

A WALDORF-PEDAGÓGIA VIZUÁLIS KÉPESSÉGFEJLESZTÉSI MÓDSZEREINEK VIZSGÁLATA A RAJZI KIFEJEZÉS VÁLTOZÁSÁNAK FÜGGVÉNYÉBEN¹

Pajorné Kugelbauer Ida

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Neveléstudományi Doktori Iskola

Rudolf Steiner a Waldorf-pedagógia koncepcióját és módszertanát a 20. század elején alkotta meg, amely lényegét tekintve változatlan, *Oberman* (1997) megfogalmazása alapján alkalmazkodik és mégis állandó. Így joggal vetődhet fel a kérdés, hogy napjainkban is korszerűek-e Steinernek a vizuális képességek fejlesztésére vonatkozó elképzelése. (*Pajorné Kugelbauer*, 2013). Található-e egyezés és különbség a legújabb rajzfejlődési kutatások megállapításai és a Waldorf-pedagógia vizuális nevelési gyakorlata között? A kérdés vizsgálatához a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában 1–8. osztályig megvalósuló képességfejlesztési módszereket vetem össze a napjaink rajzfejlődési kutatásainak eredményeivel. Az összevetésem fő vonalát *Feuer Mária* (2000) „A gyermekrajzok fejlődéslélektana” című munkája jelenti. *Feuer* (2000) a külföldi és hazai kutatási eredmények szintetizálásán túl saját gyermekrajz gyűjteményt is közöl, ami a magyarországi helyzetet is bemutatja. Ennek azért van jelentősége, mert a rajzfejlődést kutatók közül a kulturális megközelítést vallók szerint a gyerekek rajzaira és rajzolási folyamatára a környezet által adott reakció, kommunikáció is alakítja a rajzolási képesség változását, alakulását, valamint a rajztanítás pedagógiája is hatással van a gyermekrajzok változására (*Cole és Cole*, 1998; *Urban*, 2005). A Kreatív gondolkodásteszt rajzi feladat alkalmazásával a hatéves korú gyerekeknél a teljesítmény romlását tapasztalta, amelyet az iskolába kerülés hatásával hoz összefüggésbe. Ez is alátámasztja, hogy a rajzi kifejezés változására az iskola is hatást gyakorol.

Az iskolás kor kezdetén 6–10 éves korig tart a presematikus szakasz. A gyerek életében nagy változást hoz az iskola, gondolkodási és logikai képességei ugrásszerű fejlődésnek indulnak. Egyre jobban foglalkoztatja őket a realitás, így rajzaik fokozatosan alakulnak, és egyre inkább azt tükrözik, amit megértettek. Ebben az értelemben az epochák során alkalmazott módszer, a gyerekek önálló – azaz tanári korrekció nélküli – rajzai, a tanulás eszközeként adekvát módszernek mondható. Az epochafüzet rajzai visszajelzést adnak a tanárnak arról, hogy mit értett meg a gyerek, és mit őrzött meg az emlékezetében (*Pajorné Kugelbauer*, 2012).

A nyolcévesek „Tanulmányokat, egész tanulmányosorozatokat készítenek a világ különböző jelenségeiről, amelyek felkeltették az érdeklődésüket.” (*Feuer*, 2000. 168. o.). Példának említhetem a Pesthidegkúti Waldorf Iskola 3. osztályosainak a Mesterségek epocha kapcsán, a helybeli kézműves műhelyében tett látogatásról készített rajzokat.

A kisiskolás kor kezdetén a gyerekek többsége még sokat rajzol, és nagyon szeret rajzolni (*Feuer*, 2000). Ezt a helyzetet a Waldorf-pedagógia messzemenően kiaknázza, mert az epochához kapcsolódó rajzok mellett a gyerekek formarajz feladatokat is készítenek.

„Jobban szeretnek emlékezetből rajzolni, mint minta vagy modell után, s az előbbi általában jobban is sikerül. A szemléltetett modell igen kevés segítséget nyújt a rajzolóknak” (*Feuer*, 2000, 146. o.). A kisiskolás időszakban a Waldorf-iskolások nem

¹A tanulmány a „Vizuális nevelés a Waldorf-iskolában – A rajzi képességek fejlődése és fejlesztése egy longitudinális vizsgálat tükrében” című doktori disszertáció része. (ELTE PPK NDI, 2013. november)

rajzolnak modell után tanulmányrajzot. A formarajz feladatok kiinduló formáit ugyan tekinthetjük egyfajta modellnek, mert a táblára felrajzolt ábra lemásolása a kiindulási mozzanat. Azonban a minta utáni rajzolás rövid ideig tart – néhány perc az első három évfolyamon –, így a gyerek életkori sajátosságaihoz alkalmazkodik. Ilyen jellegű, megfigyelés utáni rajzolásnak tekinthetjük a hagyományos iskolák első osztályosainál a betűírás tanulási folyamatot is. A Waldorf-iskolákban a formarajznak az írástanítás előkészítésében van nagy szerepe. A különbség annyi, hogy a Waldorf-iskolákban sokkal lassabb az írástanulás folyamata, így a formarajz feladatok képességfejlesztő szerepe nagyobb hangsúlyt kap. Az első osztályban csak a nyomtatott betűket tanulják, a folyóírás a harmadik osztályban lép be, közben a formarajz feladatok folyamatosan fejlesztik a gyerekek megfigyelési és vonalalakítási képességeit, ezáltal készítik elő az írás tanulását.

Az első osztályban a formarajzok esetében a téma az egyenes, a görbe vonal, a függőleges, a vízszintes és átlós vonalak, tompaszögekkel és hegyes szögekkel létrehozott szabályos alakzatok, a folyamatos minták és sorozatok. Feuer (2000) szerint a 6–7 évesek rajzain megjelennek a sorminták, ami szinkronban van a Waldorf-pedagógia gyakorlatával. „Hétéves korra jellegzetes gondolkodási műveletté válik a soralkotás. Ezért gyakori a sormintaszerű díszítő elemek preferálása.” (Feuer, 2000. 161. o.).

A nyolcévesek: „Egyidejűleg kedvelik és alkalmazzák a szimmetriát és ritmust a rajzaikon.” (Feuer, 2000. 169. o.). A gyerekek életkorából fakadó érdeklődéssel megegyezően a második osztályban a formarajzok témája a tükröződés és szimmetria (1. ábra képsorozata²).



1. ábra

Formarajz, gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév, 2. osztály

² A tanulmányban mellékelt gyermekmunkákról készült képeket Pajorné Kugelbauer Ida készítette.

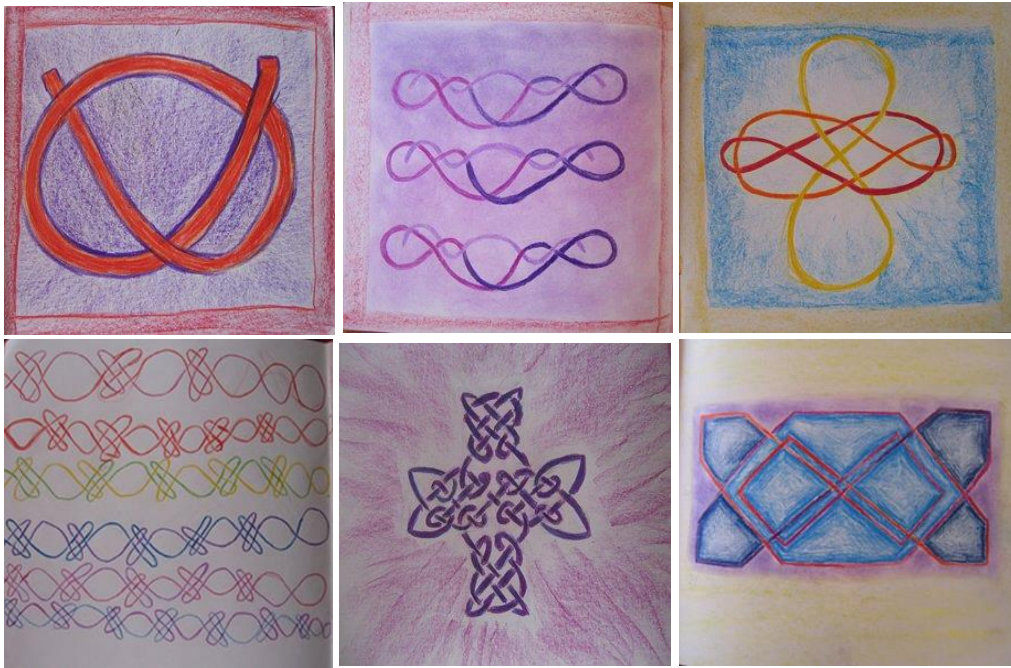
A 7–8 évesekről *Feuer Mária* (2000) azt írja, hogy a megismerési folyamatokban elsősorban érzelmek dominálnak, de fokozatosan az intellektuális képességek hódítanak teret. „A rajzok szépségüket a továbbiakban nem az indulati hévtől, hanem a tudatosan megkomponált díszítő elemektől kapják.” (*Feuer*, 2000. 145. o.). Ezzel megegyezőek a tapasztalataim a harmadik osztályban készült formarajz feladatok esetében, mert a dekorativitás erőteljesen jelen van. A kiinduló motívum lerajzolása után az önállóan kialakított aszimmetrikus formák sokféle egyéni megoldásra nyújtanak lehetőséget. *Feuer Mária* (2000) szerint a gyerekek csak 10 éves koruk után fedezik fel az aszimmetrikus kompozíciók képi egyensúlyát, míg a Waldorf-pedagógia erre már a harmadik osztályban lehetőséget teremt. Véleményem szerint ez a harmadik osztályban nem korai, mert ez előző évi szimmetriatanulmányokra épül, annak ellenpontjaként (2. ábra képsorozata).



2. ábra

Formarajz, gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév, 3. osztály

A formarajz feladatok évfolyamonként egyre nehezednek, és a negyedik osztályban már az egymásba fonódó motívumok lerajzolása hosszabb ideig tart. A gyerekek a vonalak kereszteződésével új vizuális problémáról gyűjtenek tapasztalatot, az alatta-fölötte reláció segítségével, ezek a gyakorlatok a térbeli kifejezőképességet fejlesztik. *Feuer* (2000) szerint 10 éves kor után fokozatosan a térbeli ábrázolási képesség is fejlődik, felfedezik a perspektívát, és egyre gyakoribb a takarás alkalmazása (3. ábra képsorozata).



3. ábra

Formarajz, gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév, 4. osztály

Az első négy évfolyam formarajz feladatairól *Feuer* alapján megfogalmazható, hogy a feladatok szinkronban vannak a gyerekek életkori érdeklődésével. A témák a gyerekek érdeklődési körébe esnek, ugyanakkor alkalmasak a vizuális megismerési, vizuális gondolkodási és vizuális alkotói képességek fejlesztésére.

A kisiskolás kor kezdetén alakul ki a gyerekek kritikai érzéke a saját és mások által készített rajzokról. „Nem szeretik azt sem, ha a felnőtt – akár segítő szándékkal – belejavít a rajzukba.” (*Feuer*, 2000. 165. o.) Ez intő figyelmeztetés minden pedagógus számára. A Waldorf-pedagógia oly mértékben tiszteletben tartja a gyermek rajzban történő önkifejezését, hogy ebbe a folyamatba nem szól bele, azt direkt módon nem fejleszti.

A vonallal történő rajzolás *Rudolf Steiner* (é.n. 129. o.) szerint jelentős absztrakciót követel, mert a valóságban nincsenek vonalak. Vonal két szín határán keletkezik, ezért az ábrázolás tanítását a festéssel kezdik a Waldorf-iskolában.

A vonal alkalmazásának módja a gyerekrajzokon koronként eltérő a rajzi kifejezés változásait leíró szakirodalomban. Négyéves kor tájékán „A vonalak alakulásában a képzelet játssza a vezető szerepet, s nem magát a tárgyat rajzolják le, hanem amit az adott tárgyról tudnak.” (*Feuer*, 2000. 125. o.). A sémarajzok az 5–6 éves korban a leggyakoribbak. „A séma olyan merev leképezési forma, amelynek igen erőteljesek, állandóak és hangsúlyozottak a kontúrvonalai, típuszerűen és kétdimenziós ábrázolásban jelenik meg, s a tárgycsoport minden tagja nagyjából azonos képet mutat.” (*Feuer*, 2000. 142. o.). Hétéves kor tájékán a gyerekek a kontúrvonalakat már gyakran korrigálják. A nyolcévesek „Technikailag a részletezés után a körvonalazás érdekli őket a legjobban.” (*Feuer*, 2000. 169. o.). A keresővonalak kilencéves kor tájékán jelennek meg. A folyamat eljut odáig, hogy: „Lényegében a dolgok grafikus létrehozását, illetve újrateremtését követhetjük a rajzokon és az élmény-elaborációnak már alig van nyoma.” (*Feuer*, 2000. 176. o.). A 9–10 év körülieknek csökken a rajzolás iránti vágyuk, sokuknál meg is szűnik.

Egyre önkritikusabbak, azt is megfogalmazzák, hogy ők nem tudnak rajzolni és nem is szeretnek. A serdülőkor végén újabb nagy csoport hagy fel a rajzolással. A leírt folyamat alapján úgy tűnik, a vonallal történő rajzolással a gyerekek tényleg nehezen bírkóznak meg. A szakemberek eltérő véleményeket fogalmazznak meg a 10 éves kor körül tapasztalható rajzi teljesítmény romlásáról. Vannak olyan vélemények, melyek szerint a rajzi teljesítmény hanyatlását megfelelő pedagógiai módszerekkel el lehet kerülni (Gerő, 2003; Székácsné, 1971; Szávai, 1989; Dombyné, 1994), illetve melyek szerint a hanyatlás pedagógiai hibák sorozatának következménye (Bálványos és mtsai, 2000; Read, 1970).

A Waldorf-iskolába járó gyerekek is nagy valószínűséggel a vonallal történő rajzolással a szakirodalom alapján leírt folyamathoz hasonló állomásokon mennek keresztül. Viszont ebbe a folyamatba – a gyerek rajzi kifejezésének változásaiba – direkt módon nem avatkozik be a Waldorf-pedagógia. Indirekt módon azonban biztosítja a vizuális megismerés, vizuális gondolkodás és vizuális alkotóképességek fejlesztését a formarajzgyakorlatok segítségével, és a gyakorlottság lehetőségét az epochákhoz kapcsolódó rajzokkal teremti meg.

Az ábrázolás tanítására Rudolf Steiner (é.n. 130. o.) szerint leginkább a festés alkalmas. A festés tanítása a Waldorf-iskolákban az első osztályban kezdődik. A hétéves kort jellemzi, hogy: „A gyerekek sokat játszanak a színekkel, szívesen dolgoznak nagy ceruza-, festék- vagy filctollkészlettel. Gyakran az ábrázolás különösebb szándéka nélkül csak „kipróbálják” a különböző színeket, mindenféle sorrendet kitalálva. A sok kísérletezés és konkrét osztályozási és viszonyítási kutatások és műveletek során a 7. év vége felé négy lehetőséghez és alapvető megkülönböztetési jegyhez jutnak el a gyerekek. Rájönnek, hogy vannak telített világos, telített sötét, hígított világos és hígított sötét színek.” (Feuer, 2000. 163. o.). Kilencéves korban „A színharmónia iránti fogékonyság fokozatosan emelkedik.” (Feuer, 2000. 184. o.). A tízéveseknél „Továbbra is csak igen lassan fejlődik a színharmóniával szembeni érzékenység.” (Feuer, 2000. 196. o.). A színek kifejező hatásainak megtapasztalására, és a színérzék fejlődésének teremtését a Waldorf-pedagógia festés tantárgyának módszertana (4. ábra képsorozata).





4. ábra

Festés, gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév, 5. osztály

A Waldorf-pedagógia szerint a 12. életév egy fordulópont, és ennek a hatodik osztályban tantárgy-pedagógiai vonatkozásai is vannak (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005). A rajzolás és festés tanítása már egy tantárgyban összpontosul, és megjelennek más technikák is, rajzolnak grafittal, szénnel, tussal és pasztellkrétával. A téma a fény és árnyék vizuális problémájának feldolgozása, kezdetben emlékezet alapján készítenek rajzokat, festményeket. Feuer (2000) már a 11 évesekről írja, hogy „Az emlékezetből rajzolás már nem képzeleti elemeken nyugszik, hanem valódi felidézési tevékenység, amely már korábban megfigyelt dolgokra irányul.” (Feuer, 2000. 200. o.). Ennek alapján az emlékezetből felidézett, és korábban megfigyelt dolgok (pl. felhő, fa) ábrázolása a Waldorf-iskolák hatodik osztályában adekvát feladatnak tűnik (5. ábra képsorozata).



5. ábra

Rajz- és festésóra, gyermekmunkák (pasztellkréta), Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév, 6. osztály

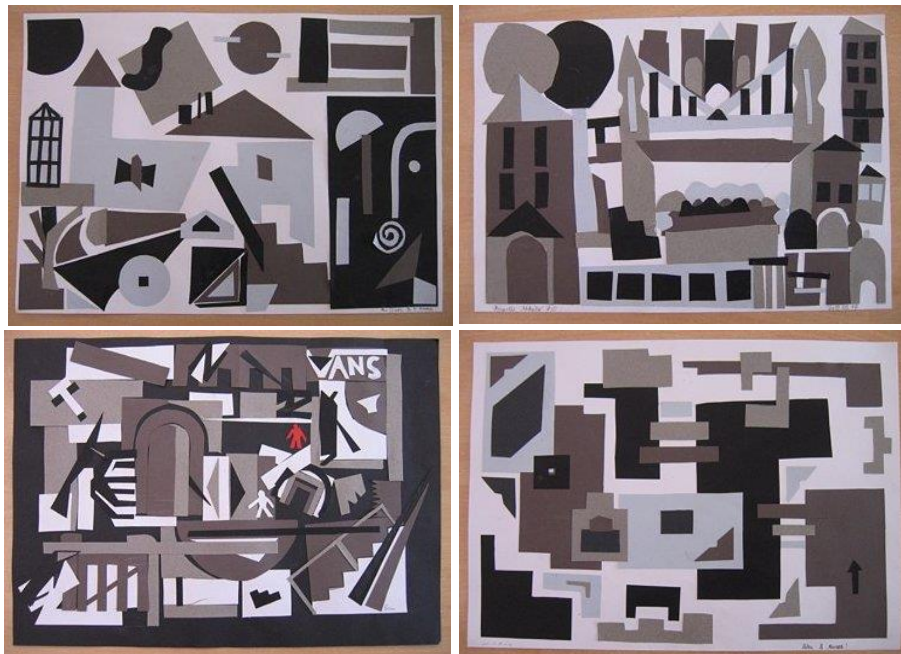
Feuer Mária (2000) szerint a gyerekek a 12. év tájékán lépnek át a rajzfejlődés következő szintjére, amely a jellemző fok (12–15 év között) és ebben az időszakban a rajzokon gyakoribbá válik a fekete ceruzával történő árnyékolás. A Waldorf-iskolások hetedik osztályban ismerkednek a tónusos ábrázolással, ami a *Feuer* által megfogalmazott, a gyerekek életkorából fakadó érdeklődésükkel szinkronban van.

Ebben az időszakban készülnek az első megfigyelés utáni tanulmányrajzok (6. ábra képsorozata). A fekete-fehér kontrasztokra épülő képek esetében különböző technikák jelennek meg, például grafit-, szén- és papír applikáció (7. ábra képsorozata).



6. ábra

Rajz- és festésóra, gyerekmunkák (grafit), Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév,
7. osztály



7. ábra

Rajz- és festésóra, gyerekmunkák (papír applikáció), Pesthidegkúti Waldorf Iskola
2010/2011-es tanév, 7. osztály

A nyolcadik osztályban a szabad kompozíciók mellett megjelenik a régi mesterek munkáinak tanulmányozása. Leonardo da Vinci és Albrecht Dürer munkái kerülnek imitációs helyzetbe. A gyerekek a munkájuk során csiszolhatják a technikai tudásukat. Feuer (2000) szerint 11 éves korban már nő a másolás iránti kedv. „Nemegyszer hosszú ideig dolgoznak egy nekik tetsző kép hű másolásán és kifestésén.” (Feuer, 2000. 200. o.).

Feuer (2000) a 12–13 évesekről a következőket írja: „a képzőművészeti alkotásokon a fiatalok keresik és felismerik az alkotóművész érzéseit, érzületeit és gondolatainak szellemi lényegét, individuális emberi hozzáállását a megjelenített témához.” (Feuer, 2000. 205. o.). Ugyanakkor az is megfogalmazódik, hogy ebben az időszakban a serdülők már „élesen konfrontálódnak saját grafikus lehetőségeik gyengeségével.” (Feuer, 2000. 206. o.). Mindezek alapján adekvát módszertani megoldásnak tűnik, hogy a szabad kompozíciók mellett megjelenjenek az imitációs feladatok, amelyek egyébként a más vizuális nevelési koncepciót megvalósító iskolákban is megjelennek.

Összegzés

Összefoglalásként megfogalmazható, hogy a Pesthidegkúti Waldorf Iskola a vizuális nevelésre vonatkozóan olyan módszertani megoldásokat és tematikát alkalmaz, amelyek nem ütköznek a jelenlegi rajzfejlesztési kutatásokban megfogalmazottakkal. A gyerekek életkorából fakadó érdeklődési területekkel szinkronban van a sokrétű képességfejlesztés módszertana.

A Waldorf-pedagógia az ábrázolás tanítását nem a rajzolás tanítására alapozza, hanem a festésre, ez lényeges különbség a más vizuális nevelési koncepciót megvalósító iskolákhoz képest. Ugyanakkor meg kell jegyezni, hogy a doktori kutatásom mérési eredménye is azt látszik igazolni, hogy a Waldorf-pedagógia módszereivel a rajzi képességek fejlesztése eredményes lehet, és a rajzi teljesítmény hanyatlása elkerülhető a 10 és 14 év közöttiek körében. Nagy valószínűséggel ilyen eredményekre többféle pedagógiai módszer képes lehet, hiszen Bálványos (2000), Gerő (2003), Read (1970), Dombyné (1994), Szávai (1989) és Székácsné (1971) által megfogalmazott álláspont – a rajzi teljesítmény hanyatlása megfelelő pedagógiai módszerekkel elkerülhető és nem szükségszerűen következik be –, tapasztalatok alapján fogalmazódik meg.

Irodalom

- A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve* (2005): Magyar Waldorf Szövetség, Budapest.
- Bakos Tamás, Bálványos Huba, Preisinger Zsuzsa és Sándor Zsuzsa (2000): *A vizuális nevelés pedagógiája a 6-12 éves korosztályban*, Balassi Kiadó, Budapest.
- Feuer Mária (2000): *A gyermekrajzok fejlődéslélektana*, Akadémia Kiadó, Budapest.
- Gerő Zsuzsa (2003): *Érzelem, fantázia, gondolkodás óvodáskorban*, Flaccus Kiadó, Budapest.
- Cole, Michael és Cole, Sheila R. (1998): *Fejlődéslélektan*. Osiris Kiadó, Budapest. 365–373.
- Oberman, Ida (1997): *Waldorf history: Case Study of Institutional Memory*. letöltés helye: <http://eric.ed.gov/?id=ED409108> letöltés ideje: 2011. június 15.

- Pajorné Kugelbauer Ida (2012): Vizuális nevelés a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában. *Taní-tani online*, 17. 2. sz. letöltés helye: <http://tani-tani.info/sites/default/files/pajorne.pdf> letöltés ideje: 2013. november 20.
- Pajorné Kugelbauer Ida (2013): Tradicionalistás és korszerűség napjaink Waldorf-pedagógiájában. In: Lőrincz Ildikó (szerk.): *XV. Apáczai Napok Nemzetközi Tudományos Konferencia – Tanulmánykötet*. 82–90. http://ak.nyme.hu/apaczainapok/tanulmanykotet_2012
- Read, Herbert (1970): *Education Through Art*, The Shenwall Press, London.
- Steiner, Rudolf (é.n.): *Nevelésművészet az ember lényegének megismeréséből*, Génius, Magyar Antropozófiai Társaság, Budapest.
- Szávai István (1989): *Rajzoljunk együtt!* Versegly Ferenc Megyei Könyvtár, Szolnok.
- Székácsné Vida Mária (1971): *Gyermekművészet Japánban*, Corvina, Budapest.
- Urban, Klaus K. (2005): Assessing Creativity: The test for creative thinking – Driving Production (TCT-DP) *International Education Journal*, 6. 2. sz. 272–280. letöltés helye: <http://ehlt.flinders.edu.au/education/iej/articles/V6n2/Urban/paper.pdf> letöltés ideje: 2013. november 20.