

Gyermeknevelés
I. évf. 2. szám 107–110. (2013)

KOMPLEX MŰVÉSZETI NEVELÉS – NEMZETKÖZI MODELLEK, HAGYOMÁNYOK ÉS KORTÁRS ÁRAMLATOK

Pataky Gabriella

Eötvös Loránd Tudományegyetem, Tanító- és Óvóképző Kar

A *komplex művészeti nevelés* életszerű helyzeteket modellezve, egyszerre több művészeti ágat használva építi a személyiséget, ad lehetőséget önkifejezésre és jelent kapcsolatot a valósággal, miközben egy képzeletbeli dimenzióban problémákat vet fel és korrigál, folyamatos reflexióra, önreflexióra sarkall. Módszereiben cselekvésre, tevékenységre, saját élményeken keresztül alkalmazkodásra, kooperációra épít.

A kortárs művészeti szcena alapvető ismérve, hogy a jelenkort mindenkori valóságunkon keresztül ragadja meg a művészet eszközeivel. Kortárs problémákra reagál, képes változni, megújulni. Erre az állandó változásra mutat rá és reflektál interaktív, komplex módon és befogadóinál is egyfajta változásra képes attitűdöt feltételez. A művészeti nevelés korszerű modelljeire is világszerte a probléma centrikusság, a kompetencia alapú fejlesztés jellemző: a tanítványokat előre nehezen belátható jövőre kell felvértezni.

A következőkben párhuzamosan villantjuk fel a művelődéstörténet komplex művészeti áramlatainak történeti vonatkozásait, felsorolva ezek élő hazai, valamint közelebbről is megvilágítva nemzetközi megnyilvánulásait, a ma működő legfontosabb hazai művészetpedagógiai törekvéseket, majd a nagyvilág innovatív megnyilatkozásait. Megemlítjük a művészeti nevelés hagyományait a reformpedagógiáktól a posztmodern térhódításáig, a nevelés célját és tartalmait a szakmódszertani változások, újítások tükrében. Feltesszük a kérdést: mi marad fenn az idő szűrőjén a tantárgyi határvédelem és a komplex szemlélet küzdelmében? Milyen ajánlásokat fogalmaznak meg a tantervek világszerte a komplex művészeti neveléssel kapcsolatban? Mutatkoznak-e ajánlások művészeti ágak és/vagy tantárgyak összekapcsolására? Társul-e ezekhez program, konkrét módszertani koncepció, értékelési eljárásrendszer?

Az elérhető szakirodalmak, törvényi szabályozások, tantervek, iskolai program- és projektleírásokból származó tanulságokat elérhetőségi mintából, illetve a hálóbaelvi alkalmazásával külföldi kollégáinkat kérdezve, mélyfúrászerűen gyűjtött adatok alapján egészítettem ki.

Összefoglalóm azokra a modellekre fókuszál, melyek elemeiben, vagy az iskolai beágyazottságukban példát mutathatnak, inspirálhatnak egy komplex művészeti tanárképzés kidolgozásában. Tantervekbe, iskolákba, múzeumokba, műtermekbe, színházakba és tanár-továbbképzésekbe, művésztanár-képzésekbe pillantunk be Japántól Tajvanon, Ausztrálián át, érintve Kanadát, Skóciát, Angliát, illetve Franciaország, Németország, a Cseh Köztársaság pedagógiai jelenét. Megkeressük az érdeklődésünkre számot tartó példák közös gyökereit a neveléstörténetben, filozófiai előképeikben, hasonló elemeiket pedagógiai kultúrájukban, módszertanukban, pedagógusképükben.

Összegzésül arról a szükséges, különleges szemléletről lesz szó, mely a jó gyakorlatoknak tekinthető modelleket jellemzi, továbbá azokról a kihívásokról, melyekre a komplex művészeti nevelést felvállaló tanárokat feltétlenül fel kell készíteni. Olyan nemzetközi művészetpedagógiai példákat kerestem, melyek a művészeti nevelést komplexen értelmezik; összetettségükben pedig legalább két, de lehetőleg több művészeti ágat is magukba foglalnak. A magyar iskolai gyakorlat hagyományaiból kiindulva a vizuális nevelés, a zene, a dráma és a tánc kapcsolódási pontjait próbálva megragadni. A 70-es, 80-as évek európai trendjeinek megfelelően számtalan jó példát találtunk tantárgy-integrációra, integrált művészeti nevelésre, transzdiszciplináris művészeti nevelésre, multidiszciplináris művészeti

nevelésre, esetenként több művészeti tárgy közös moduljára is, de kifejezetten komplex művészeti program nem világolt ki ezek közül.¹

A feltárás az elérhető oktatásirányítási dokumentumok vizsgálatából indult. A megvizsgált tantervek mindegyike „Core curriculum” típusú, a legfontosabbakra szorító, nagy tanári szabadságot biztosító dokumentum volt, ezekben komplex művészeti nevelésre vonatkozó utalást csak néhány esetben lehetett elkülöníteni (Skócia, Franciaország, Ausztrália).

Az alábbi felsorolásban olyan példákat említünk, melyek elemei összefüggéseket mutatnak céljainkkal egy új szemléletű komplex művészeti nevelési programrendszer kidolgozásában.

Skócia tanterve² négy alapvető célt fogalmaz meg: a komplex művészeti nevelés támogassa a gyerekeket és a fiatalokat a sikeres tanulásban, magabiztos személyiséggé és a felelősségteljes polgárrá válásban, a hatékony cselekvésben és kommunikációban. A nyolc tantervi területből az első a „Kifejező művészetek”, melyek a vizuális, zenei, tánc és dráma művészetet komplexen értelmezve foglalják magukban.

Franciaországban hat művészeti ág integrált oktatása zajlik. Ezek nem a klasszikus művészeti ágak vagy a hagyományos művészeti tárgyak szerinti besorolást követik, hanem tematikus csoportokba, „domain”-ekbe rendezetten jelennek meg az oktatásirányítási dokumentumokban³.

Ilyenek: a tér építészet, a várostervezés, a kert- és tájépítészet, a nyelv és beszéd, ezen belül az irodalom, kalligráfia, a hangzás: zene, a zene technológiája, hangszerkészítés, hangszeres zene, ének, hangok, a vizualitás: képzőművészet, fotó, képregény, az előadó művészet: színház, dráma, cirkusz, balett, tánc valamint a mindennapok alkalmazott művészete, az iparművészet.

Az *ausztrál* tanterv multi-, inter- és transzdiszciplináris művészeti projekteket ír elő.⁴

A cseh gyakorlatban hálózatos tudásbázis kiépítésében és használatában támogatják a pedagógusokat (*Skřivanová*, 2010). Tantervük „tantárgyakon átívelő” kooperációs lehetőségeket említ, konkrét ajánlás nélkül. Ezek a gyakorlatban főleg projekteknél mutatkoznak meg, melyekről a tanárok tudósítanak és beszámolóikat a pedagógiai fejlesztések honlapján jelentetik meg. Itt sok riport számol be művészet és közismereti tantárgy közös programjáról. Olyan honlapok, hálózatok közös fejlesztését is ösztönzik, amelyeken egyre bővülő kincsestárak, ötlettárak, kapcsos könyvek alakulnak ki a gyakorlatban kipróbált tapasztalatok alapján.

Anglia jó gyakorlatai közül a múzeumi művészeti projektek, mint a kreatív tudáscsere eszközei mutatnak alapjaiban újat a hazai gyakorlathoz képest.⁵

Tajvan alapfokú művészeti iskoláiban fektetnek különösen nagy hangsúlyt a művészet komplex értelmezésére.⁶

Japán pedagógiai kultúrájának természetes, mindennapos része a pedagógusok között egymás munkájának megfigyelése, értékelése, mindezt rendszeres látogatások során, egy már kialakult szempontrendszer mentén tanulva egymástól. Gyakorlatba ágyazott szakmai tanulás ez, a kollektív tanóralemezés módszerével (Mogi és Tetsuka, 2013). Az iskolai tantárgyak hagyományos alappillére az integrált művészeti nevelés.

¹ A leírásokban további különbségek mutatkoztak attól függően, hogy a művészeti nevelés célját, vagy eszközeit, esetleg más, nem művészeti tárgyakkal kapcsolatos transzferhatásait hangsúlyozzák. Például művészettel nevelés, művészetre nevelés, transzferhatásokra épülő művészeti nevelés.

² <http://www.educationscotland.gov.uk/learningteachingandassessment/curriculumareas/expressivearts/index.asp>

³ <https://eduscol.education.fr/histoire-des-arts/>

⁴ http://www.boardofstudies.nsw.edu.au/syllabus_sc/

⁵ <http://wideopenschool.com/artist-classes-main/by%20class>

⁶ <http://www.artart.com.tw/p1-e.htm>

Kép és szó, szöveg és hang, alkotás és tanulás, játék és verseny ötvöződik a tradicionális Karuta kártyajáték iskolai alkalmazásában (Stepanek, Appel, Leong, Turner és Turner, 2006).

Dániában életszerű, kortárs szemléletű a művészeti nevelés, ahol a valósággal, a gyerekek érdeklődési körével érintkező kapcsolat a gyakorlatban, az iskolai mindennapokban van markánsan jelen (Pataky, 2012). Különösen tanulságos az iskolai gyakorlatban felbukkanó projektsáv. Ebben a meghatározott időközönként az órarendbe iktatott időkeretben az egész iskola számára ugyanabban az idősávban különféle, a spirálisan bővülő tananyagot érintő témákat az összes korosztálynak ajánlják feldolgozásra. Ilyenkor vegyes (nagyon vegyes) életkori csoportok alakulnak ki az iskolán belüli kilenc évfolyam tanulóiból. A megjelenő témák az összes hagyományos tantárgycsoportot érintik, a tanárok pedig teamekbe rendeződve jelölik ki a célokat, a gyerekek előzetes kívánságlistáját is figyelembe véve. Az előkészítés és a lebonyolítás is teamvezetéssel zajlik. A csapatokon belül az együtt és egymástól tanulás is megfigyelhető; természetesen és jól működik. A produktumokat csoport és iskolai szinten is bemutatják egymásnak; kipróbálják, elfogyasztják közösen.

Németországban kitüntetett terület a performansz, az akció és a színház (Objekttheater)⁷, valamint a cirkuszművészet. A német tanárképzések kurzuskínálatában is megjelennek tantárgyakon átívelő művészeti nevelési modulok.⁸

A kiragadott nemzetközi példák után, szélesebb nemzetközi tapasztalatok alapján azokról az iskolákról, ahol sikerült komplex művészeti nevelést izolálnunk összegzésként elmondhatjuk, hogy:

- a) nyílt rendszerű oktatás-nevelés valósul meg,
- b) projektrendszerben dolgoznak,
- c) a művészeteket a személyiségfejlesztés fontos eszközének tekintik,
- d) multikulturális szemléletűek,
- e) az értékelés korszerű módszereivel dolgoznak (például portfólió alapú értékelés),
- f) konstruktivisták (nagy részben), reform- vagy alternatív pedagógiai modelleket alkalmaznak,
- g) tanári team- vagy párrendszerben dolgoznak, nem (kizárólag) tantárgyi beosztásban, szaktanári rendben,
- h) a tanárok és a tanulók kooperációjára építenek,
- i) tevékenység- és cselekvésközpontú tananyag-elsajátítás,
- j) epochális vagy modulrendszerben,
- k) a művészetet az esélyteremtés és a felzárkóztatás eszköznak fogják fel,
- l) adaptivitás szempontjainak megfelelően differenciálnak,
- m) az alkotó és a tanulási folyamatot is produktumnak tekintik.

Irodalom

Mogi-Tetsuka (2013, m. a.): Kooperatív tanulás a kreativitásért – Esettanulmány a KARUTA workshop-ról. In: Kárpáti Andrea, Gaul Emil, Pataky Gabriella és Illés Anikó (szerk.): *A művészetoktatás terei*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.

Pataky Gabriella (2012): Kortárs jelenségek a dán pedagógiában, vizuális nevelésben. In: Podráczky Judit (2012, szerk.): *Hatékonyabban, élményszerűbben, színesebben. Korszerű tanulásirányítási módszerek*. ELTE Pedagógikum Központ, Budapest.

⁷ http://195.37.90.111/apps/lehrplandb/downloads/lehrplaene/lp_gy_kunst_2011.pdf

⁸ <http://www.georgpeez.de/texte/faecher.htm>

Uhl Skřivanová, Věra (2010): Kompetenzzuwachs im Bildungsgang. Das Fach Kunst an den bayerischen Gymnasien durch die Augen einer tschechischen Kunstpädagogin. BDK INFO, 15. sz. 54–60.

Stepanek, J., Appel, G., Leong, M., Turner M. és Turner, M. (2006): Leading Lesson Study: A Practical Guide for Teachers and Facilitators. Corwin Press, Tousand Oaks California.