

Geisbühl Tünde

Gondolatok egy alapfokú művészeti iskola tehetséggondozási gyakorlatáról*

Az alapfokú művészetoktatás sajátos helyzetéből és a tanulói összetételből fakadóan a tehetséggondozásnak más és más szerepe és lehetősége adódhat. A cikk egy alapfokú művészeti iskola (Nagy Imre ÁMK AMI, Budapest, Csepel) gyakorlatán keresztül bemutatja a tehetséggondozás összetett és soktényezős folyamatát, lényeges feltételeit, a tanári szerep és személyiség jelentőségét a tehetség feltárásában, fejlesztésében. A művészeti iskola által megteremtett körülmények, lehetőségek nagymértékben hozzájárulhatnak a tanári és a tanulói fejlődéshez. A tudatosság és a folyamatos megújulást segítő útkeresések, valamint a művészeti ág sajátosságaiból, műfajaiból fakadó komplexitás felhasználása alapvető fontosságú a tehetségfejlesztésben.

Az alapfokú művészeti iskolák működésének (rendeletben is megfogalmazott) egyik fontos célja, hogy lehetőséget teremtsen a tanulók tehetségének felismerésére és fejlesztésére.

Egy intézmény önmeghatározása szempontjából, hogy céljait a valós igényeknek megfelelően alakíthassa s a helyes irányban haladjon, érdemes időnként újra és újra feltenni a legalapvetőbb kérdéseket is. Újragondolt és tisztázott válaszok segíthetik a megfelelő utak, módszerek és sajátos tartalmak meghatározását. A leglényegesebb tényező, hogy kik jelentkeznek s tanulnak ebben a képzési formában, és mit várnak tőle. Az alapfokú művészeti oktatás képző- és iparművészeti ágán tanuló diákok létszáma mintegy 42 ezer fő, ám az e területen tovább tanulók száma az összlétszámhoz viszonyítva csekély. A tanulók többségét főként az általános iskolai korosztály adja, a 16–22 évesek már sokkal kisebb számban vannak jelen, ami abból is következik, hogy a jóval átlag feletti speciális képességekkel rendel-



kező, magas teljesítményre képes diákok intenzív és nagy fontosságú fejlesztése inkább a szakképzést is nyújtó szakirányú szakközépiskolákban, főiskolákon, egyetemeken zajlik. A közoktatásban olyan kevés időt és szerepet kap a képző- és iparművészeti nevelés, hogy még a tehetségek felismerésére sem igazán elegendő. Az itt mutatkozó hiányokat is igyekszik

* A szöveg módosított változata megjelenik a *Tanulási utak, lehetőségek. Módszertani segédanyag az alapfokú művészetoktatás képző- és iparművészet ágán* című, az Oktatási és Kulturális Minisztérium támogatásával készülő kötetben.

betölteni a művészeti alapoktatás, hiszen a tanulók főként úgy jelentkeznek ebbe az iskola-típusba, hogy speciális képességeik többnyire felszínre sem kerülhettek, s csak erősebb érdeklődésük, kíváncsiságuk vonzza ide őket.

TEHETSÉG – ÉRDEKLŐDÉS, KITARTÁS, KÖTŐDÉS

A fenti adatokból, tényekből is következik, hogy az alapfokú művészeti nevelésre, oktatásra sokrétű és hangsúlyos feladat hárul, s nem egyszerűsíthető csak a kiemelkedően tehetségesek fejlesztésére.

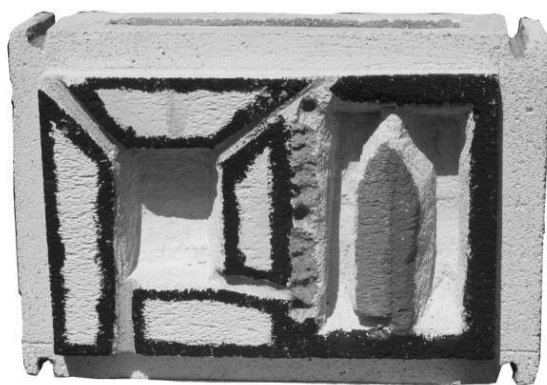
A ma általános tehetségmodellek több lényeges tehetség-összetevőt emelnek ki; a kiváló általános és speciális adottságok mellett elengedhetetlennek tartanak bizonyos személyiségtényezőket is, mint az érdeklődés, a kitartás, a kötődés. Ez utóbbi személyiség-elemek valamelyike szinte minden művészetiskolai tanulóra jellemző, ami miatt általános tehetséggondozásról beszélhetünk. Erre az átlagot meghaladó többletlehetőségekre mint tehetségelemre építhet az alapfokú művészetoktatás, amely heti négy tanórában foglalkozhat a tanulókkal.

Már a tehetség felismerése is hosszabb folyamat, amely a tanár és a diák együttes tevékenysége során valósulhat meg. A felismerés gyakran nem egyszerű, mert az átlagon felüli képességek sem mindig nyilvánulnak meg egyértelműen a teljesítményekben. A tehetség azonosítása akkor lehet csak eredményes, ha különféle képességterületeket megmozgató, változatos tevékenységeket végeznek a diákok, ha sokféle kihívással találkozhatnak.

Az egysíkú pedagógia nem képes sem feltárni, sem kibontakoztatni a tehetséget. Olyan pedagógusokra van szükség, akik érzékenyek, és nem sablonokban, normákban, közhe-lyekben gondolkodnak. Fontos, hogy átgondolt rendszerekbe tudják szervezni a különféle képességeket aktivizáló feladatokat, hogy felszínre kerülhessenek azok az adottságok, amelyekre a fejlesztés során mint erősségekre építhetnek, és amelyeket természetesen tovább is alakíthatnak.

A tanári személyiség szerepe

A pedagógus a munkája során számtalan módszer, lehetőség közül választhat, melyek nagyban segíthetik hivatásának hatékonyságát. A nevelő-oktató tevékenység legfontosabb tényezője mégis a tanári személyiség. Egysíkú, fantáziátlan, motiválatlan, bátortalan vagy szintetizálásra nem képes pedagógustól nem várható, hogy hatékony legyen a tehetség-



gondozás terén. Már a legkisebekkel, az óvodásokkal való foglalkozás során is fontos a nevelő elfogadó, közhelyektől mentes bátorsága, amely érzelmi inspirációt és lehetőséget teremt a változatos tevékenységekhez, s mentes mindenféle sablonos elvárástól, közhelyek közvetítésétől.

Két gyakorlati példa

Egy személyes tapasztalat erősített meg abban, hogy a tanulói érdeklődés, elkötelezettség szinte elegendő alapot biztosít az általános iskolai korosztályban a tehetség fejlesztéséhez. Hat évig tanítottam egy olyan művészeti iskolában, ahol megközelítően kétszáz gyerek közül választottak ki egy osztálynyi jó képességű, jó adottságú tanulót, ahol még a szülői elkötelezettség és motiváltság is megmutatkozott. Lehetőségem volt ez idő alatt végigkísérni fejlődésüket. Tíz évvel ezelőtt viszont egy csepeli általános iskola átlagos osztályából az érdeklődő diákok jelentkeztek az akkor induló első „művészeti” csoportomba. Itt csak a felkínált művészeti ág iránti vonzódás és kíváncsiság volt kiválasztottságuk oka. Az induláskor attól tartottam, hogy képtelenség lesz olyan eredményeket elérni ebben a csoportban, mint az előző, válogatottan jó adottságú és háttérű gyerekeknél. Háromnegyed év elteltével döbbenet tapasztaltam, hogy bizonyos vizuális és kreatív képességeik elképesztő ütemben fejlődnek. Három év múlva a kreativitás és számtalan képzőművészettel, vizualitással kapcsolatos képességeim terén fejlettebbek voltak, mint a korábbi tanulócsoporthok.

Hogyan csináljuk Csepelen?

Hasonló izgalmas előrelépést tapasztaltunk a csepeli alapfokú művészeti iskola képző- és iparművészeti ágán, ami az itt tanító pedagógusok szakmai fejlődése és igényessége nélkül nem következhetett volna be. Csepelen 10 éve működik a Nagy Imre ÁMK Alapfokú Művészeti Iskola. A kerület nyolc általános iskolájában folyik művészeti nevelés képző- és iparművészeti ágon grafika, festészet, textil, kézműves tanszakú csoportokban. Az oktatásban általános iskolai rajztanárok, képző- és iparművészek vesznek részt. Az első néhány évben ennek a művészeti ágának nem volt szakmai vezetése. A pedagógusok fizikailag is egymástól távol dolgoztak, csak év végén volt egy közös kiállítás abból az anyagból, amelyet ők az éves munkájukból kiválasztva beküldtek a „székhelyre”. Eltérő minőségű munkák és általános „gazdátlanság” volt a jellemző, annak ellenére, hogy az iskola vezetősége szorgalmazta és támogatta is a tanárok szakmai, módszertani továbbképzéseken való részvételét. Az ötödik évtől gondozom ezt a művészeti ágat mint szakmai vezető, s a valóságban tapasztalhattam meg azt, hogy a felnőttek általános, kreatív és pedagógiai tehetsége is rejtekezni tud, ha nem hozzuk ösztönző helyzetbe őket, ha nem teremtünk számukra megfelelő körülményeket és kihívásokat. Három területre összpontosultán jött létre a fejlődés, ezek azért is érdekesek, mert a tanulói tehetséggondozással szinte teljesen szinkrónban vannak: (1) szakmai, speciális módszertani ismeretek gyarapítása, elmélyítése; (2) kreativitást fejlesztő tréningek, helyzetek teremtése; (3) közösséggé formálódás, mely a személyes és a szociá-

lis képességeket aktivizálta, fejlesztette. Ezen kívül lényeges elem, hogy minden kollégának, résztvevőnek éreznie kell személyes fontosságát, s hogy egyéni értékeikre, ötleteikre, munkájukra szükség van, számítnak rájuk.

Fontos motiváló, tudatosító és inspiráló tényező, hogy félévente megmutatjuk egymásnak óralátogatások, kirakodások és egy óriási kiállítás segítségével, hogy az adott időszakban mit végeztünk, milyen folyamatba, rendszerbe szerveztük az egyes feladatokat. A tudatosítást segítik a beszélgetések, a munkák elemzése, az eredmények, hiányosságok feltárása, az ebből fakadó új lehetőségek, utak keresése, melyekhez a célzott tematikájú előadások, műhelyfoglalkozások, tréningek adnak bátorítást. A kiadványok, feladattárak, tanulói munkák archiválása is számtalan felhasználási lehetőséget nyújt.

Minden évben van egy – mindenki számára kötelező – közös téma, ez nem egy különálló produktum létrehozását igényli, hanem egy olyan művészeti, vizuális, illetve fogalmi problémát takar, amelynek az adott időszakban a tanári, tanulói figyelem középpontjába kell kerülnie. Természetesen az egyes csoportok az adott témát úgy dolgozzák fel, hogy az szervesen beépüljön a pedagógus éves munkatervébe, a tanulócsoporthoz tartó évfolyami és tanszaki követelményeibe.

A témák meghatározása – különösen az első években – a hiányosságokra, a kevésbé használt képességekre irányította a figyelmet. Izgalmas kiállításaink születtek már így a méret- és léptékváltás, a fények, a szék, Weöres Sándor-versek és ismert művészeti alkotások feldolgozása során készült tanulói munkákból. Feltétlenül megtérül a befektetett többletenergia, hiszen a rendkívül gazdag és változatos anyagot bemutató kiállítások és a megelőző alkotói folyamatok remek lehetőségei a szakmai beszélgetéseknek, a megújulásnak, a feltöltődésnek, amelyek nyomon követhetően gazdagítják a tanulói tehetséggondozás eszköztárát.

Minden közös téma felhívás az együttgondolkodásra, a hasonlóságok és a különbségek elemzésére. Kihívás, mely megmutatja a pedagógusnak és a diáknak is a keretek, szabályok közt megvalósítható szabadság lehetőségét, az értelmezés, megközelítés változatosságából eredő gazdagságot, s mindezek felszabadító erejét. Az egy témával, témakörrel való hosszabb ideig tartó foglalkozás elmélyültséget és nagyfokú szellemi inspirációt, valamint leleményes megoldásokat teremthet. Egymás számára ötleteket, technikákat, valamint újabb és újabb megközelítési módokat mutathatnak.

Egy utóbbi izgalmas közös témánk a „szék” volt, amely lehetőséget adott a tanulmány jellegű feladatokon, a vizuális játékokon, az anyagmanipulációs és plasztikai kísérleteken, valamint a tárgytervezésen, átalakításon és a konkrét tárgykészítésen keresztül számtalan



speciális képzőművészeti, kreatív és személyes képesség, tehetség-összetevő fejlesztésére. A fő műnek számító, többnyire csoportmunkában készített székátalakítások kiváló lehetőséget teremtettek a tanulói együttműködésre, mely aktivizálta a személyiségtényezők fejlesztést is.

A KÉPZŐMŰVÉSZETI TEHETSÉG FELISMERÉSE ÉS FEJLESZTÉSE

Természetesen a különböző életkorú, eltérő általános és speciális képességű tanulók esetében más és más a művészeti nevelés és tehetségfejlesztés szerepe, feladata. Napjaink iskolai valóságában az oktatás egyik legnagyobb kihívása a művészeti nevelés, amennyiben szeretnénk azt „jól csinálni”, s a terület lehetőségeit kihasználni.

Mérhetetlenül tág és gazdag ez a művészeti terület. Ha a képző- és iparművészetről beszélünk, és beleértjük az ősművészetektől napjainkig a képzőművészet teljes anyagát – szerteágazó, változatos kifejezési nyelvét, technikáit, műfajait, eszméit, funkcióit, stílusait –, akkor az már mint ismeretmennyiség is több tantárgynyi lehet. Ám a képző- és iparművészettel való aktív kapcsolat sokkal több, mint tartalmi és technikai ismeretátadás és egyes speciális képességelemek fejlesztése. Itt jelen lehet a tehetség több fő összetevőjének (mint a kreativitásnak és a személyiségtényezőknek) alakítási lehetősége is.

Szem előtt kell tartanunk, hogy a művészet élő, alakuló-változó autonóm létmező, sajátos dimenzió. Ha ebben a közegben otthon akarja érezni magát bárki – ha szeretnénk, hogy diákjaink élni tudjanak e dimenzió kínálta lehetőségekkel –, akkor az őket „segítő” tanároknak is folyamatosan alakuló, elmélyült kísérőkké, katalizátorokká kell lenniük, akik képesek egy autonóm világ folyamatosan változó játékszabályai között kísérletezni és alkotó módon tanítani.

Csak a művészeti ág sajátos lehetőségeinek tudatában lévő pedagógusok képesek az igazi tehetség azonosítására és fejlesztésére, valamint e lehetőségeket eszközként használva olyan általános fejlesztést is végezni, amelynek eredménye, haszna esetleg más területeken érvényesül majd.

A képzőművészeti tehetség számtalan speciális képességre épül, ezeket vizuális-téri és testi-mozgásos képességcsoportba szokták sorolni. A képzőművészeti tehetség felismerése során általában több összetevő esetében mutatkozik átlagot meghaladó képesség, de van, hogy csak önmagában egy-egy képességelem emelkedik ki. Mindenképpen hosszú, soktényezős azonosítási és fejlesztési folyamatra van szükség, amelynek során igen változatos tevékenységeket kell végezniük a tanulóknak, hogy alkalom legyen a képzőművészet területén használatos képességelemek feltárására és kibontakoztatására.

A tehetség felismerésének folyamata egyben fejlesztési lehetőség is, amely óvodás- és kisiskoláskorban a legidősebb és a legintenzívebb.

Az eredményes tehetségfejlesztés feltételei

Az eredményes tehetségfejlesztés hosszas, soktényezős folyamat, melyben számtalan képességelemnek kell aktivizálódnia és megélnie. Számtalanszor tapasztalható, hogy még a speciális képességek fejlődését is támogatja az eltérő képességek erősödése.

Érdeemes átgondolnunk a napjainkra oly jellemző tendenciát, mely azt mutatja, hogy erősen szakosodott a tudomány és a művészet. Ez a részeire szakadozottság jellemzi az oktatást is. Vannak törekvések – mint például a projektoktatás –, melyek ezt a túlzott szakosodást szeretnék oldani, de alapvetően a specializált tudás- és képességfejlesztés az általános és elsőrendű cél.

Bár jogos és fontos is ez az igény, mégsem hanyagolható el az alapfokú oktatásnak az a kardinális feladata, hogy feltárja a gyerekek képességeit, s lehetőleg minden oldalról fejlessze őket, annál is inkább, mert ez az életkor a legalkalmasabb rá. Ahogy fizikai életünk teljességéhez hozzátartozik, hogy minden szervünk (szem, fül, száj, végtagok stb.) ép és egészséges legyen, ugyanúgy fontos, hogy szerveink szellemi, lelki síkon is edzettek, fejlettek és egészségesek legyenek, s így napjaink sokirányú kihívásaira megfelelően tudjanak majd reagálni.

A különféle művészeti ágak más-más kifejezési módon közvetítik a lelki, szellemi tartalmakat, a gondolatokat. Egy diák vagy egy tanár belső szabadsága annál nagyobb lehet, minél gazdagabbak a kifejezési lehetőségei, s azokat minél tudatosabban tudja vágyainak, elképzeléseinek megfelelően alkalmazni. Egy adott tartalom esetén időnként analóg módon áthallások és némi átjárhatóság is van a különféle művészi kifejezési nyelvek között. Ezt a kivételes lehetőséget lehet és érdemes is felhasználnunk a képzőművészeti nevelésben, a tehetség feltárásának folyamatában. Természetesen a diákok életkorától függően más és más játékok, feladatok, műfajok alkalmasak arra, hogy a változatos kifejezési nyelvek lehetőségeit használhassák.

Munkaforma, vizualitás, személyiség

A művészet a világot tükrözi, teremti újra, változó, öntörvényű módon. Az alkotások s hatásaik olyan összetevőkkel és tartalmakkal rendelkeznek, amelyeket tanítani képtelenség, miközben jelenvaló és érzékelhető az erejük. E képtelenség feloldását az oktatásban csak valamiféle kísérletező megtapasztaltatás útján próbálhatjuk meg, egy olyan kettősség bekapcsolásával, amely egyszerre teremt lehetőséget a példa követésére és az önérvényesítésre (önmegismerésre, önkifejezésre, önhűsége).

A művészeti nevelés alapjainak, optimális és eredményes helyzeteinek, a tehetséggondozásnak megteremtésében fontos, hogy a pedagógus és a diák is egyszerre legyen résztvevő, alakító és megfigyelő. Mindemellett a művészeti nevelés és tehetséggondozás akkor érheti el célját, ha kihasználja annak lehetőségét, hogy

- változatos és izgalmas munkaformák és feladatok segítségével,
- aktív tapasztalási és vizuális alkotói folyamatokon keresztül,

- a személyiség alakításának, formálásának bekapcsolásával fejlessze diákjait.

E hármas egység (munkaforma, vizualitás, személyiség) összetett és tervezett jelenléte hozza létre azt az autonóm játémezőt, amelyben szerephez kell jutnia a kísérletezésnek és a véletlennek.

E nagyobb egységek összetevőinek sokaságát most nem részletezem. A feladatok, feladatsorok, projektek, illetve féléves, éves munkatervük összeállításánál viszont átfogó, minél teljesebb részletezésük elengedhetetlen, hogy mindig a célunknak megfelelően tudjuk alkalmazni és kiemelten hangsúlyozni a részegységeket. Természetesen hosszabb idő alatt teljesebb, változatosabb lehetőségeket, megközelítési módokat kell nyújtanunk a diákoknak.

Minél határozottabban megmutatkoznak a tanulók saját speciális képességei, annál célirányosabb egyéni fejlesztési utakat, feladatokat tervezhet a pedagógus.

A képzőművészeti tehetséggondozás első lépései akár óvodáskorban elkezdődhetnek, ám itt inkább egy alapozó, érzékelésfejlesztő, élményszerző, érzelmi fejlődést segítő foglalkozásról lehet szó. A hangok, a mozgás és a látvány a gyermek három különböző érzékelési területét képesek – akár egy időben is – mozgásba hozni és fejleszteni. A különféle érzékelési területek felébresztését célzó játékok egy feladatsorba építésével lehetővé válik, hogy az eltérő érzékelési területekhez tartozó szokatlan kifejezési nyelvek egymást erősítő, eredeti konstellációkban fejezzék ki az adott témát, szellemi tartalmat, vizuális problémát.

A gyerekek a közös játék, alkotás során szerzett tapasztalatok és az átélés folytán juthatnak annak megéléséhez és felismeréséhez, hogy a dolgok egymással összefüggésben, kapcsolatban vannak. Mivel a képzőművészet a leginkább kézzelfogható, materiális kifejezési forma, a két éteribb (anyagtalánabb) művészeti ág és a lélekmélyi gazdagság benne tapintható ki a leginkább. Az inspiráció, „mélybe hatolás” a hang, a zene és a mozgás húrjain a legerőteljesebb. A hangokra, zenére mozduló test lelkünk rezdüléseit követve nyomot hagy, nemcsak jelképesen, de papíron, vásznon, tárgyakon és hasonlókon is. Így a kép, a tárgy – amelyet látunk – nem más, mint érzéki, lelki tartalmaink lenyomata.

A kisiskoláskorban sem a speciális képességek fejlesztése a cél, hanem inkább egy átfogó alapozás és a tehetség általános képességeinek a fejlesztése.

A képzőművészeti nevelés remek lehetősége, hogy a tanulók a vizuális problémákat gyakorlati, tapasztalati módon, különféle tevékenységek során, életkori sajátosságaiknak megfelelő témák, szellemi tartalmak keretében dolgozzák fel.

A vizuális problémákat egy-egy téma, témakör, szellemi tartalom szövetébe ágyazottnak, egy-egy nagyobb ívű – 2-3 hónapos, féléves vagy akár éves – feladatsorban, illetve projektben dolgozhatjuk föl. Az egy témával, témakörrel való hosszabb idejű foglalkozás elmélyültséget és nagyfokú szellemi inspirációt ad, valamint leleményes megoldásokra ösztönöz. Változatos, izgalmas megközelítési módokat és technikákat lehet és kell felkínálnunk. Előnyös lehet egy-egy nagyobb műtárgy csoportmunkában való létrehozása, amely már ebben a korban is az intenzív és differenciált tanulói együttműködés lehetőségét nyújtja.

Az átgondolt, tudatos, fokozatosan építkező feladatok sora vezethet el a tanulói alkotótevékenység inspirálásához, ösztönzéséhez. Ennek feltétele, hogy a tanuló birtokában legyen olyan magabiztosságot adó fogódzóknak, amelyek ismereti, tapasztalati bázisán nyugszanak.

Nem mindig a produktum, a végeredmény a lényeg, hanem a pontosan, egyértelműen meghatározott érzékelési területek, képességek, kompetenciák intenzív fejlesztése.

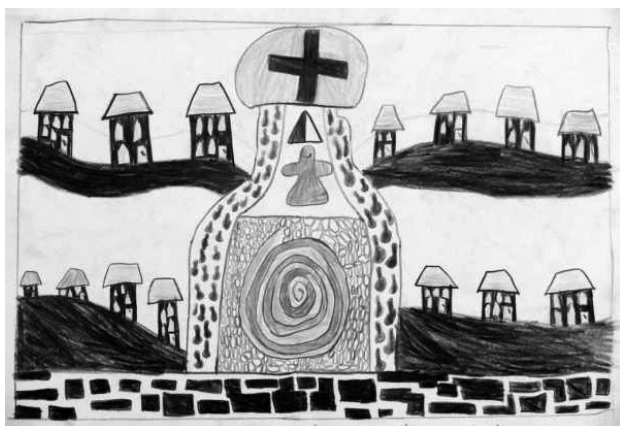
Fontos a vizuális információk szerzése, gyűjtése is, de ebben a korban nem elsősorban a külvilág rajzi tanulmányozása által. Gazdag, érzékletes tapasztalatokhoz kell juttatnunk a tanulókat, akár az érzékek szokatlanság révén való élesítésével, hogy az segítse az emlékezet működését is (vizuális, verbális, auditív, kinezetikus, taktilis, kombinatív és imaginációs játékok segítségével). A végtelen felfedezések lehetőségét kell megteremtünk.

Mesefolyam

Iskolánk tanárai az első évfolyamokon szívesen építik, kapcsolják össze a feladatokat, feladatsorokat egy-egy mesefolyammá. Az éves munka szellemi, tartalmi vázát adhatja olyan mese, történet, amelynek óráról órára tovább szőtt elemei, bonyodalmai újabb és újabb feladatok elvégzését kívánják a tanulóktól. A mese klasszikus felépítésének, elemeinek, figuráinak, szerkezetének segítségével hívásával vonhatjuk be és ösztönözhetjük a gyerekeket mint a hős segítőt, a gyengék védelmezőit, az ármánykodó ellenség legyőzőit. A feladatok levélben, tikos üzenetekben, felhívásokban, töredékekben juthatnak el a tanulókhöz. Változatos tevékenységeket, alkotásokat, tárgyalakításokat, játékokat és hasonlókat kell végezniük a gyerekeknek a hőst segítő, az ártót gyengítő és ártalmatlanná tevő kalandok során. A feladatokhoz kapcsolódó – még szunnyadó – élményanyagot, a vizuális képzetek bővítését játékkal, hangokkal, mozgással, tapintással hozhatjuk felszínre.

Ez az életkor alkalmas arra, hogy a tanulók a különféle érzékszervekkel felfogható és a hozzájuk kapcsolódó, átélhető élményeket játékok, mesék segítségével átérezzék, megtapasztalják. E játékok és tapasztalások által valósulhat meg az érzékelés finomítása, iskolázása, amelynek során számtalan vizuális-téri és testi-mozgásos képesség fejlődhet, erősödhet.

Az is fontos, hogy a különféle érzékszervek által felfogható élményeket a képzelet – belső látás – segítségével tudják összekapcsolni; érzékeljék, megértsék az érzékszervekhez kapcsolódó kifejezési nyelvek közti „átjárhatóságot”,



analogikus kapcsolatot. Immár speciális cél az, hogy képesek legyenek az érzéki és hangulati élményeiket a vizuális nyelv alapelemeinek segítségével sík és plasztikai alkotásaikon is megjeleníteni.

Tapasztalatom szerint nemcsak folyamatos érdeklődést, inspirációt teremt a mesében való részvételük, hanem feladattudatukat, kitartásukat is erősíti, és intenzív érzelmi átélésre is lehetőséget ad.

A képzőművészeti nevelés során a különféle művészeti ágak kifejezési módjainak használata nemcsak érzékelést-finomítást segítő lehetőség és alkotást inspiráló eszköz lehet, hanem egy izgalmas komplex médium, a performance alapja is, amely több sajátos képesség, kreativitás és személyiségternyező felismerését és fejlesztését segítheti.

Performance

A performance az angol nyelvben eljátszást, előadást, bemutatást jelent. Az alsóbb évfolyamok esetében inkább ezen eredeti, s nem a posztmodern által újradefiniált értelemben hozhatunk létre performance-okat. A képzőművészeti foglalkozások során „használt”, átélt játékok, inspirációs gyakorlatok felfűzésével, felhasználásával állhatnak össze a kis előadások, melyeknek talán legalkalmasabb bemutatási lehetőségei a hozzájuk kapcsolódó kiállítás megnyitója. A gyerekekkel létrehozott performance kiállítási térben való bemutatásának egyik fontos indoka a rítusjelleg, mely egyrészt az alkotófolyamat élményszintű újraélése, másrészt a nézők segítése a befogadás útján, akiknek bepillantást enged az alkotók élményhátterébe.

A performance olyan képességelemeket használ, amelyek érzékelhető, érzékekre ható és tartalmi közlésekkel szolgálnak a közönségnek.

Egy performance a tanuló számára nemcsak egy hosszabb időszakot átfogó feladatsor motiváló végeredménye, hanem a folyamatos önmegismerésre is lehetőséget adó élményteremtő átéltség.

A performance létrehozása során számtalan képességelem egymást erősítő, szimultán jelenlétét alkalmazhatjuk a képzőművészet, a zene, a mozgás és a színjáték területéről. E képességelemek szinte kivétel nélkül értelmezhetők a vizualitás síkján is. Érdemes a játékok során e képességek alakulását tudatosan figyelni, s lehetőséget teremteni a gyenge, nem használt képességek megmozgatására, fejlesztésére, amelynek hatása a vizuális kifejezés terén is tapasztalható lesz. Néhány képesség, képességelem megfigyelési szempontját adom a performance műfaji sajátosságai szerint, melyeknek fejlesztésére érdemes figyelni.

TÉRHASZNÁLAT

A játék létrehozásának során milyen mértékben használják az adott tér minőségét, méretét? Mennyire képesek játszani a személyes terekkel, milyen mértékben tudnak figyelni egymásra, befolyásolta-e ez a saját játékokat? Látvánnyá szerveződik-e a térben való játékok, milyen annak komponáltsága, mennyire egyensúlyos vagy félrecsúszott, billenő a kompozíció?

GESZTUS, MOZGÁSJEGYEK

A vázolni kívánt szerep és karakter mennyire halvány, bizonytalan, merev sematikus vagy erős dinamikus, magabiztos, eredeti mozgással, gesztusokkal felépített? Milyen a mozdulatok plasztikussága, láthatók-e egyedi, árnyalt gesztusok?

RITMUS

Milyen a játék egészének ritmikája, egyhangú vagy változatos? Van-e ritmusváltás a tartalmi egységek között, megfigyelhető-e tagolások? A különféle hangulati elemek milyen mértékben ábrázolódnak? A nyugalom, a harmónia, a dinamika és a feszültség miből fakad, külső vagy belső ritmusból?

HANGZÁS

Mennyire színes, érzékeny, visszafogott, egyhangú vagy éppen kontrasztos a hallható anyag? Mi befolyásolja, határozza meg a „hang-szer” választását, s a rajta való játékot? Milyen hangzást fokozó lehetőségeket alkalmaznak?

LÁTVÁNY

Jelmez, díszlet, fény, installáció. Mi befolyásolja a fenti elemek használatát, formálását: érzelmek, szimbólumok, ismeretek vagy praktikum? Hány szempontot és milyen mértékben tudnak figyelembe venni?

TARTALMI MEGJELENÍTÉS

Milyen módon közelítik meg és dolgozzák fel az adott témát, szellemi tartalmat? A megjelenítés eszközei egy időben hányféle síkon, hány érzékre hatóan működnek?

Tapasztalataim szerint kisiskoláskorban a performance elemei együtt formálódnak a képi anyaggal a vizuális tartalmak megelevenedése, életre keltése során, egy egymásra épülő folyamat szerves részeként. Egy-egy jelenség, fogalom, környezeti elem sajátosságait, „emberi vonásait” kutatva, nem csupán a vizuális nyelv használatával, hanem a hangok, zörejek, dallamok, ritmusok, fények és mozdulatok segítségével is. Ennek a felfedező tapasztalásnak ebben a korban többnyire mesébe sűrített játéka, összhangzása lehet végül egy kis színjáték.

Az élményteremtés és a gazdagabb érzékelés okán szinte minden vizuálisan megjelenített témát valamilyen hangzó és mozgásos játékkal, imaginációval eleveníthetnek meg. A feladatsor vége felé ezekből a kis helyzetgyakorlatokból, hangulatelemekből és karaktermegjelenítésekből áll össze egy-egy történet.

E komplex megközelítési mód érzékelhető haszna a vizualitás terén, hogy az intenzíven átélt élmény hatására létrehozott tárgynak, képnek a személyesség jóvoltából sokkal elevenebb, gazdagabb vizuális üzenete, tartalma van.

Projekt módszer

Ha szeretnénk kihasználni a csoportos oktatás előnyeit és mégis megvalósítani az egyénre szabott fejlesztést, akkor érdemes alkalmaznunk a napjainkban egyre népszerűbbé váló projekt módszert. Azért is lehet hatásos ennek az oktatási, fejlesztési módszernek az alkalmazása, mert abban az időszakban használható a leggyöngyösebben, amikor a diákok már nagyobbak, felső tagozatosak, és amikor képességeik fejlettsége, illetve hiányosságai, erősebb vagy gyengébb területeik is megmutatkoztak.

A projekt módszer a tanárnak és a diáknak is valódi fejlődési esélyt kínál, lehetőséget teremt a folyamatos megújuláshoz vezető keresésre. A szokatlan, sokszor kiszámíthatatlan helyzetek megkönnyítik a közhelyektől és a rögzült meggyőződésektől való elszakadást. Mivel a tanár is újszerű közegbe kerül, könnyebben segítheti a tanulókat ahhoz, hogy saját szemükkel nézzék a világot, használják minél jobban saját képességeiket, merjenek keresni, kísérletezni.

A magasabb évfolyamokon – a 12-13 évesekkel – a projekt módszer és a kooperatív tanulás sajátosságait már bátran alkalmazhatjuk nagyobb lélegzetű, hosszabb időszakon át épülő fejlesztő feladatsorokban.

Az átfogó, tágabb téma meghatározásánál fontos a tanulócsoport érdeklődését figyelembe venni, hogy eléggé újszerű, különleges legyen, és mégis kapcsolódjon a valósághoz, főként a kézzel fogható végeredmény kapcsán.

Jó motiváló és fejlesztő erő, ha a közös produktumot létrehozó feladatvégzés valódi kihívás, s ha a tanulói munkák és alkotások e nagy egész szerves és nélkülözhetetlen részeként is megjelennek. Minél nagyobbak és tapasztaltabbak a tanulók a kooperatív tanulás és projekt módszer terén, annál nagyobb lesz önállóságuk és együttműködésük is, s ennek megfelelően egyre inkább megvalósulhatnak saját elképzeléseik.



A tanár feladata, hogy olyan körülményeket hozzon létre vagy kínáljon fel, amelyek alkalmas helyzetet teremtenek a kevésbé használt, gyengébb képességek fejlesztésére, az erősségek kihasználására, a véletlenül való játékra és az önvállalásra, melyek a kreativitás fejlesztésének alapfeltételei.

A tanulók ebben az életkorban gondolataik tartalmi üzenetét igyekeznek minél több – érzékelési, mentális és szimbolikus – síkon is kifejezni. Élvezik, ha a közlési síkok számát a szokatlanság síkjával is növelni tudják.

Az idősebb diákok (12–16 évesek) kooperativitása, illetve projekt munkában való tevékenysége főként intellektuális képességeik fejlődésének és saját személyiségük árnyaltabb megismerésének köszönhetően egyre erőteljesebb. Ebben szerepet játszik az is, hogy már kifejlődik bennük a kitartó, folyamatosan figyelő,

koncentrált, szorgalmas munkához szükséges igényesség. Fejlődésükhöz hozzájárul még, hogy megfigyeléseiket, érzéseiket szinte minden esetben tudatosítják, véleményüket, gondolataikat egymáséival összevetik, ha kell, ütköztetik.

Az egyéni fejlesztésnél viszont figyelembe kell vennünk, hogy az egyes diákoknak saját korosztályukban, csoportjukban való alkotás során más és más képességek, kompetenciák erősítésére van szükségük. Van, akiknek a bátor spontaneitáshoz vagy a részletek megfigyeléséhez, annak tudatos rögzítéséhez kell lehetőséget teremtenünk.

Ahhoz, hogy segíthessük a tehetségeseket és a lemaradókat, természetesen tudnunk kell, hogy melyek azok a képességek, amelyekre mint jól működőkre számíthatunk, és melyek azok, amelyeket fejleszteniünk kell.

Ekkor is fontos, hogy a gyerekeknek lehetőség szerint minél több képesség-összetevője fejlett, fejlesztett legyen. Ennek remek útját kínálja egy olyan új szemléletű képzőművészeti nevelés, amely bátran alkalmazza a kortárs művészeti műfajok adta sokszínűséget és komplexitást. Megvalósíthatósága abban rejlik, hogy a 12-13 év feletti diákok is szeretnek „játszani”, különösen akkor, ha nem kell „szégyellniük” magukat, ha egy kicsit a felnőttek is belevonódnak ebbe a körbe, és ha valami cél által valódi értelmet nyerhet a játékuk (pl.: akció, rendezvény, környezetalakítás, kiállítás és annak megnyitója).

A projektek és a kooperatív tevékenységek azért rendkívül hasznosak, mert ezekben megnyilvánulhatnak és nélkülözhetetlenné lehetnek a tanulók személyiségének egyedi vonásai. Így a közös csoportos munka mindenki szemében a lehető legnagyobb érték lehet. A szerepek, a feladatok és a közös munka alkalmas önismeretük és önértékelésük javítására, és támogatja tehetségük magasabb teljesítményekben való megnyilatkozását.

A kooperatív munkában jártas, nagyobb lélegzetű, közös feladatokhoz, feladatsorokhoz szokott, kellően önálló tanulók már a projekttema kitalálásában is aktívan részt vehetnek. A tanár feladata, hogy mint tapasztalt vezető, segítse a felmerülő ötletek minél több szempontú megközelítését, egybevetését, s bátorítsa a vizuálisan izgalmasabb, nagyobb kihívásnak számító témák megvalósítását. Rendkívül érdekfeszítő játékkeret hozhat létre a vágyak és képességek, valamint a valóság és a véletlenek találkozása, amely folyamatosan alakuló viszonyokat, szabályokat, ütközéseket teremt. A téma, a feladat meghatározásánál fontos tényező lehet a csoport tagjainak érdeklődése, vágya. Az anyaggyűjtés, -keresés, -kutatás, a véletlen helyzetek, a talált anyagok és eszközök, valamint a lehetőségek sokszor szükségszerű tervmódosításokat követelhetnek.

Valójában az egész projekt munkát izgalmas, finom feszültség jellemezheti, amelyet a véletlenekkel, az adott lehetőségekkel, képességeinkkel és vágyainkkal, valamint mindezek folyton változó viszonyával folytatott érdekfeszítő játék hoz létre.

A diákok változó összetételű párokat, csoportokat hozhatnak létre olyan kisebb-nagyobb munkákhoz, amelyeket újszerű kihívásként élnek meg. Az egyes elemek összekapcsolása, összeépíthetősége a munka nagy egészével evidens és elsődrendű a szemükben.

A projektek során többször azt tapasztaltuk, hogy a munka egy organikus szerveződésű feladatrendszerre alakult, amelyet a készítés folyamata, a tárgyak, a helyzetek, az eszközök és a gyerekek képességei, belső késztetései szakadatlanul inspiráltak, továbbfejlesztettek.

ÖSSZEGRZÉS

A bemutatott iskolai gyakorlatból is kiolvasható, hogy a tehetséggondozás milyen sokrétű, soktényezős folyamat, s nem elegendő csak a speciális képzőművészeti képességek kibontakoztatására koncentrálni, hanem számtalan más összetevő aktivizálása és fejlesztése is elengedhetetlen.

Ebben az összetett rendszerben rendkívüli szerepe van a tanár személyiségének, kompetenciáinak. Elengedhetetlen az inspiratív, változatos helyzetek megteremtése, melyekben a tanulóknak olyan tervezett feladatokat kell végezniük, amelyeknek valós értelmük van, folyamatba rendezettek, ösztönző kihívást rejtenek magukban, valamint biztonságot nyújtó, elfogadó szabad légkörben valósulnak meg.

Mozgásba kell hoznunk és ki kell bontakoztatnunk a fő tehetség-összetevőket; az általános és a speciális képességeket, a kreativitást és a személyiségelemeket.

A konkrét fejlesztő munkatervek, programok összeállításakor – már az írás elején jelzett három nagy egység (változatos és izgalmas munkaformák és feladatok; aktív tapasztalási és vizuális alkotói folyamatok; a személyiség alakítása, formálása) mellett és annak részeként még néhány nagyon fontos tényezőre, szempontra is figyelniünk kell, mint például:

- a tanulók életkora, csoportosajátosságok, egyéni adottságok, érdeklődés;
- a csoporton belüli egyéni fejlesztés lehetőségei, eszközei;
- kihívás, motiválás, ösztönző magas elvárás;
- elmélyültség, feladattudatosság, az egy témával való hosszabb idejű foglalkozás és folyamatszerűség;
- változatosság, sokszínűség integrált módon;
- interaktivitás és együttműködési lehetőségek, szociális érzékenység, önismeret;
- komplexitás, átjárhatóság művészeti ágak, műfajok és tudásterületek között;
- kreativitást elősegítő helyzetek alapfeltételei: játék, szabadság, véletlenek, a bizonytalanság, kérdésesség s a belőle fakadó kétség, kétségelviselés.

A művészeti nevelés, tehetséggondozás haszna és eredménye sokkal nagyobb és tágabb területen jelentkezik, mint a „szűk” szakmaiság, a képző- és iparművészet. A tanulók hosszabb idejű és aktív részvétele a programban érzékenyebb művészetbefogadóvá, -elfogadóvá teszi őket. Hozzájárul, hogy önmagukat és a világot egyénibb, önállóbb módon szemléljék, és életük, környezetük aktív alakítójává legyenek. „Megszerzett kreativitásuk” nem csupán a művészet területén, hanem az élet egyéb helyzeteiben és a hétköznapiakban is hasznossá lehet.

*

Az illusztrációk a Nagy Imre ÁMK AMI tanulóinak munkái. A fotókat Geisbühl Tünde készítette.