemi képzésbe.

204 Kiss, *i.m.*, 21.

205 Más lesz a mintázások stílusa – ahogy a növendéke alkotókedve is – ha komolyzenére, jazz zenére vagy populáris zenére dolgoznak, bár ezek az eltérések gyakran alig észrevehetőek. Ha a csoport észrevehetően fáradt vagy kedvetlen, a diákok valamivel jobban motiválhatók, ha kedvükre való zenét hallgathatnak az óra alatt.

## A lényeglátás fejlesztése

A lényeglátás vagy lényegkiemelés minden tekintetben nehézségeket okoz, nem csak a figyelemzavaros gyerekeknek. Az ábrázoló művészetek, itt elsősorban a rajzra, festésre, mintázásra gondolkodnak fejleszthetik ezt. A valóság leképezéséhez szükség van a lényeglátás képességére. A mintázás, különös tekintettel az általam korábban gyakran alkalmazott úgynevezett *tömegarány* feladat nagyban segíti a lényeglátás fejlődését. Ahogy már az előzőekben részleteztem, a feladat lényege az, hogy a diákok egymásról készítenek vázlatos bűsztöket arasznyi méretben, különböző ülő, álló testhelyzetekben, nagyjából 15-30 perc alatt. A kis méret és a rövid időtartam miatt nincs lehetőség elveszni a részletekben, csak a testtartás, a fej, nyak és vállak egymáshoz viszonyított helyzete, aránya tükrözi – az arcnál általában sokkal jobban – az ábrázolás alanyát. A manualitás területén szerzett tapasztalat<sup>206</sup> – az agyterületek összekapcsolása révén – kihat a lényegkiemelés képességére az élet más területein, például az írott szövegek esetében is. A szóbeli óravázlat és a táblára írt munkamenet kapcsolata szintén segíti a rész-egész, lényegi információk és teljes útbaigazítás közti összefüggések szintetizálását.



---

206 Amellett, hogy fejleszti a kéz-szem koordinációt, melynek nehézsége abban áll, hogy több funkciót kell összekapcsolni, és ami a figyelem-zavaros gyerekeknél amúgy is fejlesztésre szorul. Esetükben a finommozgások gyakran fejletlenebbek, az ennek fejlesztésére irányuló konkrét gyakorlatok nagyon frusztrálóak lehetnek, míg a mintázás, rajz, festés esetében egy egészen elnagyolt munka is lehet kiváló, nem szükséges a finom részletek kidolgozása. A jellegzetes görcsös ceruzafogást enyhíti a rajz-, festő és mintázóeszközök szabad használata, mert az olyan szabadkézi alkotás, mint a mintázás ellazítja, áthangolja a kezét, megtanítva ezzel a könnyedebb eszközhasználatot. L.: Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 18.

## 4.2.2. Fegyelmezés és motiváció.

### Az oktatói reflexió módszerei

„A biztonságos kapcsolat, ahogy az anya-gyerek kapcsolatban is, kereteket kell meghúzzon, szabadságot kell adjon, teljes elfogadást, és azt a figyelmet, ami minden embernek eredendő szükséglete. Ez tehát inkább egy „léggör”, amit terápiais léggörnek is szokás nevezni.”<sup>207</sup>

Vannak jellemző magatartásformák, amelyek fejtörést okozhatnak az oktatói gyakorlat során. Ha egy diák valami ellen dacolni kezd, például rosszul érinti a kritika, vagy valamilyen feladatot nem akar elvégezni, nem mindig célszerű kivárni, amíg az ellenkezés spontán gyengül. Ez esetben az adott magatartásforma ignorálása nem ér célt. Ilyenkor inkább próbáljuk pozitív megerősítéssel kiközösíteni az adott viselkedésmintából. A nemkívánatos viselkedésre vonatkozó kéréseinket viszont mindig fejtsük ki, és lehetőség szerint indokoljuk meg. Összességében elmondható, hogy a sajátos nevelési igényűnek nevezett gyerekek fogékonyabbak a jutalomra, viszont kevésbé érzékenyek, illetve daccal reagálnak a büntetésre, tehát jutalmazással, pozitív motivációval és a nemkívánatos viselkedés ignorálásával tudjuk legjobban elősegíteni a fejlődésüket.

Bár nagyon szimpatikus elv, hogy minden gyermektől ugyanazt várjuk el, hogy ne legyenek megkülönböztetések, ahogyan mindegyik ugyanannyi szeretetet és odafigyelést is igényel, mégis helyesebb, ha az egyéni különbségek figyelembevételével egyéni bánásmódot alakítunk ki minden egyes gyermekkel. (...) Ezért tartjuk természetesnek, hogy mindenkitől mást várjunk el és mást értékeljünk, sőt adott gyermek esetében is változzon a követelmény az idő folyamán. Az elvárásokat és azt, hogy miért más ez a különböző gyerekek esetében, folyamatosan közöljük a gyermekekkel.<sup>208</sup>

### A reflexió általános módszerei

A direkt bírálatot nélkülöző reflexió különböző módszereit 4 nagyobb csoportra osztottam, felhasználva a Kiss Virág által a fentebb hivatkozott munkában alkalmazott kifejezéseket. Az előkészítő tanfolyam során a munkák tanulmány jellegűek, ezért az összes reflexió a formai megoldásokat és legfeljebb a diákok viselkedését érinti, nem vonatkozik a szubjektív jelentéstartalmakra, mivel azok itt

---

207 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 73.

208 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 26.



egyáltalán nem kapnak szerepet az alkotásban.

„...az alkotás szimbolikáját megragadva (ha van), azt folytatva „belemegyünk a játékba”. Ennek a reflexió-formának nagy terápiás haszna lehet (...) Pedagógiában is jól alkalmazható, mert egyrészt empátiás gesztus van benne, másrészt közös játékok, élmények, mélyebb összehangolódás fakadhat belőle, ha belépünk a növendék által teremtett fiktív világba.”<sup>209</sup>

A reflexió ezen fajtáját „szimbolikus szinten reagálásnak” nevezzük. Segítségével kinyilvánítható, hogy egy bizonyos magatartásforma nem kívánatos, anélkül, hogy a diákot konkrét kritika érné. A tényleges konfliktushelyzet ez esetben elmarad, teret engedve a humornak és a példamutatásnak. Legfontosabb előnye, hogy tanár és tanítvány kapcsolatban maradnak. Nem kell kimutatnunk vagy kimondanunk az adott viselkedéssel kapcsolatos véleményünket, hanem a kommunikáció akár nonverbális síkjait is használhatjuk, például adott esetben szobrászi gesztussal is reagálhatunk egy adott viselkedési módra, tehát, mint vizuális példa a szemléltetés rokona is lehet.<sup>210</sup> A „strukturális interpretáció” célja és hatása az „aktív-hallgatás” technikájával áll rokonságban. Lényege, hogy a megszületett grafikai vagy plasztikus objektum „strukturális elemeit olvassuk vissza értékelő-értelmező elem nélkül.”<sup>211</sup> Pozitívuma, hogy nem befolyásoljuk a diákot negatív kritikával, de nem áll főt annak a veszélye sem, hogy a pozitív ítélet módosítja az alkotás folyamatát. Kiválóan alkalmazható konfliktusok elkerülésére, mert a tanuló megkapja a lehetőséget munkájának magyarázatára, ezáltal még a provokatív tartalmú munkák esetében is alkalom nyílna a személyes nézőpont ismertetésére, ami a tartalom szándékait és indítékait, valamint akár a tartalmat magát is új megvilágításba helyezheti.<sup>212</sup>

A „pozitív interpretáció” mindenképpen értékítéletet fejez ki. De ez nem feltétlenül spontán módon következik be, hanem valamilyen cél érdekében. Ezzel a reflexió módszerrel egyrészt kiemelhetjük a diák munkájának erősségeit, ezzel támogatva, biztatva a tanulót, ha bizonytalan vagy elakadt. A hitelesség érdekében nagyon lényeges az interpretáció pontossága. Ne csak általános érvényű legyen,

---

209 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, i.m., 74.

210 Ez a módszer viszonylag ritkán alkalmazható az előkészítő tevékenység során, minthogy a kurzuson a diákok tanulmányokat készítenek, amik mellőzik a szimbolikus tartalmakat, viszont előfordulhat azokban az esetekben, amikor a diákok elfáradnak és elkezdik a munkáikat valamilyen fantázia irányában elhangolni például ördögsvart stb. mintáznak egy portréra. Ebben az esetben már van olyan szimbolika, mögöttes tartalom, ami lehetőséget ad a reflexió ezen formájára.

211 Kiss, i.m., 22.

212 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, i.m., 75.

hanem a konkrét pozitívumokat kell hangsúlyozni. Másrészt a problémás magatartásformáknál vagy a provokatív alkotásoknál lehetőség van e módszer segítségével elkerülni a konfliktust oly módon, hogy közben kifejezzük a viszonyulásunkat a műhöz vagy a viselkedésmódhoz, de mégis fenntartjuk a kapcsolatot, nem határolódunk el teljesen. Ezt a reflexiós módot gyakran alkalmazom a kezdő mintázók esetében, mert nem bizonytalanítja el őket képességeikben, de lehetőséget ad a fejlődésre. Ebben az esetben a diákok megfelelési vágyát kihasználva, a kapott sikerélményeken keresztül kedvezően befolyásolható a fejlődés, ön-fejlesztés. Ezzel párhuzamosan általában a gyengébb területek is fejlődni kezdenek.<sup>213</sup>

A „negatív interpretáció (...) akkor kerül elő, ha valamit negatívan értékelünk, és ezt ki is fejezzük. Szembesítésre való.” A konfliktus és a szembesítés szükséges lehet szükséges egy tanár-diák kapcsolatban is. Megfelelő hozzáállással – itt szerepet kaphat a humor – oldhatja a helyzetet.<sup>214</sup> Míg a pozitív interpretáció mindig jutalmazó, felszabadító, ösztönző értékelésmód, addig a negatív interpretáció inkább a fegyelmezés körébe sorolható. A szimbolikus szintű reagálás és a strukturális interpretáció ezzel szemben olyan reflexiós megoldások, amelyek inkább kerülnek a konkrét értékítéletet. Ezeket a módszereket a szakirányú kutatást megelőzően is használtam már, de nem tudatosan. Mindössze a felvételi- előkészítő tanfolyamon tapasztalt stresszt és erős teljesítménykényszert igyekeztem oldani ezekkel a módszerekkel, melyek segítségével a növendék felismerheti és megtapasztalhatja, hogyan juthat legkönnyebben konszenzusra a környezetével. Figyelni kell arra is, hogy a fegyelmezés semmiképp ne legyen kirekesztő jellegű. A kirekesztettség élménye mindenkit rosszul érint, de a hiperaktív, illetve magatartás-zavaros gyerekeknél olyan mélységű, hogy még befogadó környezetben is reflex szerűen reagálnak rá.

A kurzus jellegéből adódik, hogy az egyes diákmunkák időnként – pozitív vagy negatív példaként - szemléltető eszközzé válnak. Nagyon fontos azonban, hogy ezek a

---

213 Kaucsek György egyik óráján (2003) elhangzott gondolatából indultam ki, amely szerint mindenki az erősségei mentén fejleszthető legjobban, míg azokon a területeken, ahol a diák gyengébb képességű, felzárkóztatható ugyan, de valószínűleg nem azon abban a tevékenységben lesz kiváló. Ez a módszer általában eredményesen alkalmazható az alkotói, tervezői tevékenységek részterületeinél is. Az előkészítőn kifejezetten előnyösnek találok a diákok ön-fejlesztésre való biztatását, az idő rövidsége és az ön-korrektúra elsajátítása, a nagyobb objektivitás kialakítása miatt.

214 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 76-77.

kiemelések ne legyenek megbélyegzőek<sup>215</sup>, illetve semmiképp ne sértsék a többi gyerek érdekeit. Nagyon kell figyelni, hogy a kiemelés ne legyen bántó.

A nevelő gyakorta a gyermek aktuális érzelmi állapotával kerül konfliktusba, pedig az emögött húzóó problémákat kellene kezelnie. Mivel a magatartás-zavaros gyerekek állandóan feszegetik a határokat, ezért ezeknek a határoknak állandóknak kell lenniük. Az ilyen gyerekek jobban igénylik a folyamatos figyelmet, amire nem önzésből van szüksége, hanem azért, hogy saját magát érzékelje. Épp ezért a figyelem maga, illetve annak részleges megvonása is alkalmazható fegyelmező eszközként. A tanárnak meg kell tapasztalnia, mikor mennyi figyelmet biztosítson a gyerek számára.<sup>216</sup> Ugyanilyen fontos, hogy a tanító se legyen magára hagyva. A szakmai értekezleteken ne csak adminisztratív kérdésekről legyen szó, hanem jó lenne, ha módszertani és nevelési tapasztalatokat is cserélhetnének a tanárok.<sup>217</sup>

Személyes példa a figyelem, illetve a figyelemmegvonás alkalmazására a PreMOME tanfolyamról

Egyik tanítványom nagyon vibráló személyiség volt. Szétszórtnak tűnt, és bár jól haladt, egy bizonyos pontnál mindig elakadt, begörcsölt, és onnantól bármit mondtam, vagy mutattam segítségképpen, nem tudott továbblépni. Folyton visszabontotta a mintázást, majd újra nekifutott és ugyanaddig a pontig jutott, ahol megint elakadt, és ezt ismételte. Eközben teljes összpontosítást mutatott, óriási munkatempó mellett, kapkodva is „helyben futott”. A tanácsaimat megfogadta, de a problémákat folyamatosan újrateemtette. Még azt sem vette észre, ha az adott problémát sikerült megoldania. Közben egyre jobban elhatalmasodott rajta a pánik, hogy kifut az időből és nem képes lesz befejezni a mintázását, de ez nem gátolta meg abban, hogy a munkáját újra meg újra szinte előlről kezdje. Így rövid idő alatt nagyon elfáradt és teljesen kétségbe esett.

---

215 Éppen emiatt - mivel a fotók gyakran a tipikus hibákat mutatják be - a felhasznált fotókat még abban az esetben sem nevesítettem, ha azt a növendék maga adta át. A fényképeket archiválási célból bocsátották a rendelkezésemre, sok esetben még a doktori tanulmányaim megkezdése, illetve az értekezés konkrét tematikájának megszületése előtt.

216 Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 28.

217 „Tekintve, hogy az előadók, tanárok és oktatók tudatossága minden ebben a témában történő cselekvés előfeltétele, az egyetemes tervezés koncepciójára vonatkozó alap- és továbbképzés nyújtandó azok számára, akiknek a 4-6. terjedő, valamint a jelen pontban leírt intézkedéseket végre kell hajtaniuk.” *Tomari Határozat, i.m.*, 17.

E diák képességei jók voltak, bár teljesen kezdő mintázó volt. Tisztában volt vele, hogy honnan, hová kell eljutnia. Erre láthatóan képes is volt, csak a pszichés holtpontján nem volt képes túllépni. Az ő esetében a pótcselekvések sem az unalmát, hanem épp a felfokozott koncentrációját fejezték ki. Mivel az adott munkafázisban már nem tudtam újat mondani, mutatni, ezért egyértelműen el kellett magyarázni neki, hogy addig nem tehetek érte többet, amíg újra és újra visszabontja a munkáját. Addig tehát nem fogom tovább korrigálni, amíg nem képes vállalni a munkájának holtpontját, annak minden gyengeségével együtt. Mivel amúgy is kiugróan sok visszajelzést igényelt, ettől elsőre nagyon megijedt, szinte valamilyen krízishelyzetként élte meg a szituációt. Néhányszor megpróbált kijátszani, és az érzelmeimre próbált hatni annak érdekében, hogy a kiemelt figyelmet megkapja. Minden esetben megerősítettem a szabályokat és együttérzésemet fejeztem ki, amiért felzaklatja ez a helyzet, továbbá biztattam a továbblépésre és biztosítottam arról, hogy képesnek tartom minderre. Amikor végül sikerült átlendülnie a kritikus ponton, az óriási sikerélményt jelentett a számára, és a csoport egyik legkiválóbb mintázója vált belőle.<sup>218</sup> Úgy gondolom, hogy a fejlődés nem állt meg a kurzus végével, hanem az attitűdjében beállt változás, az önfogadás és a megtalált magabiztosság segítette a sikerhez.

### 5.2.3. Segítségnyújtás

Végezetül megpróbálom összefoglalni a segítségnyújtás és a fejlődéshez segítség legfontosabb eszközeit, itt is támaszkodva a Kiss Virág által megfogalmazott módszerekre.

A *korrigálás* vagy *korrektúra* „a vizuális művészeti nevelés „hagyományos” formatív értékelési módja, alkotó folyamat közben gyors, értékelő, előrelendítő-javító szóbeli reflexiót jelent.”<sup>219</sup> Célja a hibák javítása, tehát feltételez valamilyen optimális megoldást, és a diákot efelé próbálja irányítani. Nyilvánvalóan tartalmaz akár pozitív, akár negatív értékítéletet a formai megoldásokról, és javaslatokat a továbblépésre. A korrektúra önmagában is azt fejezi ki, hogy a tanár és a diák között tudásbeli, felkészültségbeli vagy képességbeli különbség van (a tanár javára). A

218 Megjegyzés: az illető diákot még abban az évben felvették, a mintázására jó pontszámot kapott.

219 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 77.

tanárok gyakran bele is nyúlnak a növendékek munkáiba, ami meglehetősen felsőbbrendű gesztus is lehet, ha nem alkalmazzák elég körültekintően és empaticusan. Az ilyenfajta korigálás „...hasonlít a képi reflexióra, azonban míg ott közösen párbeszédben hozzák létre a képet, itt a személyes alkotás intimitásába való beavatkozás történik.”<sup>220</sup> Ennek ellenére a diákok gyakran próbálják elérni, hogy a korrektúrát közvetlenül a mintázásukon mutassam be, elvégezve a munkájuk egy részét. Nagyon fontos azonban, hogy a segítség nem a teljes válaszadást és a másik helyett való cselekvést jelenti, hanem az eredményre jutás mikéntjét.<sup>221</sup> A hibák egy része nagyon tipikus, minden csoportnál, szinte minden diáknál megjelennek, és jellemzően egy bizonyos munkafázisban tűnnek fel. Felesleges tehát a foglalkozás elején felsorolni ezeket, hiszen a munka során úgymint előkerülnek, a legjobb szándékú előzetes felkészítés mellett is felbukkannak. Nagy körültekintést igényel, hogy a megoldást, például egy hiba feltárását és kijavításának módját megfelelően bemutassam anélkül, hogy konkrétan elvégezzem a javítást. Mivel manuális és vizuális kérdésekről van szó, szóban sokkal nehezebb korigálni a hibákat. Ilyenkor használhatok a szemléltetéshez rajzi vázlatokat, elemző rajzokat, külön mintadarabon modellezhetem a javítást, vagy fej mintázásakor a szimmetriára építve bemutathatom a különbségeket, pontatlanságokat és hibákat úgy, hogy az egyik arcfelét, a fej, nyak és váll együttesének egyik oldalát mintázom meg. Ez utóbbi esetben, ha a tanuló már nagyon fáradt, vagy el van keseredve, inspirálóan szokott hatni, amikor 2-3 perc alatt kijavítom és befejezem az egyik oldalt, ezzel demonstrálva, hogy egy teljesen reménytelennek tűnő munka is rövid idő alatt kijavítható és befejezhető. Ez frissíti a nézőpontot, a hibák súlyát kisebbíti a diák szemében, és elérhető közelségbe hozza a célt.

*A hasonlítás és metafora* „a képes beszéd egyik eszköze.(...) Gyakran értéktöltést ad az interpretációnak, de a közvetlen minősítés elkerülhető vele.”<sup>222</sup>Olyankor alkalmazható eredményesen, amikor könnyebb a konkrét alkotástól elvonatkoztatva, a problémát más kontextusba helyezni, mert így a kritika még akkor is kevésbé bántó, ha súlyosabb hibát tárunk fel vele. Ez a módszer lehetővé teszi, hogy csak a hibáról és annak megoldásáról beszéljünk a munka minősítése nélkül. Ez azért is

---

220 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 76-77.

221 Henger-Juhász-Nagy, *i.m.*, 24: Kagan, S.: Kooperatív tanulás c. írására hivatkoznak.

222 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*,76.

fontos, mert az előkészítő kurzus rövidebb és komoly tétje miatt a tanulók amúgy is sebezhetőbbek, érzékenyebbek a kritikára, a tanár szavát a valódinál nagyobb jelentőségűnek érzik, ami tágabb teret ad ugyan a motivációnak, de sokkal kisebb a veszélye annak, hogy egy negatív vagy nem egyértelműen pozitív interpretáció során a diákot elbizonytalanítsuk a saját képességeit illetően.

A *kanonizálás*<sup>223</sup> a segítségnyújtás egy összetett módja, amely az adott hallgatói munkához többlet értéket rendel egy ismert műalkotáshoz való hasonlítás segítségével, tehát egyszerre hasonlítás és pozitív interpretáció, azaz egyértelműen értékítélet is. Előnye, hogy feltárhatja az adott munkában rejlő lehetőségeket, amikre esetleg a diák magától nem is gondolt. Ráadásul úgy tükrözhetünk valamilyen tulajdonságot, hogy nem vonatkoztatjuk közvetlenül a tanulóra. Előnye, hogy a hibák egy olyan műalkotással kerüljenek összefüggésbe, amelyet a diák feltehetően ismer és tisztel, így a kritika sokszor humoros többlettöltést kap.

Egy másik értékelési mód, amelyben a diákot *önmagához képest értékeljük*, „folyamatot és előzményeket feltételez.”<sup>224</sup> A saját korábbi teljesítményeihez képest ítéli meg és értékeli az alkotást. A gyógypedagógia és a fejlesztés alapvető eszköze és értékelési módja. Előfordul a közoktatásban is, de ott nem mindenki fogadja el a létjogosultságát, mert a tanárookra jelentős többletterhet ró. A többségi oktatásban az objektivitásra hivatkozva, szoktak egy mindenki számára azonos mércét felállítani az értékelésben, ez azonban általában előíró jellegű, sokszor kirekesztő hozzáállás, ami egy állandó ideáltípushoz hasonlítja<sup>225</sup> a diákok munkáját, ugyanakkor egyáltalán nem törődik az egyéni eltérésekkel.

Az előkészítőn általában nagyon különböző képességű és felkészültségű fiatalokkal kell együtt dolgozni, elérni, hogy fejlődjenek, az értékelés és az okítás személyre szabott kell, hogy legyen. A tanulókat saját korábbi teljesítményükhöz mérő módszer a graduális képzés során annyiban rejt magában kockázatot, hogy különböző teljesítmények esetében is szülehetnek azonos jegyek, amit a diákok sérelmezhetnek. Az egyetemi osztályokban is vannak képességbeli eltérések, de a felkészültségi szint ekkor már hasonló, tehát könnyen előfordulhat, hogy az értékelés ezen formája kivételezésnek tűnik. Mivel a hozzám kerülő hallgatók

---

223 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 76-77.

224 *Uo.*, 77.

225 Erről bővebben lesz szó a következő bekezdésekben.

általában jól és szívesen rajzolnak vagy mintáznak, az értékelés skálája szűkebb. Amikor például egy jó képességű, tehetségesebb, de kevésbé szorgalmas diák, egy kevésbé jó képességű, de önmagához képest jól teljesítő és egy jó képességű, de a fejlődésben valamiért elakadó diák azonos jegyet kap, az mindenképpen szükségessé teszi a jegyek legalább szóbeli magyarázatát. Sajnos az előkészítő mintázás kurzusának rövidülése egyre kevesebb teret enged ennek az értékelési módnak, tekintve hogy sok diákkal csak egy-két alkalommal találkozom, így nem áll módomban képességeik megismerése. Az ilyen rövidtávú kapcsolatoknál ennek az értékelési típusnak megvan az a kockázata, hogy egy gyengébb képességű diák jó napját vagy egy jó képességű tanuló rosszabb napját nem tudjuk megfelelően értékelni, mert nincs rálátásunk az illető átlagos teljesítményére. Ez téves képet nyújthat egy adott növendék képességeiről, ezáltal a tanár nem biztos, hogy a korrektúra és motiváció megfelelő kombinációját tudja nyújtani az optimális fejlődés elérése érdekében.

A következő két értékelési mód előíró jellegéből adódóan nem jellemző a terápiás megközelítésben. Az első, a *kritériumok szerinti értékelés* azonban gyakran előfordul

a segítő célú foglalkozásoknál, mert kiszámítható, pontos iránymutatás van benne, és segít a diákoknak a határok észlelésében és betartásában.<sup>226</sup> Ez az értékelési séma az oktatásban használatos, a tanár ennek során a feladatokat vagy feladatsorokat megadott kritériumok alapján bírálja el. Ez jól körülhatárolhatóvá teszi, de egyszersmind le is redukálja a diákok mozgásterét. A kritériumoknak nem megfelelő jó megoldások számát radikálisan csökkenti, és a tanár lehetőségeit is korlátozza. Ha az oktató eltér a megadott szempontoktól az értékelésben, fennáll a veszélye annak, hogy hitelét veszti a tanulók szemében, mivel nem tartotta magát úgymond az adott szóhoz, ezzel pedig lerombolhatja a kurzus vagy félév során felépített bizalmi viszonyt. Ez a módszer ugyan nem minden esetben minősíti a kritériumok alóli kivételeket negatív bírálattal, de a nem megfelelésből adódóan gyakran ignorálja azokat, ami önmagában is negatív felhangot kölcsönöz az értékelésre kerülő anyagnak.<sup>227</sup> Ennek az értékelési módnak a félév végi, év végi kiértékelésekben, potfoliók bírálatánál, a tervezési feladatoknál van haszna.

226 Kiss, *i.m.*, 23.

227 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 77.

Jellemzően nem az adott munkát vagy portfóliót minősíti, inkább a kritériumoknak való legjobb megfelelést, ezért véleményem szerint önmagában nem igazán alkalmas művészeti tevékenységek értékelésére. A kurzus elején, illetve a feladatok megfogalmazásakor mindig kitérek a fő kritériumokra, de az óráról órára nem alkalmazom, mert ugyan kiszámítható és előre tervezhető, de némileg vizsgáljellet kölcsönöz a foglalkozásoknak, ezzel szintén rontva a diákok biztonságérzetét, ráadásul korlátozza az önkifejezést, mert a diákok csak az adott kritériumok között keresik a megoldást.

A másik előíró jellegű értékelési mód, az *ideáltípushoz hasonlítás*, mely igen elterjedt a közoktatásban, mert gyorsabb és jobban biztosítja az oktatók tekintélyét, mint a kritériumok szerinti értékelés. Jól illeszkedik a művészeti, esztétikai ítélethez, de nagyon szubjektív, erősen előíró jellegű. A tanulóknál a megfelelési kényszert használja motivációs eszközként.<sup>228</sup>Ezt a módszert inkább a kanonizálás tárgykörébe helyezném, szerintem nem alkot különálló egységet. Hasonlít ugyan a kanonizáláshoz, de annál sokkal határozottabb értékítéletet hordoz, ezen kívül nem feltétlen pozitív előjelű. Mutat továbbá rokon vonásokat a kritériumok szerinti értékeléssel is, de csak annyiban, hogy egy optimális megoldáshalmazhoz viszonyít, de ezt a megoldáshalmazt a diákok nem feltétlen ismerik, bár gyakori, hogy egy hosszabb képzési intervallum alatt a tanulók kiismerik a tanár ízlését és ilyenkor még inkább a megfelelési kényszer válik munkájuk a fő motivációjává. Nem tartom szerencsésnek, mert elfojtja az egyéni formavilág kialakulásának lehetőségét.

### Szemléltetés

A szemléltetés a vizuális, manuális területen nagyon nagy segítséget jelent, tulajdonképpen az egyik legkézenfekvőbb módja a tanításnak és a korrekciónak. A szemléltetés eszköze lehet nagyon extrém, de lehet nagyon hétköznapi tárgy is. Mindkettő felkeltheti az érdeklődést. Érdemes a diákok „saját mitológiáját” bevinni a szemléltetésbe, vagyis az aktuális érdeklődésüknek megfelelő témákat, és tárgyakat feldolgozni és alkalmazni. Ezek lehetnek kinyomtatott, vagy helyben felrajzolt ábrák, fotók stb. A legújabb segítség a szemléltetésben az okostelefon,

---

228 Kiss 2011 In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 77.



tablet stb, mert így rögtön, ott helyben meg lehet mutatni a felmerülő példákat, ellenpéldákat, azonnali az információk összekapcsolása a folyamatban lévő feladattal, nem kell a diáknak otthon keresgélennie.<sup>229</sup> További segítség a szemléltetésben, amit gyakran szoktam alkalmazni abból áll, hogy a hallgatók mintázásának egyik oldalán (porté esetében) megmintázom a kérdéses részt, vagy ha a helyzet úgy kívánja, például, amikor a hallgató már fáradt a szóbeli instrukciókhoz - ez gyakran megesik, hiszen az előkészítő tanítási időszakban van, és a diákok általában az iskolai nap után, sokszor kimerítő vizsgák után érkeznek - vagy amikor egyik másik diák úgy érzi, hogy túl sokáig tartana valamely hibákat, hiányosságokat rendezni. Amikor látják, hogy a feladat megfelelő tudással akár percek alatt végrehajtható, rendszerint szívesebben folytatják a feladatot.

A művészetre nevelés, művészeti nevelés fent alkalmazott eszközei megtalálhatóak a közoktatásban is, de itt a technikai fejlődés áll a képzés középpontjában. „A kreativitás, problémamegoldás, a művészet társadalmi, önismereti funkciója kevésbé került előtérbe(...) itt nem a lelki, hanem a technikai növekedés áll előtérben, a technika pedig természetesen jó esetben egy idő után megtelik lelki tartalommal, érzelemmel, egyéni hangvétellel.<sup>230</sup> A MOME esetében ezek megjelennek a tervezési tárgyakban, de nem kapnak igazán helyet a rajz és mintázás oktatásában. Pedig más felfogásban a művészeti képzés is célul tűzheti ki, hogy a diákok minél előbb képesek legyenek

„saját, adekvát vizuális művészeti válaszokat adni aktuális művészeti-társadalmi, emberi problémákra. Mintakövetés helyett a problémamegoldásra fókuszál, ösztönzi a kísérletezést, a hagyományos művészeti technikák elsajátítása mellett lehetőséget nyújt interdiszciplináris alkotások létrehozására.”<sup>231</sup> at

---

229 A témáról bővebben: Polányi Mihály (é.n.) *A hallgatólagos következtetés logikája*.

[http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/tudfil/ktar/forr\\_ed/polanyi.htm](http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/tudfil/ktar/forr_ed/polanyi.htm) 2015.01.27

230 Kiss, *i.m.*, 25.

231 Kiss itt a Bodóczy István által felvázolt, a progresszív szemlélettel rokon új művészetoktatási modellre utal. L.: Kiss, *i.m.*, 26. Itt meg kell még említenem a Tomari Határozat néhány vonatkozó részét: „Az egyetemes tervezés témáját a fizikai környezetünket érintő összes típusú és szintű oktatás részévé kell tenni.” *Tomari Határozat, i.m.*, 16., L.még: „Az új tanterveket a különböző oktatási igényeknek megfelelően kialakított oktatási módszerek és tananyagok egészítsék ki, különös tekintettel az audiovizuális tananyagokra és az új technológiákra, elsősorban az információtechnológiára és a számítógépek használatán alapuló oktatásra és szimulációra” *Tomari Határozat, i.m.*, 16. Ha az „épített környezet” (built environment) helyett a Szentpéteri Márton (Szentpéteri, *Design és...*, *i.m.*, 164.) által javasolt „tervezett környezet” (designed environment) kifejezést alkalmazzuk, akkor jogosan merül fel az igény, hogy a kraft és a képzőművészet területére is kiterjedjen a befogadó tervezés szellemisége.

Itt ismét felhívnom a figyelmet az eltérő médiumok hatásának vizsgálatára, és az különböző megközelítési módokban rejlő lehetőségekre. Ebben a dolgozatban érintettem ugyan a médium hatását az alkotói folyamatokban,<sup>232</sup> de nem tértem ki a mintázáson kívüli más, a manualitáshoz kötődő térbeli formaalkotási módokra, például a fa- és kőfaragásra, mert bár mindkettőben van némi gyakorlatom, de egyikben sem vagyok szakértőnek nevezhető, és jelenleg ezek egyikét sem áll módomban oktatni. Ettől eltekintve nem árt megjegyezni, hogy a térben gondolkodás manuális kifejezésében is eltérő szemléletmódot feltételez a mintázás és a faragás. Míg a mintázásban az építés a leganyagszerűbb formálási mód – ami lényegesen megengedőbb a hibákkal szemben – , addig mindennemű faragásnál a bontás az egyetlen járható út, ami csekély hibátűrő képessége folytán magasabb szintű, és jellegébe másfajta térbeli gondolkodást és biztos kezet igényel. Ezért érdemes lenne akár a mintázás órák anyagának kibővítésével – egy a manualitást központi szerepbe helyező tematikán belül – ezt a tevékenységet is beépíteni a tanmenetbe. Erre jelenleg csak a nyári gyakorlat során van lehetőség.

Ahogy azt már korábban taglaltam<sup>233</sup> az ipari tervezés gyakorlása felsőfokú végzettséghez kötött, amelyben az iskola, mint szemléletformáló közeg is befolyásolja az társadalmi befogadás (social inclusion) jelenlétének mértékét.<sup>234</sup> A *kraft* és a *(képző)művészet*, ugyan nem főszerelője a befogadó tervezésnek, mégis releváns a téma szempontjából, mert az oktatásba illesztve – hagyományos technikai, alkotói szerepén túl – komoly integrációs lehetőségeket képvisel, és mint az a dolgozatom korábbi részeiből is látható, az említett területek sok elemét (kézműves foglalkozások, terápiás alkotómunka és manuális tevékenységek) jelenleg is használják ilyen célokra.

Ezekben a fejezetekben saját és tanártársaim oktatói tapasztalataim, valamint a fellelt szakirodalmon keresztül világosan kitűnt, hogy az alkotás és a kétkezi tapasztalás során kialakuló magabiztosságon keresztül pozitív változások is

---

232 L.: Ugyanitt: 4.1.2. Művészet és nevelés alfejezet: a médium hatásának vizsgálata

233 Természetesen a szakirányú képzésen túl, amelyben egyre gyakrabban fellelhetők egyetemes tervezési elvek L.: Ugyanitt: 5. Oktatás és befogadás. Az oktatás és a manualitás kapcsolata a befogadó szemlélet jegyében.

234 Utalok itt a Tomari Határozat 2.3.4. pontjára, mely szerint „A felsőoktatásra vonatkozó előírások alkotják a határozat alapját, tekintve, hogy az építészek, mérnökök, tervezők és településtervezők oktatása főképpen az egyetemek, és más felsőoktatási intézmények feladatkörébe tartozik.” L.: *Tomari Határozat, i.m.*, 22.

előidézhető. Tehát kraft-típusú, valamint manuális, művészeti oktató-nevelő módszerekkel, illetve az anyagok megismertetését, a műteremtés erejét felhasználva az alkotói folyamat irányításával, integrációs célokat is szolgálhatunk, tehát a befogadó tervezés felé is lépéseket tehetünk.

## 5. Összegzés

Dolgozatom egyik fő kérdése az volt, hogy miért nem kap kellő figyelmet a kraft és a képzőművészet a befogadó egyetemes tervezés területén, illetve miért nem jelenik meg erőteljesebben az inklúzió az említett területeken.

Az inkluzív szempontok túlsúlya az ipari formatervezésben és ezzel egyidejűleg elenyésző megjelenésük a kraftban, párhuzamba állítható a két terület közti alapvető mennyiségi és minőségi szempontokat érintő különbség kérdésével. Az ipari termelés hajnalán a kraft művelői és teoretikusai elutasították, de legalábbis erős fenntartásokkal kezelték a tömegtermelés gépi eszközeit, az új technológiákat, mondván elsilányítják a tárgyakat, addig ma a kézművesség vezető tervezői éppen, hogy úttörőként, rögtön használatba veszik a legújabb technikai lehetőségeket. Néhány esetben azzal az újabban felmerülő kérdéssel is találkoztam, hogy egyáltalán befolyásolja-e a két szempont – a minőség és a mennyiség – bármelyike azt, hogy egy adott tárgy vagy termék hová tartozik (kézművesség vagy design), illetve olyan szakterületek is felmerültek,<sup>235</sup> amelyek nem tartoznak sem a kraft, sem az ipari formatervezés világába, mégis az összes kitételnek megfelelnek.<sup>236</sup> A minőség fogalma sem mindig ugyanazt jelentette, néha formai, néha tartalmi kérdésekben mutatkozott meg. Ez jól megfigyelhető volt a design-irodalom alakulásában. Ahogy a tömeges termelésre való igények áthangolták a kézművességet az gyáripár irányába, a kezdeti, sokszor emlegetett minőségromlás

---

235 Raphael Cardoso 2008. *Craft versus Design: Moving Beyond a Tired Dichotomy*, In: Adamson, *i.m.*, 321-333.

236 A hetvenes évek végétől a termelésre és fogyasztásra épülő gazdaság fokozatosan átadta a helyét „a szolgáltatás és az információ világának – s a géppel segített, szabadon terjedő és sokszorosítható művészetnek.” A munkaerő piacon és művészeti életben „a helyi, a nemzeti, a regionális, a kontinentális és a globális értékek egyszerre vannak jelen.” Erről bővebben l.: Kárpáti-Gaul 2011, In: Kozma-Perjés, *i.m.*, 59.

szükségessé tett bizonyos szabályozottságot.

Minthogy a tömegtermékek rengeteg emberhez eljutottak, lényegesen megnőtt a gyártók és az ipari tervezők felelőssége, főleg a gazdasági tényezőket és a biztonságos használatot érintő kérdésekben.<sup>237</sup> Eleinte tehát ezek tették szükségessé a szabályozást, ezek a jogszabályok, szabványok és kötelezettségek szorították rá az építészeket és formatervezőket bizonyos tényezőkre, például a hátrányos helyzet figyelembe vételére. A kraftban vagy a képzőművészetben nem jellemzőek az ilyen megkötések. Itt az egyén, az alkotó vagy tervező szabadon használhatja adottságait és lehetőségeit. A kraftban – a produktumok irányából nézve – a lokalitás, a tradicionális munka, a célcsoporttal, felhasználóval, fogyasztóval való személyesebb hangvétel és a közvetlenebb kapcsolat adja meg a teret az inkluzivitásnak. Sokkal speciálisabb problémákkal is foglalkozhat a tervező. Kielégíthet teljesen egyéni igényeket is. Más megközelítésben viszont – a készítés aspektusából – sok országban, főleg fejlődő országokban a művészet, a kézműipar, a kézműves tárgyak lokális munkaerő-piaci alkalmazásai jelenthetik a kiutat a mélyszegénységből.

A résztvevők bevonása a tervezési folyamatba elméletileg könnyebben megoldható a kraft területén, épp a közvetlenebb kapcsolat miatt, ám a kraftban kevesebb az erre fordítható tőke, ebben az ipar sokkal erősebb. Kérdés, hogy a közvetlen kapcsolat vagy a nagyobb tőke adja az erősebb ütőkártyát.

Úgy látom, hogy az inkluzív szempontok hiánya a kraftban összefüggésbe hozható a kézművesség több évtizedes elvékonyodásával, talajvesztésével is. A gyors változások viszont az állandóságra, maradandó értékekre törekvés vágyát generálják. Ugyanezzel tudnám megindokolni a kézműves hagyományok napjainkban tapasztalható újbóli felértékelődését is. Míg a 19. századi gazdaságban szükség volt sok kétkezi munkásra, háztartási alkalmazottakra, katonákra, és csak meglehetősen kevés elméleti szakemberre vagy professzorra, a 20. századra ez pont az ellenkezőjére változott. Egyre több szellemi munkásra lett igény, és egyre kevésbé lesz szükség azokra, akik csak fizikai erejüket, kézügyességüket tudják áruba bocsátani. A 2000-es évek körül ez elkezdett visszaütni, emiatt megint elkezdődött a „kétkezi szakmák” felértékelődése. Az utóbbi években megfigyelhető „retró-romantika” – ami hazánkban együtt jelentkezik a hagyományos, folklór alapú

---

237 Dreyfuss 1955, In: Ernyey, *i.m.*, 243-247. L.még Begenu 1967. *Uo.*, 305.

kézművesség reneszánszával és jól látható a szabadtéri rendezvények programkínálatában – amely világszerte a kraft, a manualitás feléledésével jár együtt, tettenérhető az egyre nagyobb számú D.I.Y. („do it yourself”) weboldal megjelenésében, és véleményem szerint a személyesség iránti nosztalgia következménye lehet. Úgy látom, hogy a globalizáció, a gyors változások, a diplomák túlhangsúlyozása előbb le, majd kiüresedve újra felértékeltek a kézműves hagyományokat.

Mindent összevetve úgy találom, hogy a kraft vagy más néven kézművesség és az ipari formatervezés közti különbség nem ad ki egy éles határvonalat. Leginkább még mindig főleg az előállítás mennyiségében, illetve az anyagok és technológiák tervezővel való viszonyában, azaz az emberrel való kapcsolat és az ember általi irányítás mértékében és minőségében mutatkozik meg. Az inkluzivitás és integráció azonban a mennyiség és az ez által indokolt központi (törvényi, rendeleti) szabályozás, társadalmi, gazdasági nyomás hatására van jelen erőteljesebben az ipari szférában, a tömeggyártásban. Az inklúzióval kapcsolatos legfőbb különbséget a design- és kraftirodalom között a szerepek kiosztásának kérdésében látom. A kraft teoretikusai esetében az inklúzió a manualitáson, a gyakorlati tapasztalaton, a hagyományok értékpozitív megközelítésén és ezen keresztül a felzárkóztatás lehetőségén alapul. Az érintett személyek az alkotás folyamatán és a manualitáson keresztül megszerzett tudásuk által vonódnak be a társadalmi egységbe. Úgy tűnik, a kézművesség vagy a képzőművészet a saját megnyilvánulási felületeiben ma sem nem céloz túl sok alkotást a befogadó tervezés érintettjeinek, hanem közvetve lát el integrációs feladatokat. Ezzel szemben a design teoretikusainak nézőpontjában az inklúzió az akadálymentes tárgyi, téri környezetben keresztül valósul meg. Az érintettek a tervező segítségével, a tervezett közeg által integrálódhatnak. Az oktatás irányából nézve az információkhoz, a tudáshoz való egyenlő esélyű hozzáférést tekinti a felzárkóztatás eszközének, megközelítésében a megfelelő, akár személyre szabott tanulási módszerek jelentik az integrációs felületet. Mindegyik megközelítésben kap valamilyen szerepet a manualitás. Ezért végig ezt tekintettem a közös szálnak.

Mivel a kraft irodalma az integráció kérdésével az említett módon, nem az alkotás célcsoportján és tárgyak közvetítésével, hanem az alkotás folyamatán

keresztül foglalkozik, ezért szenteltem néhány fejezetet a fővárosi Állatkertben található, látássérülteket segítő szobrok és a hozzájuk tartozó braille-írásos táblák bemutatásának. Az Állatkert 2013. május 24-én együttműködési megállapodást írt alá a fogyatékkal élő embereket képviselő legfontosabb szervezetekkel, ezen belül a Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetségével (MVGYOSZ) és a Sikervakok Országos Egyesületével (SVOE) is. Munkáim tulajdonképpen ennek az együttműködési megállapodásnak is részét képezik.<sup>238</sup> Tervezői-alkotói munkamódszereim ismertetésével elsősorban azt akartam illusztrálni, hogy miként képes a tudatosan alkalmazott képzőművészet konkrét integrációs célokat szolgálni. Abból a feltételezésből indultam ki, hogy a designerkultúra a döntően a tömegkultúrához kapcsolódó egyes termékeket képes kiemelni az anonimitásból, ezáltal státusszimbólummá tenni azokat. Ebből arra következtettem, hogy egyes tárgyak képesek növelni a társadalmi egyenlőtlenséget pusztán szimbolikus jelentőségük, esztétikai értékük által, ebben az esetben viszont azt is feltételezhetjük, hogy ugyanilyen módon – ellenkező előjellel – csökkenteni lehet ezt a távolságot, azaz egy tárgy vagy műalkotás képes lehet – az átgondolt tervezésnek, a hagyományos technológiáknak, a lokalitásnak és a manualitásnak köszönhetően, ismeretterjesztő funkciója révén és megfelelően pozicionálva – integrációs folyamatok beindítására.

A legfőbb nehézsége a segítségnyújtásnak láthatóan az volt, hogy nem álltak rendelkezésre a kommunikáció megfelelő csatornái. Az érintettek bevonása a tervezésbe hamar akadályokba ütközött. Úgy tűnt, hogy pont a célközönség nem tudja pontosan, mire van szüksége vagy nem mindig képesek az igényeiket megfelelő módon kommunikálni. Lássuk be, ez még a teljesen ép, átlagos képességű többségnek sem megy mindig könnyen. A kérdés-felelet jellegű igényfelmérés sem hozott minden esetben eredményt, mert az érintettek nem nagyon fogalmaztak meg egyértelmű kritériumokat és csak nagyon ritkán éltek kritikával.<sup>239</sup> A „természetes közegben” történő megfigyelések<sup>240</sup> több eredményt hoztak. Bár ilyenkor is

---

238 Forrás: Hanga Zoltán, a Fővárosi Állat- és Növénykert szövegírója, A leírtakról bővebben L.: <http://www.zoobudapest.com/rolunk/hirek/segitseg-a-fogyatekossaggal-elo-embereknek> Megtekintés dátuma: 2015.02.06.

239 Úgy tűnt, annyira örülnek azzal, hogy bármit is kapnak, hogy az úgy tekintették jó, ahogy van, nehogy a kritika elvegye a kedvet, és akkor esetleg nem kapnak semmit. Valószínűleg volt ilyesmiben részük.

240 Ezt a vizsgálati módszert vizuális antropológiának vagy user testingnek is nevezik.

elengedhetetlen volt az utólagos pontosítás, de legalább volt mire rákérdezni. Azt remélem, hogy a dolgozat eme fejezeteiből egyértelműen érezhető volt az a tervezői hozzáállás, amely az inkluzív szempontokat legalább olyan súllyal építi be a munkába, mint az esztétikai követelményeket vagy a megrendelői igényeket.

Mivel a manualitást tekintettem a közös felületnek, ezért a munkám másik lényeges területén, az oktatásban is ezen a vonalon indultam el. Megvizsgáltam a gyakorlatra épülő oktatási módszereket a kraft és a design irodalmában egyaránt, de természetesen nem tudtam bemutatni mindent, ami a témával kapcsolatban felmerült, tehát a leglényegesebb vonatkozásokra koncentráltam. „A nevelés és iskola kutatásának új irányát, úgy tűnik, a művészetek szabhatják meg; a tanítás és tanulás megújítása pedig mintha a korábban peremhelyzetű témáktól és kutatóktól lenne várható.”<sup>241</sup>

A tradicionális pedagógiai rendszer három részből – a tudásból, a képességekből és a hozzáállásból – tevődött össze. Ezek közül a tudásnak tulajdonították a legnagyobb, míg az attitűdnek a legkisebb szerepet. Ez a múltban – amikor nagy és gyors változások híján az idősebb generáció bölcsességére és tapasztalatára támaszkodott a közösség – meg is felelt, mára azonban úgy tűnik, hogy ez a hármas szerkezet teljesen megfordult, hiszen a tudás bárki számára könnyen és gyorsan elérhető. A változó világhoz való alkalmazkodás teszi szükségessé a tanulás átstrukturálását. A történelem során a különböző társadalmak különbözőképpen kezelték az oktatás kérdését. Az arisztokratikus társadalomban nem volt kérdés a vezető réteg kiszűrése, hiszen ez társadalmilag adott volt. A teljesítményelvű társadalom megkereste a legjobbakat, és előnyökhöz juttatta őket. A magasabb szintű oktatásban való részvétel lehetősége csak a legkiválóbbaknak adatott meg. Ám a mai demokratikusabb társadalmi modelleket vizsgálva is megtalálhatjuk a társadalmi, faji, nemi, vallási, anyagi diszkrimináció megnyilvánulásait az oktatásban.

Kutatásomban igyekeztem rávilágítani a történelem során alkalmazott nevelési módszerek erős és gyenge pontjaira, továbbá felvázolni a pedagógia és a fejlődéslelektan olyan területeit, amelyek minden esetben kihatnak a tervezés eredményességére. Ugyanúgy, mint az egyetemes vagy befogadó tervezés maga, ezen

---

241 Kozma-Perjés, *i.m.*, 4.

ismeretek használata sem csak azoknak kínál jobb lehetőségeket, akik valamiben hátrányt szenvednek, hanem minden egyes ember számára. A manualitás irányából nézve a valódi fenntarthatóság elképzelhetetlen az anyagok természetének és viselkedésének megismerése, a hagyományos szakmai ismeretek és a kétkézi tapasztalatok tudatosítása nélkül. A kötelező közoktatás átalakítására, megreformálására a múltban már voltak különféle próbálkozások. Ezek közül az egyik legnagyobb hatású az amerikai progresszív mozgalom és az annak nyomán létrejött „whole school reform” volt, mely a gyakorlati készségekre, a saját tapasztalatokon alapuló önálló gondolkodás képességének kifejlesztésére, a közvetlen környezetből induló ismeretszerzésre épült. A manualitást és a kétkézi tapasztalatot az általános műveltség körébe sorolták, amivel csak egyet tudok érteni.<sup>242</sup> A módszer hatása a kezdeti fellángolás után némileg gyengült, mégis hatással volt a teljes oktatási rendszerre, alapját képezve számos integratív törekvésnek. Az általam felvázolt irány mindössze abban térne el, hogy beillesztené az alapfokú művészeti-manuális képzést a befogadó tervezés témakörébe, mint terápiás szintű tapasztalatszerzést az anyag, a tér és az önmegismerés és önkifejezés folyamatába. Meg kell jegyezni azt is, hogy ez az út sok többletterhet és még nagyobb felelősséget ró az amúgy is túlterhelt pedagógusokra. Szükségesnek tartanám a felsőfokú képzésben a pedagógiai, fejlődéslélektani, társadalomtudományi ismeretek beiktatását a tantervbe. A Tomari Határozat óta az esélyegyenlőséggel, a befogadó tervezéssel való megismerkedést minden oktatással, tervezéssel foglalkozó szakma képzésébe javasolt lenne beiktatni, a téma megismertetése minden oktatási intézménynek fontos feladata kellene, hogy legyen, nem csak elméletben, hanem gyakorlatban is, hazánkban mégis igen komoly hiányosságok mutatkoznak. Már a bölcsődei, óvodai foglalkozásnak része kell legyen a társadalmi integráció, a szélesebb látókör, a különbségek megismerésének és elfogadásának kérdése. Az elfogadás előfeltétele pedig a közös jelenlét lehetősége, az összes résztvevő együttes fejlődése az oktatásban és az életben egyaránt. Ezek megértésére, megismerésére vannak fogékonyabb időszakok, de a témának minden életkorban jelen kell lennie. A közösségi lét egyik feltétele a sokféleséggel és az eltérésekkel szembeni tolerancia.

242 Bár ugyanitt az is bebizonyosodott, hogy a hagyományos tudásanyagokra is éppily nagy szükség van, enélkül ugyanis ez a program sem tudott átütő sikereket elérni.



Felhívnám a figyelmet arra a gyakran elfeledett tényre, hogy a tervező is ember, tehát tényezője annak a folyamatnak, amit alakít, résztvevője annak a közösségnek, amelynek tervez. Nem föntről, hanem belülről indítja a változást. Abban a legföldhözragadtabb kézműves mesterek és a leghaladóbb gondolkodók is egyetértenek, hogy a saját személyes tapasztalat nagy érték. A manualitás ezen felül olyan tudás, amit például az adatalapú ismeretektől eltérően nem lehet másodlagos forrásokból megtanulni. Sajnos úgy látom, hogy az én befogadó szemléletű hozzáállásom a MOME keretein belül végzett oktatói tevékenységemben már elég későinek tekinthető. Mire esélyem van az előkészítőn vagy a graduális képzés során akár problémás, akár csak tapasztalati, gyakorlati (rajztudás, plasztikai ismeretek, téri gondolkodás stb.) hátránnyal küzdő fiatalokkal foglalkozni, addigra legtöbbször már – az idő rövidege miatt nincs lehetőségem a különbségek áthidalására. Sok diák gyakorlatilag a nulláról indul. Nem egyszer azt sem tudják, hogyan vegyék ki az agyagot a ládából.

A progresszív módszerek és az alapvető manualitásnak nagyobb hangsúlyt adó, a fejlődéslélektan, és művészettel nevelés együttes alkalmazásán alapuló képzésnek az egyik előnye, hogy kifejezetten befogadó jellegű, szemben a kirekesztésnek nagyon is otthont adó hagyományos közoktatással. Azt hiszem nem tévedek nagyot, ha azt állítom, hogy a poroszos iskolakultúrát a legtöbben nehezen viseljük, sok esetben megalázónak érezzük, ez a tekintélyelvű, frontális megközelítés hibáztatható azért, hogy olyan sokan tekintünk az általános és középiskolai tanulmányainkra kellemetlen, rossz szájjal. Ezzel nem azt akarom mondani, hogy az elméleti ismeretekre nincs szükség. Sőt! A Progresszív mozgalmak legfőbb hibája épp az elméleti tudás leértékelése volt. Valószínűleg ezért nem ért el átütő eredményeket, és valószínűleg ezért hódított tért világszerte.

A továbbiakban szét kell választanom az általános közoktatást a művészeti oktatástól. Az összességében elmondható, hogy mind Európában (pl.: Bauhaus), mind Amerikában (pl.: John Dewey) úgy alkalmazták a kraft-oktatást, mint a kétkézi tapasztalat, vagy manuális műveltség beépítését a tantervbe, és ebben a kraft írók és a design teoretikusai azonos álláspontot képviselnek. A térben való otthonosabb gondolkodás jobb tervezőket eredményez. Ha a tervező nem gyakorlott a manualitás, a térbeliség, a térben gondolkodás területein, hajlamos lehet azt hinni –

ahogy ez még a mai napig problémát okoz –, hogy a szobrászi formaadás, burkolatképzés vagy styling a tervezés maga. Azt gondolom, hogy amennyiben a formákat kétkezi munkával, formatan gyakorlatokkal és mintázással, a vonalakat rajzi stúdiókkal, a színeket a festészet útján megismeri és magáévá teszi a tervező, úgy az individuum és a formálás szerepét artikuláltan el tudja választani a tervezés alapvető, tartalmi kérdéseitől. Ebben az esetben a formatervezés nem a forma megtervezésére, hanem a tervezett rendszer egységes nyelvének kialakítására fog kilyukadni, a forma ennek az egységnek fogja szerves és elválaszthatatlan részét képezni. A manuális ismeretek birtoklása segít szétválasztani és helyén kezelni a formálás problematikáját a működés és tervezés kérdésétől.

A befogadó tervezés és az oktatás közötti nyilvánvaló kapcsolatot a művészeti nevelés-művészettel nevelés-művészetterápia hármásának irányából, ezek esetleges felzárkóztató, esélyteremtő aspektusaiból is megvizsgáltam. Az itt felhasznált irodalomban szintén gyakran felbukkant a saját gyakorlati tapasztalás, alkotás jelentősége. Mivel a gyakorlati, manuális tapasztalat fontosságát több forrásból is idéztem és magam is nagyon lényegesnek tartom, úgy gondoltam, hitelesebben tudok érvelni olyasmivel, amit mindkét nézőpontból ismerek. Ezért a problémák és a lehetséges megoldások bemutatásában, a motivációk és lehetőségek tekintetében szintén kitértem saját tapasztalataimra, ezúttal az oktatás területén.

Az évek során úgy láttam, hogy a manualitás, és aminek az alkotás még teret hagy: a beszélgetés, a szemléletformálás, a lelki segítségnyújtás, önmegismerés és a tér megismerése, nagy szerepet játszik a köztem és diákjaim között kialakuló jó kapcsolat és kellemes hangulat létrejöttében. A felkészítő tanfolyamon azonban nagy megterhelést jelent, hogy a kezdőket megpróbáljam felzárkóztatni, miközben a haladóknak is igyekszem használható segítséget nyújtani. Ez sok jó képességű kezdő mintázót elbizonytalanít a saját esélyeiket illetően. A legnehezebb feladat ennek az önmaguk felé irányuló bizonytalanságnak a feloldása. Ezért lenne fontos, hogy a diákoknak részük lehetne valamilyen, legalább alapfokú manuális gyakorlatban, mert az nemcsak a kezűgyességükre, hanem szociális és önismereti kondíciójukra is kedvező hatással lenne. Úgy vélem ez az alpműveltséghez is hozzá tartozna.<sup>243</sup> Az

---

243 Itt megemlítenék egy költségvetési szempontból is előnyös, akár az előkészítő, akár a garduális képzéshez kapcsolható kiegészítő lehetőséget, hivatkozva a Tomari Határozat 2.3.6. pontjában tett javaslatára a távoktatási modulokról (L.: *Tomari Határozat, i.m., 23.*): A hétközi, illetve

oktatóknak pedig ugyanígy a teljesség igénye miatt szükségük lenne legalább a művészettel nevelés és a társadalmi integráció illetve befogadó tervezés tematikájú továbbképzésre, nem csak a határozatok szintjén, de a gyakorlatban is.

Azt a feltevést, amely szerint a befogadó szemlélet kevésbé van jelen a kézművesség területén, az idézett, hivatkozott szakirodalom alátámasztotta. Ennek ellenére, bár a kézzelfoghatóan inkluzív kézműves tárgyak palettája valóban szegényes, a kraft oktatási-nevelési tematikájú, integrációs célú kezdeményezései jól kivehetőek a téma irodalmában. Közvetve a hagyományokat és tradicionális technikákat a jövő számára megőrző szándéka, a felmerülő problémák lokális megválaszolásának igénye szintén befogadó szemléletről tanúskodik, emellett a fenntartható gondolkodáshoz is jól illeszkedik. Többször kitértem az iskola<sup>244</sup>, mint szemléletformáló közeg jelentőségére a társadalmi befogadás (social inclusion) jelenlétének szempontjából,<sup>245</sup> ahogyan arra is, hogy a *kraft* és a *(képző)művészet*, az oktatásba illetve komoly integrációs lehetőségeket képvisel, és mint az a dolgozatomból is kiderül, ezek elemeit a művészettel nevelés és művészetterápia területén jelenleg is használják ilyen célokra. Mind a hivatkozott szakirodalomból, mind a saját és tanártársaim oktatói tapasztalataiból az derült ki, hogy az alkotás és a kétékezi tapasztalás során kialakuló magabiztosság pozitív változások előidézője lehet. Tehát kraft-típusú, valamint manuális, művészeti oktató-nevelő módszerekkel, integrációs célokat szolgálva a befogadó tervezés felé is lépéseket tehetünk.

Ebben a dolgozatban érintettem ugyan a médium hatásának vizsgálatát,<sup>246</sup> de nem tértem ki a mintázáson kívüli más térbeli formaalkotási módokban rejlő lehetőségekre, de ennek ellenére fontos megjegyezni, a különböző médiumok által

---

szombati kurzusok között átjárást biztosítok az órák pótlására, amennyiben valaki hiányozni kényszerül, de ez nem mindig elegendő, ezért minden előkészítő kurzuson felajánlom az online korrektúra lehetőségét az összes tanuló számára, nem csak azoknak, akik nem tudnak részt venni minden órán. Ma már sok helyen alkalmaznak hasonló módszereket a távoktatásban, integrációs és egyéb célokkal. Ez nem terhelné az egyetem infrastrukturális hátterét, a diákoknak nem kell befáradniuk az egyetemre, viszont maguk teremtik a munkához szükséges feltételeket (eszközöket és anyagokat), a tanárok pedig akár otthonról is dolgozhatnak.

244 Természetesen a szakirányú képzésen túl, amelyben egyre gyakrabban fellelhetők egyetemes tervezési elvek L.: Ugyanitt: 5. Oktatás és befogadás. Az oktatás és a manualitás kapcsolata a befogadó szemlélet jegyében.

245 Utalok itt a Tomari Határozat 2.3.4. pontjára, mely szerint „A felsőoktatásra vonatkozó előírások alkotják a határozat alapját, tekintve, hogy az építésszek, mérnökök, tervezők és településtervezők oktatása főképpen az egyetemek, és más felsőoktatási intézmények feladatkörébe tartozik.” L.: *Tomari Határozat, i.m.*, 22.

246 L.: Ugyanitt: 4.1.2. Művészet és nevelés alfejezet: a médium hatásának vizsgálata

előhívható eltérő szemléletmódokra a téri gondolkodás és kifejezés esetében. Javaslatot tettem egy a manualitást központi szerepbe helyező mintázás tematikán belül – ilyen tevékenységek beépítésére is.

Ahogy az világosan látszik, munkám nem az egyedüli járható, művészetben át vezető út illusztrálásaként került bemutatásra, hiszen számos országban vannak ilyen és ehhez hasonló kezdeményezések, amelyekre itt most nem tértem ki, mindössze két általam ismert és használt integrációs csatornát igyekeztem célirányosan elemezni. Nyilvánvalóan igazolódott az az állítás, miszerint az oktatás integratív szerepe az egyik, ha nem a legfontosabb, de még további tökéletesítésre váró területe ennek a témának. Azt az innen induló gondolatot, hogy a művészet, a művészettel nevelés a manualitás lélektani hatásainak bekapcsolása a nevelési folyamatba, az integráció egyik igen hatékony módja, a kutatásaimból leszűrt tapasztalatok szintén igazolni látszanak. Szakirányú képzettség híján nem szeretnék elhamarkodott következtetéseket levonni, de azt remélem, hogy a kutatásaim segíteni fognak, a művészeti képzés és a közoktatási rendszer művészeti vonulatának csiszolásában, valamint a művészettel nevelés, és a művészetterápia módszertanának gazdagításában.

A kutatás során felbukkant még, de a dolgozatba nem került bele a digitális és egyéb új gépi technológiák térhódításának jelentősége,<sup>247</sup> ami további kérdéseket vet fel a kraft és az ipari tervezés határaival kapcsolatban. Nevezetesen, hogy az ilyenek alapjául szolgáló számítógépes programok sok gyakorlást és nagy hozzáértést követelnek, aprólékos, sokszor repetitív mozdulatsorokkal dolgoznak, roppant pontosak, ezek pedig dokumentáltak a kraft alapelvei.<sup>248</sup> Ebből kiindulva kérdez rá Rafael Cardoso<sup>249</sup> a fotósok, filmesek fogtechnikusok besorolására. A digitális technikák további előnyei közül mind MacCullough, mind Sennett kiemeli, hogy minden pillanatban bármilyen nézetből ellenőrizhetőek a tervek, valamint a legkisebb részlettől a teljes összképig ki-be zoomolhatóak. Richard Sennett azt is

---

247 L.: *Tomari Határozat, i.m.*, 16. „Az új tanterveket a különböző oktatási igényeknek megfelelően kialakított oktatási módszerek és tananyagok egészítsék ki, különös tekintettel az audiovizuális tananyagokra és az új technológiákra, elsősorban az információtechnológiára és a számítógépek használatán alapuló oktatásra és szimulációra”

248 Malcolm MacCullough 1997. *Abstracting Craft. The Practiced Digital Hand*. In: Glenn Adamson, (ed.) 2010. *The Craft Reader*. Oxford-New York, Berg. 310-316.

249 Raphael Cardoso 2008. *Craft versus Design: Moving Beyond a Tired Dichotomy*, In: Adamson, *i.m.*, 321-333.

megemlíti, hogy ezek a programok olyan számításokat és szerkesztéseket is el tudnak végezni, amiket az ember képtelen lenne. Hátrányként a valós tárgyi-téri élmény hiányát és az ebből adódó malőröket rója fel, <sup>250</sup> ezzel a gondolkörrel azonban majd egy másik alkalommal foglalkozom részletesebben.

---

250 Richard Sennett 2008. *The Craftsman*. Yale University Press, New Haven and London. 39-45.

## Irodalomjegyzék

- Adamson, Glenn 2007. *Thinking through craft*. Oxford-New York International Publishers Ltd. Berg.
- Adamson, Glenn (ed.) 2010. *The Craft Reader*. Oxford-New York, Berg.
- Arató Ferenc 2011. *A kooperatív tanulásszervezés paradigmatis jellege* In: Kozma Tamás, Perjés István 2011. *Új kutatások a neveléstudományokban 2010. Törekvések és lehetőségek a XXI. század elején* Bp., ELTE Eötvös Kiadó, 2011 (6-16.o.)
- Arató Ferenc – Varga Aranka 2005. *A kooperatív hálózat működése*. Pécs, PTE BTK, Neveléstudományi Intézet, Romológia és Nevelésszociológia Tanszék.
- Budai Tímea 2013. *Szakirodalmi összefoglaló a magyar jelnyelv regionális változatait érintő kutatásokról - Literature review of research on the regional varieties of hungarian sign language*, *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények*, Miskolc, VIII. évfolyam, 2. szám 33-42.
- Dupcsik Csaba – Kovács Imre – P. Tóth Tamás – Takács Judit 2012. *Társadalmi integráció a jelenkori Magyarországon*. Tanulmányok. MTA Társadalomtudományi Kutatóközpont (Szociológiai Intézet). Bp., Argumentum Kiadó.
- Ernyey Gyula 1981. *Design alapelvek. Válogatás az ipari forma irodalmából*. Bp., Magyar Kereskedelmi Kamara Ipari Formatervezési Tájékoztató Központ. Design Center.
- Farkas András 2003. *Az esztétikai ítélet. Művészetpszichológiai modellek*. Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó
- Fischl Géza – Pandula András 2002. *Tervezési Segédlet az akadálymentes épített környezet megvalósításához*. Bp., Váti Kht.
- Henger Krisztina – Juhász Sarolta – Nagy Krisztina 2006. *Szövegértés-szövegalkotás. Inkluzív nevelés. Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez*. Bp., SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.
- Hernádi Krisztina (szerk.) 2006. *Életpálya-építés. Inkluzív nevelés. Ajánlások a pszichés fejlődés zavaraival küzdő gyermekek, tanulók kompetencia alapú fejlesztéséhez*. Bp., SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.
- Hocken, Sheila 1980. *Emma meg én*. Bp., Magvető Kiadó. 130.
- Illés Anikó. *Művészetterápia a közoktatásban. Elméleti lehetőségek és etikai megfontolások*. *Új Pedagógiai Szemle*. 2009. 5-6.sz.: 233-240.
- Jung, C.G. 1990. *Bevezetés a tudattalan pszichológiájába*. Bp., Európa Könyvkiadó.
- Kapitány Ágnes – Kapitány Gábor 2005. *Tárgyak szimbolikája*. Bp., Új Mandátum Könyvkiadó.
- Kárpáti Andrea. 2001. *Firkák, formák, figurák. A gyermekrajz fejlődése a kisgyermekkortól a serdülőkorig*. Bp., Dialóg Campus
- Kiss Virág. *Művészeti nevelés, művészettel nevelés, művészetterápia*. ELTE, Doktori Iskola In: *Iskolakultúra* 2010/10.: 18-31.

- Kozma Tamás, Perjés István 2011. *Törekvések és lehetőségek a XXI. század elején. Új kutatások a neveléstudományokban 2010.* Az MTA Neveléstudományi Bizottságának sorozata, Bp., ELTE Eötvös Kiadó.
- Laki Ildikó – Kabai Imre 2010. *A Fogyatékkal élő fiatal felnőttek társadalmi integrálódásának esélyei és lehetőségei a mai Magyarországon.* Zsigmond Király Főiskola, Bp., Társadalomtudományi Kutatóközpont (közread.) ZSKF TKK Füzetek 5.
- Laki Ildikó. *A Fogyatékkal élő fiatal felnőttek társadalmi integrálódásának esélyei és lehetőségei a mai Magyarországon* című kutatás bemutatása. *Kultúra és közöség*, 1. (14.) évf., 2010/III. sz.: 25-28.
- Lovász László. *A jelnyelv, európai szemmel.* *Esély* 2005/3, 70.
- Mirel, Jeffrey. *Régi nevelési elvek, új amerikai iskolák.* *Iskolakultúra* 2005/4: 65-83.
- Moholy-Nagy László 1972. *Az anyagtól az építészetig.* Bp., Corvina Kiadó
- Montaigne, Michel 1983. *Esszék.* Bukarest, Kriterion Könyvkiadó.
- Packard, Vance 1966. *Tékozlók.* Bp., Kossuth Kiadó.
- Pandula András – P. Farkas Zsuzsa – Zsilinszky Gyula 2007. *Tervezési Segédlet az akadálymentes épített környezet megvalósításához.* Bp., ÖTM Területfejlesztési és Építésügyi Szakállamtitkárság.
- P. Farkas Zsuzsa – Pandula András 2007. *Akadálymentes házak, lakások. Az egyetemes tervezés.* Bp., Cser Kiadó.
- Pukánszky Béla 1995. *Segítő nevelés a pedagógia történetében* In.: *Magyar Pedagógia* 95. évf. 3–4. szám 333–342
- Pukánszky Béla – Németh András. 1996. *Neveléstörténet.* Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó Rt. III. fejezet: Középkor
- Sennett Richard 2008. *The Craftsman.* Yale University Press, New Haven and London
- Szabó Csilla – Vámos Éva 2012. *Egyéb pszichés fejlődési zavarral küzdő gyermekek, tanulók komplex vizsgálatának diagnosztikus protokollja. Figyelemzavar és hiperaktivitás.* Bp., Educatio Társadalmi Szolgáltató Nonprofit Kft., TÁMOP-3.1.1-08/1-2008-0002
- Szentpéteri Márton 2008. *Designkultúra a mai Magyarországon. A fenntartható tervezés perspektívája.* *Kommentár.* 2008/11 56-63.
- Szentpéteri Márton 2010. *Design és kultúra.* Bp., Építészfórum Kiadói Kft.
- Szentpéteri Márton 2012. *Tepsik és éjjelik.* *Budapesti Könyvszemle.* 24/2 152-158.
- Szentpéteri Márton. *A tervezett tárgyak életrajza.* *Helikon Irodalomtudományi Szemle* 2013/1. 92-120.
- Tibori Tímea 2008. *Esélyegyenlőségi törekvések a sérültek/fogyatékosok körében, fogyatékoság és a magyar társadalom.* MTA Szociológiai Kutatóintézetének konferenciája. Bp., Pallas Páholy, december 8-9.
- Tischner, Ursula 2006. *Sustainable Design and Ecodesign. An Introduction for Designers.* Design Academy Eindhoven
- A Tomari Határozat. Határozat az egyetemes tervezés alapelveinek az épített környezettel kapcsolatos összes szakma képzési tervébe történő bevezetéséről.* 2006. Bp., Szociális és Munkaügyi minisztérium.
- Vargáné Mező Lilla 2006. *Inkluzív nevelés – Az integrált oktatás jogi háttere. Kézikönyv a pedagógusképző intézmények számára.* Bp., SuliNova Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht.

## Internetes források

2001. évi CI. törvény a felnőttképzésről

[http://www.complex.hu/kzldat/t0100101.htm/t0100101\\_4.htm](http://www.complex.hu/kzldat/t0100101.htm/t0100101_4.htm) 2015.02.07.

Az agy működése. Miért és ki? Oktatókutató és Fejlesztő Intézet

<http://www.ofi.hu/tudastar/oeed-tanulmanyok/agy-mukodese> 2010.05.30

Állásfoglalás a Magyar Braille írással készülő feliratok és kiadványok kialakításához. Vakok és Gyengénlátók Veszprém Megyei Egyesülete

<http://veszpremvakok.hu/braille-iras/allasfoglalas-a-magyar-braille-irassal-keszulo-feliratok-es-kiadvanyok-kialakitasahoz/> 2014.02.10.

Autisták Országos Szövetsége

<http://aosz.hu/rolunk/> 2015.02.06.

The Center for Universal Design – North Carolina State University

[http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs\\_p/docs/poster.pdf](http://www.ncsu.edu/ncsu/design/cud/pubs_p/docs/poster.pdf) 2015.01.26.

Cumulus Association, Kyoto Design Declaration

[http://www.cumulusassociation.org/index.php?option=com\\_content&task=view&id=217&Itemid=35](http://www.cumulusassociation.org/index.php?option=com_content&task=view&id=217&Itemid=35) 2015.02.04.

DeJure Alapítvány

<http://drahu.org.hu/> 2015.02.06.

Az EIDD 2004-es stockholmi nyilatkozata

[http://www.sztnh.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/design\\_nemzetkozi/stockholmi\\_nyilatkozat.html](http://www.sztnh.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/design_nemzetkozi/stockholmi_nyilatkozat.html) 2015. 02.06.

Az európai design aktuális kérdései

[http://www.hipo.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/beda\\_magyar\\_A4.pdf](http://www.hipo.gov.hu/testuletek/mft/esemenyek/beda_magyar_A4.pdf) 2015. 02.04.

Esélyegyenlőségi képzés indul a Corvinuson

<http://www.hrportal.hu/c/eselyegyenlosegi-kepzes-indul-a-corvinuson-20080919.html> 2015. 02.07.

Fogyatékkal élő hallgatók támogatása

<http://tat.k.elte.hu/eselyegyenloseg/fogyatekossaggal-elo-hallgatok-tamogatasa> 2015. 02.07.

Fogyatékoság és a magyar társadalom. MTA Szociológiai Kutatóintézetének konferenciája. Bp., Pallas Páholy, december 8-9.

<http://fogyat77.socio.mta.hu/archivum/> 2009. 05. 20.

Fogyatékosággal élő hallgatók a felsőoktatásban. Oktatási és Kulturális Minisztérium – Tájékoztató. 2009

[http://www.nefmi.gov.hu/letolt/felsoo/felsoo\\_fogytaj\\_090213.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/felsoo/felsoo_fogytaj_090213.pdf) 2014. 07.01.



A fogyatékos személyek esélyegyenlősítése Magyarországon Jogok és realitások 2005-ben

[http://www.ncsszi.hu/download.php?file\\_id=1231](http://www.ncsszi.hu/download.php?file_id=1231) 2010-05-30

Dr. Henczi Lajos: A társadalmi (re)integráció fogalmának értelmezése munkaerőpiaci szempontból <http://members.chello.hu/menhely.alapitvany/links/bme.htm> 2012-06-12

The historical declaration signed  
[kyoto design declaration2008](#) 2015.02.04.

Inclusive Design Toolkit  
<http://www.inclusivedesigntoolkit.com/betterdesign2/> 2015.01.11.

International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps (ICIDH).  
World Health Organization, Geneva, 1980.  
<http://www.aihw.gov.au/WorkArea/DownloadAsset.aspx?id=6442455478> 2015.02.01.

Karriernap 2008. Zsigmond Király Főiskola  
<http://www.zskf.hu/karriernap2008/olvas/permalink:program-2008-ban> 2015. 02.07.

KSH 1.1.3. A népesség gazdasági aktivitás, legmagasabb befejezett iskolai végzettség és nemek szerint (1990, 2001, 2011)  
[http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_foglalkoztatasa](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_foglalkoztatasa) 2015.01.06.

KSH 1.6 A fogyatékossgal élők gazdasági aktivitás és a fogyatékossg típusa szerint (2001, 2011) [http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_fogyatekossag](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossag) 2015.02.06.

KSH 2.2.2. A fogyatékossgal élők a fogyatékossg típusa, gazdasági aktivitás és nemek szerint, 2011.  
[http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak\\_fogyatekossag](http://www.ksh.hu/nepszamlalas/tablak_fogyatekossag) 2015. 02.07.

KSH Módszertan 11.  
<http://www.ksh.hu/nepszamlalas/docs/modszertan.pdf> 2015.02.06.

dr. Láng István (é.n.) Környezetvédelem - fenntartható fejlődés  
<http://www.bitesz.hu/dokumentumtar/a-fenntarthatosag-dokumentumai/a-fenntarthato-fejlodesrol-dr-lang-istvan-/download.html> 2015. 02.04.

Magyar Fejlesztőpedagógusok és Gyógypedagógusok Nemzetközi Szakmai Egyesülete [www.fejlesztok.hu](http://www.fejlesztok.hu) 2015. 02.06.

Magyar Vakok és Gyengénlátók Szövetsége. Az MVGYOSZ története – ELTE BTK  
[www.btk.elte.hu/file/mvgyosz.doc](http://www.btk.elte.hu/file/mvgyosz.doc) 2015.01.27.

Magyar Vakok és Gyengénlátók Országos Szövetsége  
<http://www.mvgyosz.hu/> 2015.02.06.

Marburg Medium Szabvány

<http://www.mvgyosz.hu/en/marburg-medium-szabvany> 2014.02.12.

Mozgáskorlátozottak Egyesületeinek Országos Szövetsége  
[www.meosz.hu](http://www.meosz.hu) 2014.12.09.

Polányi Mihály (é.n.) A hallgatólagos következtetés logikája.  
[http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/tudfil/ktar/forr\\_ed/polanyi.htm](http://nyitottegyetem.phil-inst.hu/tudfil/ktar/forr_ed/polanyi.htm) 2015.01.27.

Prima Primiissima Díjat kapott az Állatkert  
<http://www.zoobudapest.com/rolunk/hirek/prima-primissima-dijat-kapott-az-allatkert> 2015.02.07.

Segítség a fogyatékosággal élő embereknek  
<http://www.zoobudapest.com/rolunk/hirek/segitseg-a-fogyatekossaggal-el-embereknek> 2015.02.06.

Sérült gyerekek napja az Állatkertben  
<http://www.zoobudapest.com/rolunk/hirek/serult-gyermekek-napja-az-allatkertben> 2014.12.12.

Siketek és Nagyothallók Országos Szövetsége  
<http://www.sinosz.hu/?q=sinosz/szovetsegrol-roviden> 2015.01.27.

Siketség és jelnyelv, SINOSZ – Jelnyelv – Tudástár  
<http://jelnyelv.hu/tudastar/> 2015.02.06.

A sötétség vándorai: A látássérültek turizmusának helyzete és esélyei Magyarországon. Gravobraille Kft.  
<http://www.gravobraille.hu/wp/2009/03/20/a-sotetseg-vandorai-a-latasserultek-turizmusanak-helyzete-es-eselyei-magyarorszagon/> 2015. 02.07.

Tapintható szobrok az állatokról-Fogyatékos gyerekek sétája és kiállítása  
<http://epa.oszk.hu/01400/01434/00018/23.htm> 2012.03.25.

Új látóvalók az állatkertben  
<http://www.origo.hu/print/tudomany/fold/20060419jubileumi.html> 2012.03.25.

Vakok és gyengén látók számára készített szobrok  
<https://www.kozterkep.hu/~15775/> 2012.03.25.

What is Universal Design? The 7 Principles  
<http://universaldesign.ie/What-is-Universal-Design/The-7-Principles/> 2015.01.26.

