

F E J L E S Z T Ó  
P E D A G Ó G I A

*Pedagógiai szakfolyóirat / 30. évfolyam, 2019/4-6.*

NÉPMŰVÉSZET A NEVELÉSBEN



ISSN 0846-2495  
9 770866 249004

  
STARKISS

---

# TARTALOMJEGYZÉK

---

- 3 / IRÁNYTŰ
- 4 / ELMÉLETI TANULMÁNYOK
- 5 / A formaalkotó és díszítő népművészet a nevelésben / *Andrásfalvy Bertalan*
- 8 / Fejlesztés néphagyománnyal / *Horváth Szilárd*
- 29 / A népművészet fejlesztő hatása az oktatásban és a nevelésben / *Baksa Brigitta*
- 33 / A parasztság díszítő művészetének szerepe – A kortárs magyar művészeti felsőoktatásban / *Hegyi Csaba*
- 37 / MÓDSZERTANI TANULMÁNYOK
- 38 / „Virágba borult csillagok” – Népi motívumkincsünk üzenetének felhasználása a művészetterápiában és a vizuális nevelésben / *Platthy István – Poór Anna*
- 60 / Gyermekrajzok és a népművészet képbeszéde\* / *Makoldi Sándor*
- 77 / Képes beszédek – beszédes képek – A rajztanítás organikus módszeréről / *Bódi Ildikó*
- 86 / A Nap adta törvény alakzatai / *Bobonkáné Papp Antónia*
- 105 / A népművészet inspirációi a kisgyermekkor alkotásban / *Somodi Ildikó*
- 111 / ISKOLÁK
- 112 / A Búzaszem Iskola / *Horváth Szilárd*
- 119 / Leleményre nevelés – A kézműves oktatás szerepe a kreativitásfejlesztésben – a nádudvari módszer / *Vetró Mibály*
- 125 / Fürkész 4D komplex népművészeti projektoktatás az óvoda utolsó évében és az általános iskola alsó tagozatában / *Kun Katalin*
- 133 / A népművészet oktatása az Apor művészeti iskolában / *Kun Katalin*
- 145/ KÖNYVISMERTETŐ
- 146 / 77 magyar népi játék – A népművészet, néphagyomány oktatás módszertani segédkönyvhöz írt gondolatok, ismertető a szerzőtől / *Beke Mari*
- 153 / Fűben, fában játék. / *Nagy Mari – Vidák István*

# FEJLESZTŐ PEDAGÓGIA

Pedagógiai szakfolyóirat  
Alapítva 1990-ben.

*Kiadja:* Starkiss Kft.  
A kiadásért felel a kiadó igazgatója.

*Főszerkesztő:* dr. Salné Lengyel Mária  
salnelm@invitel.hu  
+36 30 933-2631

A szaklapban lektorált tanulmányok  
jelennek meg.

*Angol szöveggondozás:* Sal Dorottya  
*Nyomdai előkészítés és nyomás:*  
Starkiss Grafikai Stúdió  
és Digitális Nyomda, Budaörs  
*Felelős vezető:* Kiss Sándor

Megjelenik évente hat példányban  
Előfizetési díj: 9450 Ft/év

*Terjesztés, előfizetés, hirdetésfelvétel:*  
E-mail: fejlesztopedagogia@starkiss.hu  
Levélcím: Starkiss Kft.  
2040 Budaörs,  
Kisfaludy utca 40.  
Tel.: 06-23/428-264  
www.starkiss.hu

HU ISSN 0866-2495

Minden jog fenntarva, beleértve  
a sokszorosítás, a nyilvános előadás,  
a rádió- és televízióadás, valamint  
a fordítás jogát, az egyes cikkeket  
illetően is.

## SZERZŐINK

DR. ANDRÁSFALVY BERTALAN  
Széchenyi-díjas néprajz kutató,  
a PTE professor emeritusa, a Magyar  
Művészeti Akadémia levelező tagja

DR. BAKSA BRIGITTA  
főiskolai tanár, Apor Vilmos  
Katolikus Főiskola, Vác

BEKE MARI  
művészetpedagógus

BOBONKÁNÉ PAPP ANTÓNIA  
rajztanár, tűzzománc iparművész

BÓDI ILDIKÓ  
művésztanár, textiles iparművész,  
tanító

HORVÁTH SZILÁRD  
A Búzaszem Katolikus Általános  
Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola  
intézményvezetője

DR. HABIL HEGYI CSABA  
egyetemi docens PTE Művészeti kar

KISSNÉ KOSTELEK ÉVA  
intézményegység-vezető Apor Vilmos  
Római Katolikus Óvoda, Általános  
Iskola, Alapfokú Művészeti Iskola,  
Gimnázium és Kollégium

KUN KATALIN  
a Kenderke Református Alapfokú  
Művészeti Iskola alapító igazgatója,  
a Fűrész program alapítója

MAKOLDI SÁNDOR (1945–2017)  
festőművész, főiskolai tanár és  
néprajzkutató

NAGY MÁRIA  
népművész, néprajzkutató,  
textilművész, nemezművész,  
pedagógus

PLATTHY ISTVÁN  
rajztanár, művészetterapeuta,  
mesterpedagógus a Csontváry  
Képzőművészeti Stúdió Egyesület  
művészeti vezetője

POÓR ANNA  
művészetterápiás asszisztens,  
a Csontváry Képzőművészeti Stúdió  
Egyesület titkára

DR. SOMODI ILDIKÓ  
főiskolai tanár Károli Gáspár  
Református Egyetem

VETRÓ MIHÁLY  
nemezkészítő, a Népművészet  
Ifjú Mestere, az MMA Erdélyi  
Zsuzsanna-díjával kitüntetett  
művésztanár, a Magyar Művészeti  
Akadémia köztestületi tagja,  
a Nádudvari Népi Kézműves  
Szakközépiskola művészeti vezetője

VIDÁK ISTVÁN  
népművész, néprajzkutató,  
textilművész, nemezművész,  
pedagógus, a Magyar Művészeti  
Akadémia állandó tagja

***Köszönet a Váci Egyházmegye Püspök Atyáinak,  
hogy folyóiratunk jelen számának megjelentetését  
anyagilag támogatták.***

A szerkesztőbizottság tagjai:

*Horváthné Moldvay Ilona* gyógypedagógus-logopédus, pedagógia szakos bölcsész, mesterlogopédus • *Rapai Nándor* gyógypedagógus, újságíró • *Ványi Ágnes* gyógypedagógus, mesterlogopédus, tankönyvszerző, a Magyar Logopédusok Szakmai Szövetségének főtítkára • *Izsóné Szecsődi Ildikó* klinikai szakpszichológus, mesterpedagógus • *Dr. habil. K. Farkas Claudia* egyetemi docens, az MTA Pécsi Akadémiai Bizottsága Neveléstörténeti Munkabizottságának tagja • *Szűcs Antal Mór* gyógypedagógus – logopédus, zeneterapeuta • *Sánta Kristóf* képzőművész-tanár, zeneterapeuta

## IRÁNYTŰ



Kedves Kollégák!

A Fejlesztő Pedagógia ebben az évben a művészeti terápiák mellett, – amelyről az előző tematikus szám szólt – a magyar népművészet vizuális nevelésben betöltött szerepét igyekszik körbejárni. Szerzőink néprajzkutatók, népművészek, művésztanárok, ipar- és textilművészek, módszeralkotók, iskolaalapítók, intézményvezetők akik elhivatottan, kiemelkedő szakmaisággal ismertetik meg a rájuk bízott gyermekeket, ifjakat hazánk népművészeti kincseivel.

A bemutatásra került intézmények légköre, munkájuk, a gyermekek által készített művek, a hagyományok közös átélése számomra a szociális tanulás legmagasabb szintjét mutatják; az interiorizáció – belsővé tétel vagy belsővé válás – folyamata érhető itt tetten, amikor nem a külső minta, hanem az egyéni belső értékrend követése a meghatározó.

A különféle készség- és képességfejlesztésekben is nagy szerepe van a népművészetnek. A népi mondókák, dalok, mozgásos játékok, a mesék, kézműves tevékenységek fejlesztő hatásainak nagyon nagy irodalma van. Jelen lapszám szakirodalmi összeállításai, hivatkozásai nagy segítséget jelenthetnek a témában elmélyülni kívánóknak.

...A néphagyományban, az évkörben az ünnepek közösségteremtő erővel bírnak, hiszen egyedül nem lehet ünnepelni. Az összetartozás, az egymásra utaltság, az öröm közös megélése hozzájárul az érzelmi neveléshez.

Az Ünnep eljön, mire e lapszám megérkezik Önökhöz. Reméljük, hogy a Fejlesztő Pedagógiában most megjelent összeállítás örömeikre szolgál és hozzájárul az ünnepek igazi átéléséhez. Áldott Karácsonyt és Boldog Új Évet kívánunk.

dr. Sálné Lengyel Mária  
alapító-főszerkesztő



# ELMÉLETI TANULMÁNYOK



Ma  
em  
szü  
ho:  
sze  
mu  
mű  
a n  
sza  
ke  
fog  
aki  
ná  
m  
fil  
  
lét  
mi  
ált  
mu  
tar  
ná  
rej  
ös  
az  
ha  
gy  
vo  
az  
és  
m  
cs  
m  
cs  
so  
fe  
a  
ze  
b

## A FORMAALKOTÓ ÉS DÍSZÍTŐ NÉPMŰVÉSZET A NEVELÉSBEN

ANDRÁSFALVY BERTALAN

Ma már több oldalról is bizonyított tény, hogy az ember és ember közti kapcsolat, a közösség alapvető szükséglete az emberiségnek. A kapcsolatok létrehozásában, fenntartásában és „működésében”, nagy szerepe van a művészet minden ágának: az éneknek, muzsikának, költészetnek, formaalkotó és díszítő művészetnek. Mai, iskolázott polgári társadalmunkban a művészi alkotás erre kiképzett vagy tehetséget érző, szakmájában kiképzett hivatások, költők, írók, énekesek, zenészek, festők, szobrászok és iparművészek foglalkozása, „élvezetében” pedig azok részesülnek, akik szabadidejükben jegyet váltanak és meglátogatnak egy hangversenyt, színelőadást, kiállítást, múzeumot, vagy újabb rádiót vagy hanglemezt hallgatnak, filmet, videót néznek.

A hagyományos, népi, paraszti társadalomban nem léteztek hivatásos alkotóművészek és a művészet minden ága szorosan kapcsolódott az egyének és általuk alkotott közösségek mindennapi életéhez, munkájához, életük és emberi kapcsolataik fenntartásához. Mindenki egyszerre volt alkotója, használója és élvezője minden művészetnek és vele létrejött emberi kapcsolatoknak. A művészetek fontos összetevői az emberi műveltség nemzetenként eltérő, azt jellemző műveltségének, és az nem örökölhető, hanem mindenkinek meg kell tanulnia azt. A szájhagyományos műveltségű népeletben több „műfaj” is volt a művészetnek, elsősorban attól függően, hogy az egyén kivel és milyen kapcsolatot akart létesíteni és azt mire akarta felhasználni saját életében. Más és más az anya és kicsi gyermekének a művészi kapcsolatának a megteremtője, eszköze (altató, játszató mondókák), a gyermek és gyermektársak közti kapcsolata (verseny nélküli játék), a fiatalok párválasztásos kapcsolatáé (dal, tánc, hímzés, szövés, faragás), a felnőtt élet társas alkalmi (munkadal, állathívogató), a családi és naptári ünnepek megülésének eszközei (születés, keresztelő, névnap, házasság, temetés, búcsú, karácsony, újév, húsvét). Mindezeknek min-

denki számára könnyen elsajátítható, egyszerű formái vannak, melyeket a gyermekek kiskoruktól tanulják az előttük lévő korosztály gyakorlatából. A mindenki számára elérhető művészeti gyakorlat lényegében kimaradt az iskolai oktatásból. A néphagyomány művészetét is csak mintegy kétszáz éve kezdték feljegyezni, elsősorban a költői műfajok közül a történeti és lírai dalokat, majd a hősénekeket, meséket. Mintegy száz évvel később fedezte fel a polgári, iskolai műveltség a gyermekdalokat, játékokat, muzsikát, táncot, majd a munkadalokat, altatókat valamint a népművészet tárgyalkotó és díszítő művészetét, a szövés, hímzés és fazekasság mintakincsét. (Gondolok itt például Huszka József rajztanára a magyar díszítőművészet felfedezőjére, rendkívül jelentős népművészeti tárgygyűjtéseire, az ezekről készült rajzaira, összehasonlító kutatómunkájára, népszerűsítő tevékenységére.) A népi díszítőművészetet nemcsak az ötvösművészek és porcelángyárak, hanem az épületek díszítésében is alkalmazták az építészek is. (Lechner Ödön, a Zsolnay család tagjai, a Gödöllői Műhely, Kós Károly, és a „magyaros” polgári ruhadivattervezők, Tüdös Klára és a szecessziósként megnevezett irányzat alkotóművészei.) A 20. század közepétől egyre több társaság, díszítőművészeti „szakkör” alakult városokban és falvainkban egyaránt, melyekben a Népművészeti Intézet szakmai irányításával hímeztek, szöttek és fát faragtak. A bútorfestés, a tulipános ládák, szekrények, ágyak valamint templomok kazettás mennyezetfestése, a szücs- és vászonhímzések mintakincse, kevés helyen került az iskolai rajzoktatásba. Ennek pedig nagy jelentősége lett volna egy a nemzetet jellemző díszítőstílus és mintakincs elsajátításában, Kodály Zoltán az iskolák számára kidolgozott népzenei oktatásához hasonlóan, Platthy György festőművész, (1908–2003) a Pécsi Tanárképző Főiskola Rajz Tanszékének vezetője, – Kodály Zoltánra hivatkozva – azon fáradozott, hogy a népművészet mintakincsének tanítása egyre inkább bekerüljön a

rajztanárképzésbe és ezzel az általános iskolai vizuális nevelésbe. Ehhez főiskolai jegyzeteket, illetve az 1970-es években tankönyvet is írt, nagy hangsúlyt helyezve a népművészet alkalmazásának pedagógiai módszertanára. Sajnálattal kell megállapítanunk, hogy ezzel összefüggő ízlésformálás máig elhanyagolt az iskolai tantárgyak rendszerében, pedig Platthy György biztató kezdeményezése után többen is vannak már, akik nemcsak értékelik, hanem a rajztanítás gyakorlatában is szép eredményekkel felhasználják anyagát és módszerét. Eredményeik ismertetésére, egymás módszerének megismerésére nagy szükségességét érezzük nemcsak a rajztanárok, hanem a művészeti nevelés jelentőségét felismerő kutatók és nevelők körében is. Ezért Platthy György születésének századik évfordulóján, emlékére 2008. október 9-re, a festőművész fia, Platthy Iván nyugalmazott címzetes államtitkár és Platthy István, a Pécsi Gyermekotthon akkori igazgatójának kezdeményezésére „Népművészet a vizuális nevelésben” címmel országos konferenciát szervezett a pécsvárad Fülep Lajos Művelődési Központban, Pécsvárad Város Önkormányzata, a Pécsi Gyermekotthonban működő Csontváry Képzőművészeti Stúdió, Baranya Megyei Közgyűlés és Pedagógiai Szolgálat és az Örökség Népfőiskolai Szövetség, amelyre meghívták e tudomány pécsi, kaposvári és egri egyetemi, főiskolai tanárait és az egész ország általános iskolai gyakorló rajztanárait. A konferenciát a Nemzeti Kulturális Alap támogatta. Az emlékkonferenciát köszöntötte Dr. Bíró Ferenc Pécsvárad város polgármestere, Szövényi Zsolt, az Oktatási és Kulturális Minisztérium osztályvezetője, Szatyor Győző, a Baranya Megyei Közgyűlés kulturális tanácsnoka és Póla József, a pécsi Polgármesteri Hivatal Humán Főosztályának vezetője is. A kétnapos emlékkonferencián előadást tartottak, illetve rajzpedagógiai munkásságukat bemutatták Makoldi Sándor festőművész, főiskolai tanár, Platthy István a Pécsi Gyermekotthon művészetterapeuta, Bobonkáné Papp Antónia, Bódi Ildikó rajztanárok, Andrásfalvy Bertalan néprajzkutató. Platthy György munkásságát méltatta és emlékét idézte fel Pandur József művészettörténész és festőművész, Szatyor Győző szobrászművész. Ezen kívül emlékfilm és kiállítás mutatta be Platthy György életművét.

Négy évvel később, 2012 novemberében, ugyancsak Pécsváradon újra megrendezésre került egy újabb Platthy György Emlékkonferencia e témakörrel, melyen az előző konferencia előadóin kívül még előadóként részt vett Nagy Mária és Vidák István nemezkészítő művészek, a játszóház mozgalom elindítói, Hegyi Csaba festőművész a PTE tanára, Karacsony Molnár Erika oktatáskutató és Máté Lajos keletkutató.

2016 novemberében, helyi vállalkozók, iskolák, magánszemélyek támogatásából Táborfalván, Jókai Mór Művelődési Házban került sor újra e tárgyban a harmadik emlékkonferenciára, melyen a korábbi tanárok és kutatók mellett, a népművészetet iskolában tanító nevelők egy-egy előadás keretében bemutatták a gyerekekkel elért legújabb eredményeiket a népművészeti oktatás területén: Platthy István művészetterapeuta, „Népművészeti formák és szimbólumok a művészetterápiás folyamatban” címmel a gyermekotthonban élők alkotásairól beszélt, Horváth Szilárd a Gódi Búzaszem Művészeti Iskola Évkör és Vizualitás az iskolában címen tartott előadást, Barcsay Andrea a békéscsabai Kézműves Szakiskola és alapfokú Művészeti Iskola tevékenységéről, Landgráf Katalin a Fóti Népművészeti Szakközépiskola és Gimnázium, Kissné Kostelec Éva a győri Apor Vilmos Oktatási Központ népművészeti oktatásáról tartott bemutatót, végül a táborfalvi Csutorás és Kisboróka Együttes adott műsort.

Másnap Dr. Somodi Ildikó, KRE Tanítóképző Kar docense „A népi díszítőművészet inspirációi a kisgyermekkorú képalkotásban” címmel tartott előadást, Bódi Ildikó hosszúpályi rajztanár, iparművész, a rajztanítás organikus módszeréről beszélt. Birinyi József népzene-kutató, filmrendező, a Hungarikum Szövetség és a Táborfalvi Közművelődési és Népzenei Egyesület elnöke „A zenei és vizuális anyanyelv közös gyökerei, a megújuló hagyomány intézményes átadásának lehetőségei” címmel tartott előadást, Vetró Mihály művészeti vezető, népi kézműves-nemezkészítő szakoktató bemutatta a Nádudvari Népi Kézműves Szakiskoláját. Kun Katalin, iskolaalapító, a tatai Református Kenderke Alapfokú Művészeti Iskola igazgatója „Népművészet – Fürkész – vizualitás” iskolai programot, Berta József rajztanár, kézműves oktató pedig az Atilla Király Gimnázium (Aba) népi műveltségen alapuló oktatási rendszerét mutatta be.

Bemutatásra került továbbá Birinyi József népzene-kutató, filmrendező és Táborfalva díszpolgárának „A tűznek nem szabad kialudni” című filmje, a hazai szellemi kulturális örökségápolásról, mely az UNESCO FIAMT díját kapta meg.

Az emlékkonferencia rangját jelzi, hogy azt Dr. Beer Miklós váci püspök, Szabó István a Pest Megye közgyűlésének elnöke, Tóth Bertalan, táborfalvi polgármester, Platthy Iván címzetes államtitkár és Szalay József művésztanár, a Magyar Rajztanárok Országos Egyesületének elnöke is köszöntötte. Mindhárom emlékkonferencián körülbelül 200 fő vett részt, ami nagyon nagy érdeklődést jelent a téma iránt.

A négyéves időközökben megrendezett Platthy György emlékkonferenciák résztvevői a tudomá-

nyos előadások alapján, szorgalmazzák azt, hogy a népművészet minden ágának az oktatása és gyakorlata kerüljön be az általános iskolák mindennapos tananyagába, mert a művészet alapvető emberi szükséglet és annak ismeretével és kapcsolatokat, közösségeket teremtő gyakorlatával megelőzhető a fiatalok elmagányosodása és az azzal járó szorongás és azzal szorosan összefüggő depresszió, ami minden betegségre kiszolgáltatja az embert. Ezt a tényt Kopp Mária, a budapesti orvostudományi egyetem magatartástudományi tanszékének alapító professzor asszonya, „A magyar lelkiállapot” című könyvében bebizonyí-

totta. A magyarok az európai átlagnál magányosabbak és ennek következtében betegbbek, rövidebb életűek. Körünkben az öngyilkosság, a társnélküliség és a házasságok válsága is gyakoribb.

Mindezek háttérében a nemzeti ideintitás válsága, kötődési zavarok, a gyökerek gyengülése, tradíciók elvesztése áll.

Ezek ellen ugyancsak a minden emberi kapcsolatot a szülőkhöz, kortársakhoz, házastársakhoz, országhoz, nemzethez kapcsoló művészetekkel, a közös szépteremtés örömeivel lehet harcolni, és ezt a harcot minél előbb el kell kezdenünk.



# FEJLESZTÉS NÉPHAGYOMÁNNYAL

HORVÁTH SZILÁRD

## Összefoglalás

Ma a gyermekek az iskolákban sokféle nehézséggel küzdenek. A nehézségek a pedagógiai kutatók szerint a pszichológiai immunitás, a motiváció, az önfogadás, a szociális kompetenciák sérüléseiben gyökereznek. Ugyancsak pedagógiai kutatók javasolják e területek, s így módon a gyermekek iskolai teljesítményének és jól-létének javítását a művészet eszközeivel.

A néphagyomány: művészet. Népmese-, népi játék-, népzene-, népdal-, néptánc-, népi kézművesség gyűjteményeink egyedülállóan gazdagok.

A néphagyomány művészi értékei és művészeti tevékenységei erejével hatékonyan javít a személyiségproblémákon, csökkenti a tanulási nehézségeket, s magyar identitást, „tudatalatti magyarságot” ad. Ez teljes, közösségi egészség- és életmódprogram a gyermekeknek és felnőtteknek is.

Aki legalább napi egy órát zenél vagy énekel, ötödével jobban teljesít zene és ének nélkül nevelt kortársainál matematikai gondolkodásban, szövegértésben, szociális készségek és érzelmi intelligencia terén. A népmese hallgatása és átélése sok minden más mellett javítja a verbális készségeket és erősíti a pszichológiai immunrendszert.

Vagyis a keresztény magyar néphagyomány használata az iskolai nevelésben – amellet, hogy lelkileg erős, jó pszichológiai és fizikai immunrendszerrel rendelkező embereket nevel – egyszerre valósítja meg a mai iskolai nevelés több célját: a megfelelést a modern információs társadalom munkahelyi követelményeinek, a nemzeti identitás és a másik emberre figyelni képes, közösségi ember formálását.

## Kulcsszavak

néphagyomány, iskolai nehézség, identitás, személyiségfejlesztés, közösség, pszichológiai immunrendszer

## Abstract

Today children in schools struggle with a great variety of difficulties.

According to pedagogical researchers these difficulties are rooted in psychological immunity, damage in motivation, self-acceptance, and social competencies.

The same pedagogical researchers suggest the development of these areas that is children's development in their school achievement and well-being by means of art.

Folklore is a piece of art.

Our collections of folk tales, folk games, folk music, folk songs, folk dance and folk arts are exceptionally rich.

Folklore though the forces of the values of art and artistic activities effectively cures personality issues, decreases learning difficulties, and gives a Hungarian identity and sort of an „unconscious sense of Hungarian community”.

This is a whole and thorough common health and life program for children and adults likewise.

Those who play a musical instrument or sing at least one hour a day, show 5 times better results in mathematical thinking, reading comprehension, social skills and emotional intelligence compared to those who do not do these activities. Listening to folk tales and gaining an understanding – besides other advantages – it improves verbal skills and strengthens one's psychological immune system.

That means using Christian Hungarian folklore in education within the walls of a school brings about spiritually and emotionally strong people with good psychological and physical immune system. Furthermore, it accomplishes the complex goal of today's education: meeting the requirements of a modern information society, forming a national identity, paying attention to others and creating a sense of community.

## Keywords

folklore, difficulties in school, identity, personal development, community, psychological immune system.

## BEVEZETÉS

Eleink sok évezred alatt alkották meg azokat a kincseket, amelyeket az utóbbi két évszázadban kutatóink sora gyűjtött össze. Népmese-, népi játék-, népzene-, népdal-, néphagyomány-, népi kézművesség

gyűjteményeink egyedülállóan gazdagok. Vagyis eleink kincsei itt vannak a kezünkben. Ez a kincs sok ágon közvetíti a magyar gondolkodásmódot, jelrendszert és számos módon segít felfedezni, megérteni, javítani a világot annak, aki ezt kisgyermek korától megkapja.

Neveléskutatók tömegei derítették már ki, hogy a művészet – amelybe természetesen beleértendő a népművészet is – mi mindent adhat az embernek. Az a gyermek, aki legalább napi egy órát zenél vagy énekel, néhány év alatt ötödével jobban teljesít zene és ének nélkül nevelt kortársainál matematikai gondolkodásban, szövegértésben, de a szociális készségek és érzelmi intelligencia terén is. Ugyancsak neveléskutatók tömegei mondták már el, hogy a művészet gyógyír a személyiségproblémákra, tanulási nehézségekre.

A magyar néphagyomány – amely komplex tevékenységeket tartalmaz, hiszen benne van a népi játék, a népmese, a népzene, a népdal, a néptánc, a népi kézművesség és a népi vallásosság egyaránt –, is művészet, tehát legalább ugyanazt tudja nyújtani a szövegértés, a matematika, az érzelmi intelligencia és a szociális készségek terén, mint bármely más művészeti tevékenység. De a magyar néphagyomány tud még valamit: magyar identitást ad. Kodály Zoltán ezt az identitást, amely a néphagyomány segítségével kialakítható, „tudatalatti magyarságnak” nevezte.

A magyar néphagyományra alapozott neveléssel képesek vagyunk egész személyiséget, okos, erkölcsös, magas érzelmi és értelmi intelligenciával rendelkező fiatal felnőtteket nevelni, akik majdan családjuk, egyházuk és nemzetük kovászai lesznek.

Ennek ellenére ma Magyarországon csak néhány iskolában használjuk nevelési erőként a magyar néphagyományt.

Pedig a magyar néphagyomány az iskolában a legtöbbet tudja adni: az iskolai gondok és problémák, a személyiségben jelentkező kisebb-nagyobb döccenők megoldását és egészséges, magyar, keresztény, férfi vagy női identitást.

## A NÉPDAL ÉS NÉPZENE

Gönczy László (2009) említi Kodály zsenijét, mert pedagógiai tudományos kutatások nélkül érzett rá a zene szerepére a lelki szükségletek között: „Kodály nem támaszkodhatott pszichológiai jártasságra, sem kísérleti eredményekre, amikor hipotézisét kialakította, mégis meggyőződésévé vált, hogy a zene lélekre, személyiségre gyakorolt hatása révén a pedagógia kiemelkedően hatékony eszköze lehet. Ahogy 1956-ban összegezte: »A zenével nemcsak zenét tanulunk. Az ének felszabadít, bátorít, gátlásokból, féltékenységből kigyógyít. Koncentrál, testi-lelki diszpozíció javít, munkára kedvet csinál, alkalmasabbá

tesz, figyelemre-fegyelemre szoktat.«<sup>1</sup> (Kodály, 1974. I. 304. o.)”

Kodály nevelési tervét Gönczy szerint a magyar iskola sohasem valósította meg, a mai heti egy énekóra pedig semmi.

Most nézzük meg, hogy a magyar népzeneire alapozott mindennapos éneklés milyen hatással van a gyerekekre, mire érzett rá Kodály, amit még nem tudhatott, de mi már tudunk.

A mindennapos zenei nevelés elemzését közel fél évszázaddal ezelőtt elvégezte Kokas Klára énektanár és pszichológus. A Kodály tanítvány Kokas „Képességfejlesztés zenei neveléssel” című könyvében<sup>2</sup> (1972) azt elemezte, hogy miként hat a zenei nevelés a gyermek egyéb képességeinek fejlődésére. Négy város iskoláiban mérte a mindennapos zenei nevelést kapott gyermekek és a mindennapos zenei nevelés nélküli kontrollcsoportok tudását és lelki jellemzőit.

Könyvében részletes elemzését adja a Kodály-módszer hatásának, s azt állítja, hogy a zenei nevelésnek kimutatható pozitív hatása van a matematikai, helyesírási, hang- és vizuális megfigyelőképességi, ábrázolási és személyiségfejlődési területeken. A zenei osztályokba járók emellett jobbak voltak a mozgásos feladatokban, és jobb fizikai állapottal, nagyobb tüdőkapacitással rendelkeztek (Kokas, 1972).

Barkóczi Ilona és Pléh Csaba tanulmányukban<sup>3</sup> (1977) kecskeméti zenei osztályok és kontrollosztályok négy éven keresztül végzett összehasonlítása alapján azt állítják, hogy kognitív és érzelmi területen is pozitív hatása van a zenének. Az általuk vizsgált osztályokban a tanulmányi átlageredmény, a kreativitás, a szociális képességek területén is kimutatható előnyre tettek szert a zenei osztályban nevelkedő gyermekek, miközben közülük az alacsony szociális státuszúak tanulmányi eredményeikben felzárkóztak normál státuszú társaikhoz. A vizsgált zenei (alsó tagozatos) osztályoknak heti öt zeneórájuk volt, mégpedig a Kodály-módszer szerint, így alapvetően népdalokat énekeltek (Barkóczi-Pléh, 1977).

<sup>1</sup> Gönczy László (2009): *Kodály-koncepció: A megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon*. Magyar Pedagógia, 109. évf. 2. szám 169–185.

<sup>2</sup> Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest.

<sup>3</sup> Barkóczi Ilona és Pléh Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Intézet, Kecskemét.

Janurik Márta összefoglaló tanulmányából<sup>4</sup> (2008), amelyben nemzetközi és magyar kutatásokat is említ, tudjuk, hogy szoros összefüggés van például az olvasástanulás gyorsasága, alaposága és a zenei képességek fejlesztése között. De cikkében említ nemzetközi tanulmányokat arra, hogy a magasabb IQ nem feltétlenül jár együtt jobb zenei képességekkel, de a jobb zenei képességek magasabb IQ eredményekkel járnak, s hasonló eredmények mutatkoznak a matematikai és más képességek terén is.

Janurik Márta egy másik tanulmánya<sup>5</sup> (2009) arra mutat rá, hogy a zenetanulással eltöltött idő és az oktatási sikeresség között pozitív összefüggés van. A zenét tanuló gyerekek tanulmányi eredménye jobb zenét nem tanuló társaikénál. A legerősebb kapcsolat a nyelvi és olvasási teljesítményben, a szövegértésben és a szókincsben jelenik meg, de jelentős a más irányú kapcsolat is, például a zenetanulás és a térbeli gondolkodás között.

Janurik Márta és Józsa Krisztián „A zenei képességek fejlődése 4-8 éves kor között” című tanulmányában (2012) kifejti, hogy az iskolai heti egy énekóra nem elegendő ahhoz, hogy a gyermekek zenei képességei fejlődjenek. Ezek a képességek az óvodához képest csak stagnálnak, hiszen az iskolában kevesebbet foglalkoznak ének-zenével. Megállapíthatjuk tehát, hogy a magyar zenei képzés általános elégtelensége miatt a zene személyiségfejlesztő szerepe ma a magyar közoktatásban általában nem érvényesül.<sup>6</sup>

A tatai Kenderke Művészeti Iskolában az elmúlt esztendőknél mérték a művészeti oktatásban részesülő gyerekek képességeinek változását. A heti négy óra művészeti oktatásban részesülő gyerekek az általános iskola 3. évfolyamának végén 10-20%-kal teljesítettek jobban, mint a kontrollcsoportban lévő társaik, akik nem részesültek művészeti képzésben. (Heti négy óra még nem jelent mindennapos foglalkozásokat.) A művészeti óra ebben az esetben a néptáncot, a népdalt és a népzenei magába olvasztó foglalkozást jelentett. A vizsgált területek felölelték a kognitív képességeket és az érzelmi intelligenciával valamint a társas kapcsolatokkal összefüggő területeket is, s mindegyiken szignifikáns volt a változás.<sup>7</sup> (Kun, 2016)

Gerald Hüther gyermek-neurológus felhívja a figyelmet arra, hogy az éneklés olyan komplex tevékenység, amely fejlesztő hatása hasonló a gyermeki idegrendszer kialakulásának alapját képező különböző mozgásformákhoz (Hüther, 2009).<sup>8</sup>

Szabadi Magdolna (2014) igyekszik a terápia és a pedagógia szempontjából megragadni a zene lényegét: „A zene Hegel (1974) esztétikai rendszerében is úgy jelenik meg, hogy az a közvetlen megfigyelő számára érzéki alakban ábrázolja az eszmét, nem a gondolkodás és tiszta szellemiség formájában. A zene arra ad lehetőséget, hogy a fejlesztésben, terápiában résztvevőt individuálisan közelítsük meg.”<sup>9</sup>

Ugyancsak Szabadi Magdolna (2014) vizsgálta a zene terápiás használatának lehetőségét, s más szerzőket is idézve az érzelmek és a zene között talál kapcsolatot: „A zenei tárgyszerűségnek a közvetett, testetlen és hajlékony volta teszi lehetővé, hogy segítségével a ránk vonatkoztatott viszonylatokat, mint érzelmi relációkat közvetlenül átéljük” (Ujfalussy József, 1970. 552–553. o.).”

Agykutatókat idézve az agyi fejlődés és a zene kapcsolatát vizsgálja fel. Eszerint a rendszeres zenélés segít az információfeldolgozásban, megbízhatóbbá teszi azt. Egyéb területeket említve megállapítja, hogy a motoros, halló- és látókéreg a zenészeknél nagyobb. Vagyis a sokoldalú használat növeli az agyi változási képességet.

Egyes vizsgálatok azt is megállapították, hogy a különböző hangok különbözőképpen hatnak a szervezetre, s van gyógyító hatásuk: „Suda, Morimoto, Koizumi és Maki (2008) kognitív idegtudományi kutatásai alapján a dūr hangnem csökkenti a stresszes állapotot a mollal ellentétben, és rámutattak arra is, hogy kímoldítja a szellemi elfáradtságból. Ezen kívül a zenével elért stressz-csökkentés összefüggésben áll a boldogság/bánat érzéseinek feldolgozásával, melyre a felső halántéki agykéreg területén kimutatható stresszválaszok jellegzetes aszimmetrikus mintájából lehet következtetni.”

Szabadi Magdolna összegzi a zene személyiségfejlesztő erőit, s megállapítja, hogy a zenetanulás az ember egész személyiségét formálja. (Később láthatjuk, még ennél is többet tesz: védi az egészséget is...) Idézi Teőke Mariannt (1999), aki szerint az élményszerű zenetanulás az ember egész személyiségét formálja. „A zenei eszközök olyan kommuni-

<sup>4</sup> Janurik Márta (2008): *A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában*. Magyar Pedagógia 108. évf. 4. szám 289–317.

<sup>5</sup> Janurik Márta (2009): *Hogyan viszonyulnak az általános és a középiskolások a klasszikus zenéhez?* Új Pedagógiai Szemle 2009. 07. szám. 047-064

<sup>6</sup> Janurik Márta, Józsa Krisztián (2013): *A zenei képességek fejlődése 4 és 8 éves kor között*. Magyar Pedagógia 113. évf. 2. szám 75–99.

<sup>7</sup> Kun Katalin (2016): *Előadás a táborfálvai Platthy emlékkonferencián a Fürkész programról*. Letöltés ideje 2018.04.03.21.00 <https://www.youtube.com/watch?v=VbGVxSZyFDo>

<sup>8</sup> Hüther, Gerald (2009): *Digitális média és gyermeki agy – Virtuális világok büvöletében*. Élet és tudomány, 63. 13. sz. 405–408.

<sup>9</sup> Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.

kációs csatornákat kínálnak, amelyek megelőzhetik vagy kiegyensúlyozhatják a beszédet, így hitelesebbé téve az információk átadását. Különösképpen gyermekkorban fontos a kifejezőképesség kibontakoztatása és gazdagítása, amelyhez a zene katalizátorként használható. Cél hogy a katartikus élmények előidézésével és azok feldolgozásával lehetőséget nyújtson a fejlődésre. A zene az öröm élményén keresztül integrálható a fejlesztésbe; a használatos elemek könnyen elsajátíthatóak, fokozzák a játékoság hatását és esztétikai, illetve morális komponenseket is hordoznak. A zenei elemek közvetett úton hatnak, hangi, ritmikai jelképeken vagy hangulati elemeken keresztül. A szavakkal nem kifejezhető tartalmakat képesek közvetíteni és az embert érő pszichés hatásokat hatékonyabbá és informatívabbá teszik (Konta, 2010).<sup>10</sup> (Szabadi, 2014)

Mit mond a zene szerepéről az emberi életben az agykutató?

Hámori József „Az emberi agy és a zene” (2002) címmel tartott előadása egyértelmű, tudományos érveket sorakoztat fel amellett, hogy a zenei nevelésnek nem önmagáért kell léteznie a gyermeknevelésben. Az agy korai zenei fejlesztő hatásokra kialakuló beállítódásai meghatározó funkciót töltenek be a személyiség fejlődésében. A zenére való fogékonyság kihat az agyi struktúrákra, az agyi beállítódásokra, és ezáltal az egyén sikeresebb lesz más irányú tevékenységeiben is. Hámori professzor szavaival: „...a muzikalitás (és annak a fiatalkorban megkezdett kifejtése) a teljessé válható emberi személyiség integráns része, amely nélkül nemcsak szépségélményektől esik el az ember, hanem sajátos kommunikációs, az emocionális alapszisztemmel is összefüggő, kognitív (megismerő) szférához szorosan tartozó tulajdonság kifejlődésétől (és meglététől) is.”<sup>11</sup> (Hámori, 2002)

És most, hogy megállapítottuk, a zene – benne a népzene – a teljes személyiséget fejleszti, nézzük, miként lehet ezt még fokozni: vessünk pillantást a néphagyomány többi területére, a néptáncra, népi kézművességre, népi játékokra, népmesére. Vajon milyen hatással vannak a gyermekekre, s milyen hatással van vagy lehetne a gyerekekre az életforma, a magyar hagyomány, amelyben egyesülnek?

## A NÉPI JÁTÉKOK

Lázár Katalin *A népi játék, mint a gyermek kultúrájának alapja* című tanulmányában (2016) leszögezi, hogy a játékok közben kialakul bennük a mozgás szeretete, de emellett a népi játék fejleszti a legkülönbözőbb területeket, a kézügyességet, mozgáskultúrát, szellemi kultúrát, csapattudatot, önértékelést, önbecsülést, leleményességet, kreativitást, önfegyelmet, szociális képességeket. Ez volt a hagyományos kultúra alapja. Azt szolgálta, hogy egy közösség tagjai jól tudjanak feladatokat megoldani közösen és egyesével is, de mindig a közösségre figyelve. Lázár megállapítja, hogy mindezt ma is szüksége van felnőtteknek és gyermeknek egyaránt (Lázár 2016).<sup>12</sup>

Lázár Katalin *Miért és hogyan tanítsunk játékokat* (2016) című írásában más szerzőket idézve a játékot a kultúraátadás eszközeként írja le. „A gyermek ugyan nem köteles játszani, ha azonban nem játszik – ami pszichikailag képtelenség, illetve valamiféle betegség jele –, megfosztja magát a kultúrával való azonosulás egyik eszközétől.”<sup>13</sup> Szóval a játék annak eszköze, hogy a gyermek elsajátítsa a körülötte lévő világ kultúráját. De egyben formálja is azt.

A népi játékoknak a szocializációban, vagyis a társadalom működtetésében tehát fontos szerepük van. Szerinte a szabályjátékok alkalmasak arra, hogy ösztönös szinten megvilágítsák a gyerekek számára, a szabályok betartása fontos, mert anélkül nem működik a játék – és majd később a társadalom sem. Így a játéknak fontos szocializációs funkciója van: a gyermekek megtudják a szabályról, hogy a szabály nem a felnőttek által a gyermekek életének megkeserítésére kitalált rendszer.

Lázár felvázolja azt is, hogy a népi játék közben különböző képességproblémák is kiszűrődhetnek – mégpedig küzdelmes tesztelés nélkül, s már az óvodában: „A *Mit visz a kis hajó* még a dyslexia gyanújának ellenőrzésére is alkalmas. Ha egy gyerek m-re azt mondja: korom, j-re: hajó, és ez nem egyszer történik, hanem többször is, akkor érdemes javasolni, hogy vizsgáltsák meg. Ha a dyslexia még az iskoláskor előtt kiderül, kezelhető, és jóval kevesebb problémát fog okozni az iskolában, mint ha ott derül ki.”<sup>14</sup> (Lázár, 2016)

<sup>12</sup> Lázár Katalin (2016): *A népi játék, mint a gyermek kultúrájának alapja* 118–125. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest

<sup>13</sup> Lázár Katalin (2016): *Miért és hogyan tanítsuk a játékokat?* 126–133. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

<sup>14</sup> Lázár uo.

<sup>10</sup> Szabadi uo.

<sup>11</sup> Hámori József (2002): *Az emberi agy és a zene*. In: Hang és lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában. Zenei Nevelési Konferencia tanulmánykötete. Magyar Zenei Tanács, Budapest. 40–42.

Géczi-Laskai Judit (2016) is megállapítja (*Petrás, 1992*) nyomán, a Népi gyermekjátékok című tanulmányában, hogy a gyermekek életében sokkal nagyobb szerepet kellene kapniuk a készen vásárolt drága játékok helyett a kreativitást segítő játékoknak.<sup>15</sup>

## A NÉPMESÉK

És most térjünk át a népmesék területére, amely sokak szerint hordozza több ezer éves kapcsolataink lenyomatát is. Bajzáth Mária (2016) a Népmesekincstár című tanulmánya bevezetőjében más szerzőkre hivatkozva fejti ki többek között a népmese érzellemfejlesztő és identitásképző szerepét is. „*Petrolay Margit, Könyv a meséről (1996)* című munkájában a mese »csodájaként« értelmezi annak múltat és jelent összekapcsoló közvetítő szerepét, érzelmek átélésére biztató tartalmait, valamint azt a hatását, amely elsősorban az anyanyelv segítségével nemzethez és közösséghez való tartozásunk alapját jelenti. Különleges kapcsolatként minősíti a befogadó (mesehallgató) és a közvetítő (mesélő) viszonyának kialakulását és szerepét a meseértés folyamatában; a mese és a mesélés időt és távolságot áthidaló, »utaztató« jelentőségére is felhívja a figyelmet.»<sup>16</sup>

Bajzáth egyben több szerzőt idézve felhívja a figyelmet arra is, hogy a jó mesét nem kell megbeszélni, mert magától hat, nem a tudatunkon keresztül. „Amikor mesehallgatás után, kérdéseket teszünk fel a mesével kapcsolatban, vagy »feldolgozzuk« a mesét, többnyire a bal agyfélteke tevékenységére építünk, hisz beszélni kell, figyelni az események sorrendjére, a helyszínekre, gondolkodni, verbalizálni az érzéseket. Pedig a mese segítségével a gyerek képzelete elindul, belső képeket alkot, ezáltal involválódik a történetbe, annak cselekvő részesévé válik. A jó mese nem von le tanulságot, nem tudatosítja az értéket, amire szocializált, hanem az érzelmi struktúrák mélyebb rétegeiben hagy nyomot (*Vekerdy, 2006*).»<sup>17</sup> (Bajzáth, 2016).

„Meséről szóló könyv helyett, egyszerűen csak mesék minél gazdagabb gyűjteményét kellene az olvasó kezébe adni, és hagyni, hogy maguk a szövegek mondjanak el mindent.” (*Honti, 1962. 45. o.*) Magyarítani nem kell, olvasni nem elég. Mesélni kell,

„nincs mese”, a mese olvasásától pedagógusként el kellene jutnunk a mesemondásig.”<sup>18</sup> (Bajzáth, 2016).

Bajzáth népmesekincstár módszere a néphagyomány több rétegének átadására épül. Ezek együtt is hordozzák az érzelmi fejlesztéshez szükséges tevékenységeket. „A naponta ismétlődő mesélés-mesemondás, mondókázás, a pedagógus közös játéka, tánc, éneklése a gyerekekkel minden résztvevő számára örömforrást jelent. Ez a gyermeki tanulás alapvető feltétele (Hüther, 2009; Kolosai, 2013).»<sup>19</sup> (Bajzáth 2016)

A népmese, a népdal, a mondóka, a mozgás, a népi játék együtt él a Népmesekincstár módszerben. Bajzáth ír arról is, hogy a múlton kívül mi köti össze a néphagyomány elemeit: a jelképi nyelv, amely önmagától hat a gyerekekre. Szerinte azért fontos, hogy népköltészeti alkotások legyenek a személyiség és a nevelés kulcsai, mert a mondókák, a dalok, a mese, a játék egyformán szimbolikus, képi nyelven beszélnek. „Kinyitják a »meselátó szemeket és mesehalló füleket«, mozgásba lendítik, vagy abban tartják a jobb agyféltekét, közelebb viszik a gyereket a meséhez és önmagához. »A gyermekornak két tündérvilága van: a cselekvés síkján a játék, szellemi síkon a mese« (*Hermann, 1979. 276. o.*)” (Bajzáth 2016)

És Bajzáth itt beszél a népi kultúraátadás komplexitásáról, amely a mai világnak is hordoz értékeket. „A hagyományos kultúra komplex egységelményt közvetített a növekvő gyermeknek, és ezért alkalmas a népmese és a népköltészeti alkotások komplex egysége arra, hogy ezt a fajta egységben gondolkozó, életet támogató, élmény és örömközpontú pedagógiát segítse. A fenti gondolat értelmezéséhez segít *Jean Piaget (1978)* elmélete, mely szerint „a játékban és a mesében egyaránt az asszimiláció dominál, mindkettő az én pszichés szükségleteinek kielégítése a valóság transzformálása által: azaz mind a játék, mind a mesehallgatás során a gyermek annyit és úgy épít be személyiségébe a világból, amennyire és ahogy a lelki harmónia megteremtéséhez szüksége van.” (*Piaget, 1978, idézi Nyitrai, 2010. 50. o.*)»<sup>20</sup> (Bajzáth, 2016)

A lelki harmónia építése tehát a népmese egyik jellemzője. De a tanulmányok említik a „legjobb jót” is, s a bennünk élő hős felébresztését. Bajzáth szerint a mesepedagógiában jól használható a népmesék alapjellemezője a „komplex kapcsolódási modell”, amely a mindenkiben jelen lévő „legjobb jóhoz” vezet, ahhoz a mindenkiben élő hőshöz, aki „Az ember legszebb teremtenye, mert a félelem-feloldó, iszonyt legyőző,

<sup>15</sup> Géczi-Laskai Judit (2016): *Népi gyermekjátékok – a gyermeki játék, játékszerek (a jelen és a múlt)*. 134–145. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest

<sup>16</sup> Bajzáth Mária (2016): *Népmesekincstár, mesepedagógia – mesék és művészetek a pedagógiában*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 188–197. o.

<sup>17</sup> Bajzáth uo.

<sup>18</sup> Bajzáth uo.

<sup>19</sup> Bajzáth uo.

<sup>20</sup> Bajzáth uo.

emberi bátorság, a diadalmas élni akarás szülte.” (Nagy, 1974. 1. o.). *Bálint Alice* és kortársai már az 1930-as években meggyőző szakcikkekben fejtik ki, hogy a mese közöl először realitást a gyerekekkel, hogy a világban van rossz, de legyőzhető. A mese ebben az értelemben teljes világképet ad – a kisgyerek számára egyedül felfogható, képi, szimbolikus nyelven (Vajda, 1996).<sup>21</sup> (Bajzáth, 2016)

A mese – ahogy már említettük – nem áll magában a Népmesekinztárban, hanem összekapcsolódik a népzenevel és a népdallal. »Kodály Zoltán szerint „az emberi hang, mindenkinek hozzáférhető, ingyenes és mégis a legszebb hangszer». Az éneklés testtanulási gyakorlat, feltétele minden későbbi, differenciált gondolkodásmódnak. Ezen kívül a gyerek valami csodálatos dolgot is megtapasztal: azt ugyanis, hogy nem tudunk félni, ha énekelünk (Hütber, 2009).»<sup>22</sup> (Bajzáth, 2016)

A népmesék tudatos alkalmazása a legkülönbözőbb intelligenciaterületek fejlesztését szolgálhatja. »Howard Gardner a Harvard Egyetem pszichológia professzora többszörös intelligenciaelmélete egyszerűen támaszkodik az agy kutatás által feltárt biológiai-, és a különböző kultúrák tanulmányozásából származó antropológiai bizonyítékokra. Tízféle – egymástól független – intelligenciát különböztet meg: nyelvi, logikai-matematikai, téri, zenei, testi-kinesztéziás, kétféle személyes (inter- és intraperszonális), naturalista, spirituális és egzisztenciális intelligenciát (Gardner, 1999; 2006). Minden intelligenciaterülethez számtalan népmese és népköltészeti alkotás kapcsolható, minden mesehős másban jeleskedik, minden népi játék vagy mondóka más területet fejleszt.»<sup>23</sup> (Bajzáth, 2016)

Kopházi Molnár Erzsébet (2016) *Olvassunk mesét, de melyiket* című dolgozatában a modern meseátiratok helyett a népmesék mellett teszi le a voksot. Arra, hogy mire jók ezek a mesék, idézi Bruno Bettelheim *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek* című művében megfogalmazottakat: „A gyermek figyelmét az olyan történet köti le legjobban, amelyik szórakoztatja és felkelti kíváncsiságát. De életét csak akkor gazdagítja, ha mozgásba hozza képzeletét, ha fejleszti intellektusát, ha eligazítja érzelmeiben, ha megbékíti

félelmeivel és vágyaival, ha elismeri nehézségeit, és ugyanakkor megoldásokat is javasol kínzó problémáira.” (Bettelheim, 2000. 10. o.).<sup>24</sup> (Kopházi, 2016)

Juhász László és Siklósi Anita (2016) „Intézményesített meseterápia” című cikkükben<sup>25</sup> azt vizsgálták, hogy a népmesére és népi játékokra épülő foglalkozás milyen hatással van a gyerekek egészségére. A rendszeresen népi játékkal és népmesével foglalkozó gyerekek, akikkel a mese után még külön foglalkoztak is a „Kívánj” program keretében, lényegesen jobb egészségi állapotban voltak, mint a „normál” óvodai programban részesülő kontrollcsoportban lévő társaik. A mesealapú játékprogramban részt vevő gyerekek kevésbé betegedtek meg, kevesebbet hiányoztak, kevesebbet köhögtek, amikor részt vettek a programban. Ugyanakkor a programban részt vevők szociális helyzete, valamint családjai egymáshoz és az intézményhez való viszonya is javult. Úgy találták, hogy a program évszakváltáskor jól alkalmazható a betegségek megelőzésére, s ugyanilyen jól szerepelt a Magyarországon leggyakoribb járványos fertőzések idején. De felhívják a figyelmet arra, hogy a „Kívánj” program eseményétől a védelemig 3–5 nap is eltelhet. A védelem tapasztalataik szerint egy, legfeljebb két hét lehet. Fontos tapasztalat volt számukra az is, hogy a mai szülőket már meg kell tanítani arra, hogy miként tevékenykedjenek gyermekükkel közösen otthon.

Eredményeik szerint a mese-programban résztvevő gyermekeknél gyakrabban fordult elő proszociális viselkedés. Emellett ezeknek a gyerekeknek nemcsak a hangulatuk volt jobb, de egészségi mutatóik is javultak. Észrevehetően jobb adatokat mutattak a kontrollcsoporthoz képest az influenzás, influenzaszerű tünetek, felső légúti panaszok, meghűlés, köhögés esetén. Talán a proszociális viselkedésformákhoz kapcsolható, de a szerzők számára meglepő eredmény volt, hogy erősödött a szülők és az intézmény, valamint a családtagok közötti együttműködés. Ebből mindenestre az derült ki, hogy a program nemcsak a gyerekekre hat, hanem családjaikra is, s elgondolkoztunk azon, hogy milyen társadalmi és nemzetgazdasági haszna lehetne, ha csökkenne a megbetegedések száma, csökkenne a stressz, s ezzel együtt a családi és nemzetgazdasági egészségügyi kiadás. Ez a megoldás is egyik módszere lehet egy egészségesebb nemzedék

<sup>24</sup> Kopházi Molnár Erzsébet (2016): *Olvassunk mesét, de melyiket... Avagy rövid barangolás a modern meseátiratok útvesztőjében.* 198–211. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e.* Budapest.

<sup>25</sup> Juhász László és Siklósi Anita (2016): *Intézményesített meseterápia – Egy új óvodai egészségfejlesztő mesealapú játékprogram hatás-vizsgálata.* 212–224. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e.* Budapest.

<sup>21</sup> Bajzáth uo.  
<sup>22</sup> Bajzáth uo.  
<sup>23</sup> Bajzáth uo.

felnevelésének. A program a szerzőpáros feltételezése szerint az egyes népek identitásához igazodó kiegészítésekkel alkalmas lehet nemcsak hazai használatra, de a világ bármely részén való alkalmazásra (Juhász-Siklósi, 2016).

Nyitrai Ágnes *Mese és mesélés* (2016) című tanulmányában írja le, hogy a meséket a DIFER fejlesztésekkel kapcsolatos kísérletekben is eredményesen használták. Nyitrai Ágnes megállapítja, hogy a mesék nagy lehetőségeket nyújthatnak valamennyi kompetencia fejlesztésére. (Nyitrai, 2009a, 2012).

A mesék és a szociális kompetencia közötti kapcsolatot a közösségi értékekkel hozzák kapcsolatba a Nyitrai által idézett szerzők. A kiindulópontot szerinte az jelenti, hogy a mese mindig egy társadalom, nép, nemzet kultúrájának, értékrendjének hordozója. Így a mese mindig az adott közösség által pozitívnak tartott értékek mentén rendeződik el. „A mesék és a mindennapi élet között átjárhatóság van, ezt nevezi Bruner (1986) körkörös mimesisnek. Az élet utánozza a történeteket, a történetek utánozzák az életet. Ebből következik, hogy a mesék helyzetmegoldási mintákat is kínálnak: sok olyan élettapasztalatunk van, mely nem személyesen átélt élményekből, hanem történetekből származik. A mese hősei típusokat képviselnek, egyéni sorssal, pl. mindegyik legkisebb királyfi vagy mindegyik szegény legény sorsa más és más, egyénien alakul a közöttük lévő hasonlóságok, azonosságok ellenére is. A mese cselekmények, események láncolata, hangsúlyozott kezdettel és véggel, így a mesét hallgató az egyes viselkedések, tevékenységek előzményeivel és következményeivel is szembesül.”<sup>26</sup> (Nyitrai, 2016).

A mese és a szövegértés, a mese és a nyelvi kompetenciák közötti összefüggéseket is említi a tanulmány: „A meséknek a nyelvi kompetenciák fejlődésében betöltött szerepe már évtizedek óta *evidencia* (Nagy, 1980). Az anyanyelvi fejlődésnek három szintje különböztethető meg: a szituatív, a narratív és a prediktív szint. A mindennapi élethelyzetekben a szituatív szint van jelen, a kisgyermek beszédére is ez a jellemző. Az eredményes iskolai tanuláshoz a narratív szint szükséges, melynek eléréséhez a gyakori mesehallgatás segíti a gyermeket, aki a mesehallgatás során tanulja meg a folyamatos, összefüggő beszéd megértését, sajátítja el az elbeszélések megfogalmazásához szükséges nyelvi struktúrákat és relációkat. Erre a mindennapi élethelyzetekben zajló kommunikáció erős szituativitása és a rá jellemző tömörítés miatt nem ad elég mintát és lehetőséget.

A mesehallgatás segít elvonatkoztatni az aktuális időbeli és térbeli viszonyoktól, és elősegíti a különböző viszonyrendszerek megértését. A mesélésnek a szókinccs gyarapításában is jelentősége van. A gyakorlott olvasóvá válás feltétele a kritikus szóképzlet (a leggyakoribb kb. 5000 szó) ismerete (Nagy, 2006). A szegényes szókinccs megnehezíti az olvasásképeség fejlődését is. (Józsa és Steklács, 2009)<sup>27</sup> (Nyitrai, 2016)

A tanulmányban utalást találunk a szülői és nevelői felelősségre. Vagyis szülőként, nevelőként kötelező mesélnünk gyermekeinknek, ha azt szeretnénk, hogy megfelelően fejlődjenek. Nyitrai Nagyt idézve állapítja meg, hogy jelentős a mesehallgatás spontán fejlesztő hatása is. Rá hivatkozva jelenti ki, hogy a rendszeresen mesét hallgató gyermekek másfél évvel előzik meg a fejlődésben mesét nem vagy ritkán hallgató társaikat. (Nagy, 1980)<sup>28</sup> (Nyitrai, 2016)

Érdeemes megemlítenünk még Boldizsár Ildikó munkásságát, aki *Meseterápia* című művében jelenti ki, hogy a mesék felnőtt történetek is és megküzdési stratégiákat rejtenek. A mesében mindenért meg kell dolgozni. A hős belső erőforrásait mozgósítja a cél elérése érdekében, vagyis azért, hogy áldozatos munkával széppé, jóvá változtassa környezetét. A mesehősök utánzásra kényszerítik a mese hallgatóját, így az elzáródott érzelmi csatornák élővé válnak. A mesék így nemcsak a mindennapi életben való eligazodást szolgálják, hanem azt is, hogy az ember szellemi lényként is végiggondolhassa magát.<sup>29</sup>

## A NÉPTÁNC

A néptáncot tapasztalatom szerint gyógypedagógus fejlesztő szakemberek is javasolják a gyermekek számára különböző mozgási-idegi területek valamint a szociális kapcsolatok fejlesztésére. Gyógypedagógusok szerint bizonyos alapozó terápiás fejlesztéseket egyszerűen feleslegessé tesz a gyakori néptánc foglalkozás.

Kovács Henrik Mérés-értékelés lehetőségei a néptánc oktatásban című cikkében<sup>30</sup> (2007) írja le, hogy Antal (2002) vizsgálta a tánc és a szocializáció kapcsolatát.

Antal a néptáncot táncos anyanyelvnek nevezi és megállapítja, hogy hozzátartozik az énekelt, zenélt vagy népi játékokban megjelenő hagyományhoz.

<sup>27</sup> Nyitrai uo.

<sup>28</sup> Nyitrai uo.

<sup>29</sup> Boldizsár Ildikó (2005) *Meseterápia. Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. 6–9. o. Magvető Kiadó, Budapest.

<sup>30</sup> Kovács Henrik (2007): *Mérés-értékelés lehetőségei a néptánc oktatásban*. Magyar Pedagógia 107. évf. 2. szám 111–122.

<sup>26</sup> Nyitrai Ágnes (2016): *Mese és mesélés*. Iskolakultúra 2016/4. 75–83.

Főiskolai jegyzetében leírja, hogy a néptánc egyik előnye, hogy közösségi keretben működik. A személyre ható előnye, hogy egyszerre kíván összpontosítást és alkalmazkodóképességet a térben és az időben, fejleszti a ritmus, dallam- és egyensúlyérzékét. Komplex tevékenység, hiszen közben a gyerekek zenét hallgatnak, esetleg énekelnek is. Az eltáncolt zene új személyiségfejlődési lehetőségeket nyit meg azzal, hogy *élő tevékenységgé válik*: a mozgásérzet kivetül az egész test mozgására.

Antal megállapítja, hogy a mozgási anyanyelv tanulása a legfiatalabb korban a leghasznosabb, s a tánc – mint művészet – eszköz lehet a művészeteken kívüli problémák megoldásában is. Szerinte így bebizonyosodik az is, hogy az esztétikai szféra és mindennapok között van átjárás. Idézi Zrinszkyt: „A mindennapi élet jelenségeit, élményeit esztétikai kategóriák és normák, műveletek segítségével megérthetjük, kezelhetjük, feldolgozhatjuk (önismeret, mások megismerése, egyéni élethelyzetek tudatosítása, tárgyi, természeti környezetre vonatkozó problémák feldolgozása stb.) (Zrinszky L. 2002. 8. o.)”<sup>31</sup> (Antal, 2008)

Kovács Henrik (2007) megállapítja, hogy a táncosok testnevelési eredményei is jobbak valamivel a nem táncosoknál, de a mozgáskoordinációban egyértelmű a táncosok fölénye. S megállapítja azt is, hogy a tánc fejleszti a különböző mozgásterületeket, amelyek nem fejlődnek, ha nem fejlesztik őket: ha a „lazaságot és ritmusérzékét nem fejlesztik, az életkor növekedésével önmaguktól nem javulnak.”<sup>32</sup> (Kovács, 2007)

A táncosok által emlegetett további hatások a férfioni szerepek kialakulása, az érzelmi stabilitás. Herivel Szilvia, a Búzaszem Iskola néptáncanára az alapozó terápiából és más mozgás- és képességfejlesztő gyógypedagógiai módszerekből kölcsönzött mozgásformákat a néptáncórákra. Ezáltal a gyermekek mozgáskultúrája fejlődött és ezzel együtt más képességeik is javultak.

A tatabányai Kenderke néptáncgyűttes – ahogy korábban említettem –, felmérte már, hogy heti 4 művészeti óra (amelynek a egy része a Fürkész programon belüli néptánc) milyen hatással van a gyerekek képességeire: 3 év alatt a legkülönbözőbb területeken 10-20 százalékkal teljesítettek jobban a táncos gyerekek, mint a kontrollcsoport nem táncoló tanulói (Kun, 2016).<sup>33</sup>

A néptánc ráadásul minden esetben együtt jár a zene hallgatásával, esetleg élő zenével és gyakorta

énekléssel. Így sokoldalú tevékenységről van szó, amelyben összegződik a népművészet sokféle haszna. Balogh Ágnes (2017) szerint a néptáncban részesülő gyerekeknek fejlődik a koncentrációs készségük, a ritmusérzékük, a hallásuk, a mozgáskultúrájuk, érzelmi és szociális érettségük, közösségi együttműködésük, önfegyelmük, kitartásuk, önbizalmuk, személyiségük, fizikai állóképességük.<sup>34</sup>

## A NÉPI KÉZMŰVESSÉG

Szerdahelyi Katalin *Népmesék és népek meséi* című munkájában (2016) elemzi a kultúra jelrendszerét is. Szerinte nem mindegy, hogy milyen jelrendszert és milyen képi világot közvetítünk a gyermekeknek. Legalább az oktatási intézményekben igyekeznünk kell, hogy a gyermekek vizualitását pozitív irányba befolyásoljuk, mert „odakint”: „A korábbi misztikus és művészi ábrázolások szintjéről a köznapi információ szintjére lépett vizuális élmény elképesztő mértékben árasztja el a világot (Tószegi, 1994). A 21. század információs társadalmában, a mindennapokban olyan mértékű vizuális sok érzi az óvodás gyereket (például a hordozó felületek folyamatos jelenléte az utcán, az otthonokban, valamint a média, a virtualitás, a játékipar jelenléte, a reklámok stb.), hogy erre a támogatásra igencsak rászorulnak. Olyan képi szimbólumrendszerek alakultak, alakulnak folyamatosan, amelyeknek legfőbb értéke a gyors és könnyű értelmezhetőség, amelyeknek megértése nem igényel különösebb erőfeszítést, elmélyülést, aktivitást.”<sup>35</sup>

Szerdahelyi szerint, ha érték közvetítésünket a hagyományra, vagyis a Bartók által említett tiszta forrásra alapozzuk, biztosak lehetünk benne, hogy az emberiség bölcsőjénél született olyan értékeket és üzeneteket közvetítünk, amelyek természetüknél fogva évezredek át képesek voltak a fennmaradásra, egyben a megújulásra (Szerdahelyi, 2016).<sup>36</sup>

Hogy a különböző természetes anyagokkal foglalkozás miként hat a gyermekekre, arra Moholy Nagy Lászlót idézzük: „A biztonságérzetet erősen megnöveli az érzelmi élmények terén az anyagokkal való intenzív és folyamatos foglalkozás” Moholy (1972).<sup>37</sup> Moholyt később még említem annak kapcsán, hogy

<sup>34</sup> Balogh Ágnes (2017): *Népi gyermekjáték és a néptánc fejlesztő hatása*. 1–62. Eger.

<sup>35</sup> Szerdahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások befogadók és előadók* 397–411. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

<sup>36</sup> Szerdahelyi uo.

<sup>37</sup> Moholy Nagy László (1972): *Az anyagtól az építészetig*. Budapest, Corvina Kiadó.

<sup>31</sup> Antal László (2008): *Táncos-zenei mozgásfejlesztés*. Főiskolai jegyzet. Szombathely. 3–4. o.

<sup>32</sup> Kovács Henrik uo.

<sup>33</sup> Kun Katalin (2016): *Előadás a táborfalvai Platthy emlékkonferencián a Fürkész programról*. Letöltés ideje 2018.04.03.21.00 <https://www.youtube.com/watch?v=VbGVxSZyFD0>



a művészeti tevékenység miként segíti a személyiség megküzdését a lelki feladatokkal.

A népi kézművességnél szólnak a népművészetre illetve a népművészetben is megjelenő ősselekre<sup>38</sup> (Molnár V. József, 1996, 1998) alapozott rajtanítási és rajzterápiás módszerről (Platthy, 1994, 2002) amely e bennünk rejlő ősképek segítségével lehetőséget ad önmagunk és a világmindenséggel való viszonyunk megfogalmazására.<sup>39</sup> (Platthy, 1994)

Platthy István szerint ezek az ősképek a népművészetben, a törzsi művészetben és az ősi művészetekben maradtak fent. Szerinte a kisgyermekben még megvan ez a képesség, de a modern tömegkultúra és a rossz közoktatási gyakorlat hatására iskolás korban fokozatosan eltűnik a gyermeki ábrázolásból. De a szerző szerint ez az adottság nem irtódik ki, hanem csak visszahúzódik a lélek legmélyére, a tudattalan világába. Platthy művészetpedagógiai és rajzterápiás módszerével „képes a természetes vizualitást és a belső látást újból előhívni.” A gyerekek „Így újból tudják használni belső látásukat, mely előhívja a lélek tudattalan belső tartalmait. Az ősképek segítségével meg tudják fogalmazni, és fel tudják ismerni önmaguk belső világát... Az előhívott belső látás segítségével először a személyiség rejtett világa fogalmazódik meg rajzolt „személyes mítoszok” formájában, s így különösen alkalmas terápiás célokra is”<sup>40</sup> (Platthy, 1994).

## AZ ÜNNEPEK

A néphagyományban, az évkörben a hétköznapokat az ünnepek keretezik. A tanév rendjében haladva: Szent Mihály, Mindenszentek, Szent András, Advent, Karácsony, Vízkereszt, Farsang, Hamvazószerda, Nagyböjt, Húsvét, Fehérvasárnap, Pünkösd, Szent Iván. Minden ünnepnek, minden időszaknak más tartalma van. Érdekes tehát az ünnepekről is beszélünk, mint olyan helyzetekről, amelyek kiemelnek a hétköznapokból. Szerdahelyi Katalin *Népmesék és népek meséi* (2016) című cikkében beszél az ünnepről és az ünnep hozta időtlenségről, amikor az időből kiemelkedünk. „Ünnepi alkalmakon az idő több

szempontból kiemelt fontosságú tényező. Jellemzője, hogy legtöbb esetben az ünnep időtartama pontosan meghatározott, az ünnepnek ismert a kezdete és a vége (Csernák, 2002). Kerényi Károly klasszika-filológus, Gadamer kortársa úgynevezett ünnepi időről beszél: egyfajta „időfelettséget” ért ez alatt, mely épp a valóság mélyebb, fokozottabb érzékelésére vonatkozik (Bircsák, 2007). Az időfelettség az időtlenséget, a hétköznapi időből való kilépést jelenti. Értelmezhető az idő megtapasztalásának különleges, dinamikus pillanataként. Az ünnep ideje, a művészet ideje. Különleges és teremtő idő. Ünnep és művészet azonos alkotó komponensei, lényegi elemei a játék, a tánc és a szimbólum (Kerényi, 1963, idézi Bircsák, 2007).”<sup>41</sup> (Szerdahelyi, 2016)

Egyetérthetünk Szerdahelyi Katalinnal, aki figyelmeztet arra is, hogy a közösségek az ünnepek köré formálódnak. Szerinte az ünnep funkciói közül az oktatási intézményben a hagyományteremtés és hagyományörzés mellett az ünnepek közösségformáló, közösséget erősítő, összetartó szerepe a legfontosabb. Idéz más szerzőt, miszerint az ünnep együttes átélése a társas lét alapjaira szocializál (Csernák, 2002), megerősíti a csoporthoz tartozás, az összetartozás érzését már óvodás korban is. Nem lehet egyedül ünnepelni: az ünneplés feltétele mások jelenléte, a kölcsönösség, az egymásrataltság és az a hozadéka is.

Szerdahelyi idézi Hamvas Bélát, aki az önátadás, az önfelülmúlás lehetőségét látja az ünnepben és így ír az én és a közösség viszonyáról: „Az ünnep a kollektív lét megvalósulása. Minden közösség ünnepi... Nincs is más ünnep, csak a közösségé. A hétköznap az Én-ek nyüzsgése.” (Hamvas, 1988).<sup>42</sup> (Szerdahelyi, 2016)

Hagyományos magyar társadalmunk közösségi társadalom volt. Egymás nélkül semmire se mentek volna egy falu vagy egy városka lakói. Kölcsönösség, egymásra utaltság, közösségi működés jellemzi néphagyományunkat is – használjuk bátran ünnepeink kialakításánál, mert a személyes kapcsolatok által a gyerekekben és a felnőttekben is segít újra kialakítani az egymásra utaltság ünnepi érzését, Hamvas Bélával újra szólva: a kollektív lét megvalósulását.

A magyar néphagyomány teljes körét érdemes átadnunk: a mese, a tánc, az ének, a népi játék, a vallásos hagyomány, a kézművesség ugyanarról beszél, más-más nyelveken. Kivehetjük belőle a vallásos néphagyományt, de akkor olyan részét veszítjük el ennek

<sup>38</sup> Molnár V. József: *Ég és föld ölelésében, Tanulmányok a gyermekvilágról*. Örökség könyvműhely 1998., valamint Molnár V. József: *Világ-virág. A természetes műveltség alapjai és azok rendszere*. Örökség könyvek, Bp. 1996. Molnár V. József 1996 és 1998

<sup>39</sup> Platthy István (1994): *Állami gondozott gyermekek és fiatalok személyiségfejlesztése a képzőművészet eszközeivel*. Fejlesztő Pedagógia szakfolyóirat 1994/2-3. szám., valamint Platthy István (2002): *Kamaszkori személyes mítoszok. Gyermekotthonban élő fiatalok rajzainak elemzése. Partatlan kamaszkor*. Tanulmánykötet. Pont Kiadó Budapest

<sup>40</sup> Platthy uo.

<sup>41</sup> Szerdahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások befogadók és előadók* 397–411. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

<sup>42</sup> Szerdahelyi uo.

az alapvetően Teremtő-központú világgépnek, amely nélkül az egész nem érthetjük meg, s a nevelő legfontosabb eszközét veszítjük el: a szakrális nevelés lehetőségét.

„Fejlődéslélektani és társaslélektani érvek csoportosíthatók arra vonatkozóan, hogy a »kulturális szocializációban« mennyire nélkülözhetetlen mindaz, amit »anyanyelvi nevelésnek« nevezünk, értve ezen zenei, vizuális, a mozgáskultúra anyanyelvét. A modern világ identitásproblémájának kezelésében is kimutatható a néphagyomány ébrentartásának-rekonstrukciójának a lehetősége.” (Trencsényi, 1993. 98. o.).<sup>43</sup> (Géczi, 2013)

Az érzelmi nevelésre alkalmas tehát a néphagyomány. „Az olyan ember lelke, aki nem tudja kezelni érzéseit, kiegyensúlyozatlan marad, türelmetlen, törekény, magának való. Csak erős mérgekre érzékeny: üvöltő zenére, horrorra, szexre, erőszakra. Mert érzelmre mégis szüksége van, szomjas erre és keresi” (Andrásfalvy, 2010. 37. o.).<sup>44</sup> (Géczi, 2013).

#### A NÉPI MŰVÉSZET SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ HATÁSA SEGÍTHET-E A KÜLÖNFÉLE ISKOLAI PROBLÉMÁK MEGOLDÁSÁBAN?

A mindennapi pedagógiai gyakorlatban rengeteg nevelési probléma vagy a gyermekek pszichoszociális állapotából fakadó nevelési-oktatási nehézség merül fel. A következőkben ezeket igyekszem feltárni néhány tanulmány alapján, s megnézni azt is, hogy a művészetek iskolai alkalmazása, jelen esetben a néphagyomány teljességének átadása, jelenthet-e megoldást ezekre a gondokra.

Csibi Mónika *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői* című cikkében<sup>45</sup> (2006) a tanulók motivációs struktúrájának változásait és a tanulás motívumait vizsgálta. Azt szerette volna megtudni, hogy mi késztet egyes gyerekeket tanulásra, és mi az, ami másokat megakadályoz a tanulásban és abban, hogy elégtételt találjanak az iskolai tevékenységben.

Csibi azt találta, hogy a gyermek tanulási motivációjához fontos a pszichoszociális környezet, vagyis az, hogy pozitív legyen az énképe, tudjon aktívan együttműködni, elfogadó legyen másokkal és hatékonyan kommunikáljon. Idézi Zsolnait, aki azt mondja, hogy a szociális kompetencia olyan szociális motívumokból és attitűdökből álló rendszer, amely

egyidejűleg megszervezi és módosítja a szociális viselkedést és életre hívja a cél eléréséhez szükséges elemeket. Vagyis ez a szociális tevékenység pszichés rendszere, amely a szociális attitűdök, az egyszerű és összetett képességek elrendeződéseiből áll (Zsolnai, 1999).

„A szociális viselkedés hatékonysága nagyrészt a szociális képességstruktúrák gazdagságától és fejlettségi szintjétől függ. Minél gazdagabb ez a struktúra annál nagyobb az esélye annak, hogy egy képesség, amely hatékonyan támogatja az aktuális helyzet megoldását, aktiválódjon (Józsa, 2002).”<sup>46</sup> Csibi megállapítja, hogy az e témában elvégzett kutatások arról árulkodnak, hogy a pozitív énkép és a szociális környezettel szemben táplált pozitív beállítódás a szociális kompetencia kialakulásának előfeltétele. De ugyanilyen fontos feltétele a szociális kompetencia kialakulásának az aktív együttműködés és a hatékony kommunikáció, valamint a környezet pozitív, elfogadó beállítódása, amelyek lehetővé teszik az egyén számára, hogy sikeres legyen személyközi kapcsolataiban, értelmezze saját és megértse mások viselkedését, majd mindezek alapján módosítsa viselkedését. Mindezeket rögtön érdemes összevetnünk a néphagyomány átadásának fejlesztő szerepével. „Az elégtétel, a siker, vagy az öröm szintjét, amit egy gyerek el tud elérni egy kiegyensúlyozott személyközi kapcsolatban, az előzetesen megtapasztalt öröm és elégtétel szintje határozza meg. A szociális kompetencia összetevői, mint a szabályok elfogadása, az érzelmek kifejezése tanultak és iskolai vagy iskolán kívüli tevékenységek, programok révén fejleszthetők (Zsolnai, 1998).”<sup>47</sup> Csibi leírja, hogy a gyermek társas kapcsolatai javíthatóak. Ő azt javasolja, hogy vegyen részt a gyermek a családon kívül például szociális kompetenciafejlesztő programokon. (Csibi, 2006)

Az elvégzett kísérlet eredménye alátámasztotta a kutatók hipotézisét, miszerint „Az érzelmi melegség, identifikáció és az affiliáció motívumai magasabb értékeket mutattak azon tanulók esetében, akik más személyek bevonásával, segítségével oldották meg a szociális feladatokat.” „A motivációs struktúra sajátosságai szoros kapcsolatban vannak a tanulók szociális kompetenciájával.”<sup>48</sup> (Csibi, 2006)

Habók Anita *A tanulás tanulásának vizsgálata általános iskolások körében* című tanulmányában (2011) azt állapítja meg, hogy a motiváció, a társas kapcsolatok, az önhatékonyság, a kooperatív viselkedés, a

<sup>43</sup> Gécziné Laskai Judit (2013): *Kell-e és lehet-e néphagyományt tanítani/tanulni?* Gyermeknevelés I. évf. 2. szám 36–47.

<sup>44</sup> Géczi uo.

<sup>45</sup> Csibi Monika (2006): *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői.* 106. évf. 4. szám 313–327.

<sup>46</sup> Csibi uo.

<sup>47</sup> Csibi uo.

<sup>48</sup> Csibi Monika (2006): *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői.* 106. évf. 4. szám 313–327.

tanulási énkép befolyásolják a tanulás minőségét is. Következtetése, hogy minél több az együttműködés, annál hatékonyabb a tanulás tanulása. Ez számunkra nem csak azt sugallhatja, hogy a tanulásban segíthet a néphagyomány átadásának érzelmi intelligenciafejlesztő és együttműködés ösztönző szerepe, de azt is, hogy érdemes átgondolni tanórai pedagógiai módszereinket is, s minél több együttműködésre épülő elemet használni a tanórákon.<sup>49</sup>

Hamvai-Pikó *Pozitív pszichológiai szempontok az iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai* című cikkükben (2008) azt elemzik, hogy a pozitív pszichológia szempontjai mennyiben alkalmazhatóak a tanításban. Szerintük a személyes kompetencia „az egyéni és társas készségek használatának hatékonyságát jelöli különféle problémák megoldására készítő helyzetekben.” Úgy látták, hogy az egészséges önbizalom és a képesség a megküzdési stratégiák alkalmazására fontos feltétele a személyes kompetenciának. Újra megállapíthatjuk, hogy a művészetek, a néphagyomány teljességének életszerű átadása választ jelent erre a kihívásra is.<sup>50</sup>

Hegedüs Szilvia *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban* című cikkében (2016) megállapítja, hogy a gyermek későbbi sikerességének lényeges alapja az, hogy szociális és érzelmi kompetenciái kora gyermekkorban fejlődjenek. Hegedüs szerint a társas fejlődés fontos feladatai közé tartozik az ismert proszociális magatartásformák, mint a segítségnyújtás, a megosztás, az együttműködés, a támogatás, a védelem, az aggódás, a vigasztalás, a kárpótlás, az előzékenység és a részvétel elsajátítása. Annak, hogy ezek kialakuljanak, az egyik alapja az empátia, a beleérző-képesség. Ily módon szoros együttműködésben van mindez az érzelmi intelligencia kialakulásával.<sup>51</sup> Hegedüs megállapítja: „A proszociális viselkedés fejlődését és fejlesztését a hagyományos pedagógia eszköztárával nem lehet megfelelően biztosítani, azonban Nagy (2010) szerint az új pedagógiai kultúrának egyik kiemelt feladata kell, hogy legyen a proszociálisra nevelés.” „Az elmúlt két évtized kutatásainak köszönhetően négy szociális kulcskompetencia (kommunikatív, együttélési, érdekérvényesítő, proszociális) került előtérbe a kritérium-orientált fejlődésegítés kapcsán (Nagy, 2010). Ezek egyike a proszociális

kulcskompetencia, ami az önzés és az önzetlenség megfelelő egyensúlyával a társas viselkedés egyik szabályozója (Nagy, 2010).” Mindez szoros összefüggésben van az érzelmi intelligenciával. „Mayer és Salovey (1997) szerint az érzelmi intelligencia az érzelmekek észlelésének olyan képessége, ami az életkor előrehaladtával és a tapasztalatok által fejlődik (Zsolnai, 2010).” Az érzelmi intelligencia fejlesztése a kutatók szerint szoros összefüggésben lehet a néphagyomány átadásának bizonyos elemeivel. A népmesékben például a proszociális viselkedés remek mintái jelennek meg. „A szociáliskészség-fejlesztő programok megvalósításához Zsolnai (2006) szerint leggyakrabban a modellnyújtás, a problémamegoldás, a megerősítés, a történetek megbeszélése, valamint a szerepjáték módszereit alkalmazzák. Külön-külön való alkalmazásuk kevésbé jellemző, a leghatékonyabb, ha ezeket együttesen építik be a fejlesztő gyakorlatba.”<sup>52</sup>

Hegedüs idézi Nyitrai (2009) tanulmányát arról, hogy az óvodai nevelésben a proszociális viselkedés kialakításának vagy fenntartásának fontos eleme a mese, mert a mese az óvodás gyermek életének szerves része. A mese nem direkt tanít. Vele spontán, önkéntelen tudásátadás valósul meg, miközben új közösségi ismeretek, szociális indítékok alakulnak ki vagy erősödnek meg. A mese élményforrás, de ha tudatosan választjuk ki, fejlesztik a gyermekek érzelmeit és közösségi életét. Fontos az is, hogy a mesélő és a hallgató között is kapcsolat alakul ki közben. Hegedüs megemlíti, hogy a szociális és érzelmi képességek visszahatnak a tanulási sikerességre is és említ a világban működő más programokat is, amelyek ugyanazt célozzák, mint a mesélés: „A PATHS Program (Domitrovich, Cortes & Greenberg, 2007) a szociális és érzelmi képességek javításával segíti elő mind a hatékony társas viselkedés, mind a tanulási sikeresség fejlődését és az agresszió csökkenését. A program részeként cél az önkontroll, az érzelmekek megértésének és kommunikálásának fejlesztése, illetve a problémamegoldáshoz szükséges viselkedési elemek kialakítása.”<sup>53</sup> (Hegedüs 2016)

Kasik László *A szociálisprobléma-megoldó és az induktív gondolkodás kapcsolata* című tanulmányában (2012) arról ír, hogy a tanulmányi eredmények és a pszichikai jólét között kapcsolat van. Ezért a pszichés egészség fejlesztése fontos feladatunk.<sup>54</sup>

<sup>49</sup> Habók Anita (2011): *A tanulás tanulásának vizsgálata általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia 111. évf. 3. szám 207–224.

<sup>50</sup> Hamvai Csaba és Pikó Bettina (2008): *Pozitív pszichológiai szempontok a iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai*. Magyar Pedagógia 108. évf. 1. szám 71–92.

<sup>51</sup> Hegedüs Szilvia (2016): *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 2. szám 197–218.

<sup>52</sup> Hegedüs uo.

<sup>53</sup> Hegedüs Szilvia (2016): *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 2. szám 197–218.

<sup>54</sup> Kasik László (2012): *A szociálisprobléma-megoldó és az induktív gondolkodás kapcsolata* 8, 12, 15 és 18 évesek körében. Magyar Pedagógia, 112. évf. 4. szám 243–263.

Kapcsolat van az együttműködési készség és a szöveges feladatmegoldó készség között (Józsa és Székely 2004), „Pap-Szigeti, Zentai és Józsa (2007) az együttműködés és a szövegértés kapcsolatát tárta fel, megerősítve – mind a kapcsolatról, mind annak kísérlet, fejlesztés során bekövetkező változásáról – a külföldi kutatások tapasztalatait.”<sup>55</sup> A néphagyomány, a benne lévő művészeti alkotások segítségével és a körülötte kialakuló közösségformálás segít a pszichológiai immunrendszer kialakításában. A pszichológiai immunrendszer, mint Kasik (2012) kimutatta, szükséges a társadalmat összetartó szövet megerősítéséhez is. „Aggasztó a negatív orientáció és az elkerülő problémamegoldás feltételezett változása (mindkettő nő az életkorral), hiszen ezek az eredmények, az ezek által mutatott jelenségek akár előjelei is lehetnek a magyar felnőttek körében mért magas fokú pesszimizmusnak, a jövővel kapcsolatban érzett bizonytalanságnak, a környezettel szemben tanúsított kételkedésnek (Kopp, Skrabski, Rethelyi, Kawachi és Adler, 2004)” (Kasik, 2012).<sup>56</sup>

Kasik László *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13–16 éves korban* című cikkében<sup>57</sup> (2006) a szociális kompetenciáknak a tanulásra gyakorolt hatását vizsgálta. Egyértelmű hatást tárt fel. Idézi Kopp és Skrabski (1995) valamint Mott és Krane (2006) kutatásait, akik szerint a magasan fejlett szociális készségek és képességek, mint a tolerancia, az együttműködés és a segítőkészség, pozitívan hatnak az iskolai teljesítményre. Ellenkező esetben, amikor ezek a szociális készségek és képességek nem működnek megfelelően, egyrészt csökken a tanulási és gondolkodási teljesítmény, másrészt mindez pszichés betegségek, devianciák kialakulásához vezethet. Megállapítja azonban Shepherd (1983) és Zsolnai (1999) nyomán, hogy a különböző elemek között kölcsönös egymásra hatás van, tehát a tanulmányi eredmény, a tanulók tudása is befolyásolja a szociális viselkedés fejlődését. Ugyancsak idézi Zsolnai és Józsa (2002) tanulmányát arról, hogy a 8-10 éves gyerekek kapcsolatfelvételi, konfliktuskezelési segítségnyújtási képességei alig fejlődnek spontán módon, tehát ezeket fejleszteni kell. Megállapítja azt is Konta és Zsolnai (2002) valamint Bordács és Lázár (2002) alapján, hogy a szociális készségeket és képességeket a szocializáció korai szakaszában eredményes fejleszthetjük például játékos foglalkozásokkal, szo-

ciálisprobléma-megoldó feladatok, szerepjátékok vagy zeneterápiás eszközök alkalmazásával. Angolszász országokban előfordul tantárgyi tartalomba ágyazott fejlesztés is (Cook, 2003). Kasik elemzi a személyiségvonások összefüggéseit a tanulmányi teljesítménnyel és a különböző tantárgyakkal. „...főként a nyelvtan, az irodalom és a történelem mutat közepesen erős korrelációt a személyiségvonásokkal, melyeknek – az életkori változások alapján – feltehetően egyre nagyobb a szerepük az iskolai eredményesség alakulásában, illetve az eredmények nagymértékben hozzájárulnak a faktorokon lévő tulajdonságok fejlődéséhez. Az elemzés másik fontos üzenete, hogy az érzelmi instabilitás a matematika, a fizika és a kémia tantárgyakkal áll szorosabb kapcsolatban, vagyis a szorongás, az érzelmeikkel való bánás, az elégedetlenség és a düh szabályozásának képessége hat az e területeken nyújtott teljesítményre és fordítva” (Kasik, 2006).<sup>58</sup>

Érdemes pár szót szólnunk arról is, hogy a mai okostelefon és világháló használat az általános iskolás korban milyen veszélyeket rejt magában. Ezekre a közösségi működés, az érzelmi intelligencia fejlesztése ugyancsak megoldást nyújthat. Prievara Dóra Iskoláskorúak problémás mértékű internethasználatának következményei és megelőzési lehetőségei című írásában<sup>59</sup> (2016) megállapítja, hogy az elmúlt évtizedekben megjelent világháló-alapú függőség nagymértékben hasonlít a hagyományos, régóta ismert függőségekre, mint például a szerencsejáték, a dohányzás, a drog, az alkohol előidézte dependenciára, mert ugyanolyan elvonási tünetekkel kísért függőségi viszony jelenik meg, s gyakorol hatást az egyénre fizikai és lelki szinten is (Leung, 2004).

Különböző kutatásokra hivatkozva kijelenti, hogy a problémás mértékű internethasználat rontja az iskolai teljesítményt, a kötődést az iskolához, a szociális kapcsolatokat, csökken a testsúly, romlik az alvás, fizikai egészség is, romlik a koncentráció, a figyelem, a függő gyermekek diszfunkcionális megküzdési stratégiákat használnak. Megoldásként javasolja Sziklay (2013) alapján, hogy a gyermeket ne hagyjuk magára az internettel, tanítsuk meg a világháló helyes használatra, ismertessük vele a használat veszélyeit. Hozzáteszi, s erre e dolgozatban különös hangsúlyt tennék, hogy a megoldás része, ha más lehetőségeket kínálunk számára, bátorítjuk társas tevékenységek végzésére. Prievara Sziklay alapján a csapatsportokat

<sup>55</sup> Kasik uo.

<sup>56</sup> Kasik uo.

<sup>57</sup> Kasik László (2006): *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13–16 éves korban*. Magyar Pedagógia 106. évf. 3. szám 231–258.

<sup>58</sup> Kasik László (2006): *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13–16 éves korban*. Magyar Pedagógia 106. évf. 3. szám 231–258.

<sup>59</sup> Prievara Dóra Katalin (2016): *Iskoláskorúak problémás mértékű internethasználatának következményei és megelőzési lehetőségei*. Magyar Pedagógia 116. évf. 2. szám 151–169.

és hobbikat említi, de a hobbi kapcsán ajánlhatjuk a néphagyomány adta lehetőségeket is.

Egyértelmű tehát, hogy a néphagyomány köré kialakított iskolai közösség, amelyben dominálnak a személyes kapcsolatok, megoldást jelenthet a problémás mértékű internethasználatra is.

Szabadi Magdolna *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben* című cikkében<sup>60</sup> (2014) a szociális kompetencia és a zene, az érzelmek összefüggéseit elemzi. Megállapítja, hogy a szociális kompetencia formálásakor lehetetlen belátáson alapuló viselkedést tanítanunk. Helyette a szociális és érzelmi képességek begyakorlására és rögzítésére jól megtervezett, de a gyermek számára „spontán” folyamatot javasol, vagyis utánozható és kipróbálható modellek élményekben gazdag, életeményként megélhető tapasztalását és értelmezését. (Szabadi 2014)

Megállapítja azt is, hogy a szociális viselkedés eredményessége összefüggésben van a boldogsággal és a magánéletben valamint szakmai életben elért sikerekkel (Zsolnai, 2007). Idézi Schneider (1993) tanulmányát arról, hogy a szociális kompetencia segíti a megfelelő szociális viselkedést, a személyközi kapcsolatok gazdagodását, mégpedig mások érdekének sérelme nélkül. (Szabadi, 2014)

Szabadi tanulmányában sorra említi a szociális kompetencia fejlesztésével kapcsolatos azokat a területeket, amelyekre a népművészettel szoros kapcsolatban lévő néphagyomány átadása az érzelmek és a társas kapcsolatok fejlesztésén keresztül is, hatással lehet.

Zsolnai (1998) tanulmányát idézve megállapítja, hogy a nyitottság, a lelkiismeretesség, a helyes önértékelés hatással van a belső tanulási motiváltságra, miközben e személyiségelemek kölcsönösen hatnak is egymásra. Feltárja, hogy a különböző személyiségkomponensek más-más területre fejtik ki különös hatásukat. Például a valóságnak megfelelő önértékelés leginkább az osztályzatokban jelenik meg, míg a tanórán kívüli tevékenység inkább a nyitottsággal áll kapcsolatban (Szabadi, 2014).

Forgács (2003) alapján megállapítja, hogy az érzelmek szerves részét képezik a gondolkodásunknak. Sok tekintetben érzelmek alapján gondolkodunk, döntünk, érzelmeink (feldolgozása, észlelése, megértése) befolyásolják személyes, közösségi kapcsolatainkat. Idézi Adolphs és Damasio (2003) munkáját, akik szerint az érzelmek a memóriától a következtetésen,

a figyelmen át a döntésekig befolyásolják az információfeldolgozás folyamatát, amelyre az agyterületeken, idegi pályákon keresztül is hatnak (Szabadi, 2014).

„Az érzelmet kognitív természetűnek tekintik, azt a reprezentációkon keresztül, a szervezet testi állapotainak leképeződéseivel végrehajtott műveletként definiálják (Zsolnai és Kasik, 2007).” Zsolnai (2008) alapján kijelenti azt is, hogy az eredményes társas viselkedésnek fontos feltétele a pozitív énkép és a verbális, valamint a nonverbális kommunikáció, amely összefüggésben van az empátiával is (Szabadi, 2014).<sup>61</sup>

Tóth-Fejes-Patai-Csapó (2016) a reziliencia szempontjából elemezték a magyar oktatási rendszert.<sup>62</sup> A reziliencia az a rugalmas ellenállási képesség, amellyel az egyén a külső hatásokhoz sikeresen adaptálódik, vagyis gyorsan visszanyeri eredeti, jó állapotát testi-lelki szenvedés illetve nehéz élethelyzetek átélése után. Nevezhetnénk talán megküzdési képességnek is. A szerzők fontos megállapítást tesznek, hiszen – ahogy már annyi más gond megoldásánál is láthattuk – a reziliencia feltételeként is a mentális egészséget, a szociális és érzelmi területek fejlesztését jelölik meg. A reziliencia kutatások azokat a mechanizmusokat szeretnék feltárni, amelyek segítségével az egyik gyermeknek sikerül a megküzdés a helyzettel, míg a másoknak nem. Fontos tehát, hogy a személyiség védőfaktorait feltárjuk. Naglieri, LeBuffe, & Ross (2013) és Prince-Embury (2013) alapján írják, hogy a negatív hatások pozitívrá módosítása a reziliens gyermekek esetében leggyakrabban a mentális egészséghez, valamint a szociális és érzelmi területekhez kötődik (Tóth-Fejes-Patai-Csapó, 2016).<sup>63</sup>

Még erőteljesebb megállapításokat tesz Zsolnai Anikó *A szociális kompetencia kapcsolata az iskolai teljesítménnyel* című tanulmányában (1998).<sup>64</sup> Minden szavát lefordíthatjuk a néphagyományra alapozott nevelésre, amelynek hasznát a szociális, érzelmi területeken az előzőekben már láthattuk. Zsolnai szerint a szociális kompetencia alapvetően határozza meg az emberek társas viselkedését. A szociális kompetenciát a szociális megismerés, motívumok, képességek, szokások, készségek, ismeretek összetett rendszereként ismerteti. Megállapítja, hogy ezen a szociális kompetencián áll vagy bukik az egyén sikeressége. Szerinte

<sup>60</sup> Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.

<sup>61</sup> Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.

<sup>62</sup> Tóth Edit, Fejes József Balázs, Patai Jolán, Csapó Benó (2016): *Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében*. Magyar Pedagógia 116. évf. 3. szám 339–363.

<sup>63</sup> Tóth-Fejes-Csapó uo.

<sup>64</sup> Zsolnai Anikó (1998): *A szociális kompetencia kapcsolata az iskolai teljesítménnyel*. Magyar Pedagógia, 98. évf. 4. sz. 339–362.

a fejlett szociális kompetenciájú emberek sikeresek és eredményesek társas kapcsolataikban. A rossz szociális képességű embereknél viszont gyakoribbak a pszichés megbetegedések és a különböző devianciák, mint a bűnözés, vagy a dolgozatom korábbi szakaszában, Prieara tanulmánya kapcsán már említett szenvedélybetegségek.

Megállapítja azt is, hogy a szociális viselkedés problémái, a kötődési nehézségek a gyerekeknél egyre gyakoribbak. Egyre gyakrabban hiányzik belőlük az elemi érzelmi odafordulás a másik emberhez vagy az együttműködés formáinak az ismerete. Nem alakul ki bennük a tolerancia és az empátia. Ez korántsem magyar sajátosság, amint ez kiderül az általa idézett külföldi szakirodalomból is (pl. *Trower, Bryant és Argyle, 1978; Schneider, Attili, Nadel és Weissberg, 1988*). Ám hozzáteszi azt is, hogy egyre nagyobb az érdeklődés a szociális készségek tanítása iránt is (*Stephens, 1978; Frosh, 1983, Gresham és Elliott, 1993*) (Zsolnai, 1998).<sup>65</sup>

Bredács-Kárpáti A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel (2012) című cikkében<sup>66</sup> megállapítja, hogy a pszichológiai immunitás szoros összefüggésben van a kultúrával, amelyben az egyén él. A ma a társadalomban általánosnak tekintett anyagi megközelítés helyett kimondja (amúgy teljes összhangban pl. Kopp Mária műveivel), hogy a kultúra, amelybe a pszichológiai immunitás beágyazódik, jobban hozzájárul az élet meghosszabbításához, mint a GDP fejlődése vagy a nagyobb anyagi ráfordítás. Idézi *Oláh, Nagy és G. Tóth, (2010)* tanulmányát arról, hogy a jó pszichológiai immunitás hosszabb, boldogabb, kiteljesedtebb életet eredményez.

A tanulmány szerint fontos, hogy a tanulók a művészettel közeli kapcsolatba kerüljenek, mert az segíti pszichológiai immunrendszerük működését. Mindez a kézművességre is vonatkozik.

Az esztétikai nevelés fejleszti az alkotói, befogadói képességeken túl a személyiség megküzdését is (Bredács-Kárpáti, 2012).<sup>67</sup>

A szerzők idézik *Vass (2003)* írását, akik azt elemzik, hogy a szobrászat, a festés, a rajzolás, a tárgykészítés,

a muzsika, a tánc már egy évszázada használatos részben a lélek és az idegrendszer gyógyítására, részben betegségeinek felkutatására. Ez a művészetterápia, amelyet gyógyító eljárásként használ társadalmunk.<sup>68</sup>

Bredács és Kárpáti vizsgálata szerint azoknak, akik művészettel foglalkoznak, magasabbak a pszichológiai immunkompetencia értékeik. A pszichológiai immunrendszer több elemét vizsgálták. Azt is megállapították, hogy – bár minden művészeti foglalkozás segített a pszichológiai immunrendszer fejlesztésében –, de különösen a zenével foglalkozók értékei voltak magasak a kontrollcsoportéhoz viszonyítva. A zenével foglalkozók a legkülönbözőbb területeken teljesítettek jobban. Magas fokon célorientáltak voltak, képesnek bizonyultak tevékenységüket a céljaik elérése alá rendelni, nyitottak voltak az újra, fejlődő-képesnek és optimistának bizonyultak. Mindez a szerzők szerint összefüggésben volt a sok gyakorlással (Bredács-Kárpáti, 2012).<sup>69</sup>

Csíkszentmihályi Mihály az University of Chicago pszichológia professzora *És addig éltek, amíg meg nem haltak* című könyvében<sup>70</sup> (1998) éppen a témánk szempontjából fontos kérdésekre keresi a választ. Mit kell tennünk, hogy birtokoljuk saját életünket, miként fakadhat öröm a mindennapi feladatokból, a futószalagon „egyéniségeket” gyártó technikai civilizációban miként gazdagíthatjuk érzelmi életünket, mit tehetünk, hogy mindennapjaink minőségét saját kezünkben tartsuk? Vagyis Csíkszentmihályi tulajdonképpen szociális kapcsolatainkat és pszichológiai immunitásunk területét veszi górcső alá. Azt boncolgatja, hogy miként kerülhetünk egyfajta idő- és energiavesztés nélküli teljesség állapotába, amelyben „egyszerre képviseljük önmagunk egyediségét, és valamely harmonikus tökéletességben olvadunk össze a világgal.”<sup>71</sup> Az ilyen kivételes alkalmakkor érzéseink, vágyaink és gondolataink tökéletes összhangban vannak, s mint láthattuk, a néphagyomány művelése, a művészetek, a zene és a közösségben végzett zenélés, az ünnepek megélése segíti ezek kialakulását.

Érdekes következtetésekre juthatunk, ha megnézzük a tanulási motiváció és a lelki készségek összefüggését. Janurik Márta és Pethő Villő *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése* (2009) című tanulmányában<sup>72</sup>

<sup>65</sup> Zsolnai uo.

<sup>66</sup> Bredács Alice és Kárpáti Andrea (2012): *A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel*. Magyar Pedagógia 112. évf. 4. szám 197–219.

<sup>67</sup> Bredács Alice és Kárpáti Andrea (2012): *A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel*. Magyar Pedagógia 112. évf. 4. szám 197–219.

<sup>68</sup> Bredács-Kárpáti uo.

<sup>69</sup> Bredács-Kárpáti uo.

<sup>70</sup> Csíkszentmihályi Mihály (1998): *És addig éltek, amíg meg nem haltak*. Kulturtrade Kiadó, Budapest.

<sup>71</sup> Csíkszentmihályi uo.

<sup>72</sup> Janurik Márta és Pethő Villő (2009): *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése*. Magyar Pedagógia 109. évf. 3. szám 193–226.

boncolgatja, mennyire fontos az, hogy a gyermekek az iskolában minél nagyobb áramlat élménnyel gazdagodjanak. Ez hatással van tanulási motivációjukra, lelki egészségükre.

Janurik és Pethő tanulmányában *Ellen Key (1976, 60. o.)* ismert művére hivatkozva jelenti ki, hogy nevelésünk célja a gyermek növekedése érdekében külső és belső szép világ létrehozása. Maga az idézett Ellen Key is azt mondja, hogy „a családi és iskolai nevelésnek egyaránt arra kell törekednie, hogy a gyermeket megtanítsa jól látni és olvasni, hogy bepillantást nyerjen a természet, az emberek és a művészet világába”. (*Key, 1976. 152. o.*)<sup>73</sup> Mi lenne erre hatékonyabb, mint – ahogy Bartók meghatározta – a természet erejével létrehozott néphagyomány? Janurik és Pethő idézi Steiner megállapítását. Steiner szerint a művészi tevékenység hatására „a test is megváltozik: nyíltabb lesz és fogékonyabb azokra a hatásokra, amelyek az ember benső lényéből fakadnak. Engedelmes és harmonikus hangszerré válik, amin aztán a belső „én” szellemi erői segítségével játszani tud.” (*Calgren és Klinborg, 1992. 60. o.*) A művészet szerepe fontos az akarat „nevelésében”, a személyiség formálásában. A művészi minőség azonban nemcsak a kézműves, zenei és dráma órákon van jelen, „az egész tanítást át kell hatnia” (*Steiner, 2001. 61. o.*)<sup>74</sup>

A következő jellemzők figyelhetők meg a volt Waldorf-iskolai tanulók körében: 1. a bonyolult világra való rácsodálkozás képessége; 2. sokrétű tudás; 3. kreatív problémamegoldóvá válás; 4. akaratlagosan fejlesztett intelligencia; 5. az esztétikai élmény megbecsülése; 6. a flow optimális élménye; 7. teljes, harmonikus személyiség; 8. érzelmi intelligencia. A volt Waldorf iskolai tanulók vizsgálata alapján az oktatásba integrált művészetek fontos szerepe mutatható meg az általános és középfokú oktatásban (*Nordlund, 2006.*)<sup>75</sup>

A tanulmány megállapítja, hogy a Waldorf intézményekben a gyerekek felszabadultabbak, több áramlat (flow) élményt élnek meg, azaz a tanulásuk motíváltabb lesz. A cikk ugyanakkor megállapítja, hogy a Waldorf iskolákban általában nem a magyar néphagyományra és a magyar népdalra alapoznak, s ez jelentős különbség Steiner és Kodály koncepciója között.<sup>76</sup>

Dohány Gabriella *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei (2010)* című tanulmányában<sup>77</sup> megállapítja, hogy a zene emberi természetünk fenntartásának fontos eszköze. „A zene személyiségformáló erejének felismerése magával az emberrel egyidős, így a mai gondolkodásban is érvényesül” (*Szabolcsi, 1979.*)<sup>78</sup> Idézi *Bónis (2007)* cikkét a zenetanulásban rejlő transzfer lehetőségekről, vagyis arról, hogy az iskolai oktatásban-nevelésben a zenét akár elemenként is nevelőeszközként használhatjuk.<sup>79</sup> (Dohány, 2010)

No de mi van akkor, ha a gyermekek kis népzene-karokban muzsikálnak, mások táncolnak és énekelnek rá? Erre is találunk utalásokat Dohány művében, ahol arról ír, hogy manapság az egyik nevelési irány a csoportos zenei tevékenység, amellyel kihasználhatóak a zenészek együttműködésében rejlő nevelési lehetőségek.

Dohány idézi az *International Journal of Educational Research* 2008. évi egyik számát, amelyben azokat a képességeket elemezték, amelyek a csoportos zenei tevékenység eredményeként fejlődtek ki. „*Young (2008)* három-négyéves gyermekek hangszeres együttműködését figyelte meg. Kapcsolattartásuk legfőbb kohéziójának a nonverbális interperszonalitás bizonyult, a gesztusok, a szemkontaktus és a mimika üzenetváltása. Ezeket a metakommunikatív gesztusokat a gyermeki kreativitás gyökereiként tekintette a szerző.”<sup>80</sup> Dohány kijelenti, hogy „a zene természete nem ismerhető meg az affektív aspektus feltárása nélkül. Kodály Zoltán elve szerint az érzelmi intenzitás kisgyermekkorban a legerősebb, ezt a gondolatot veti fel *Kokas Klára (1972)*, aki a kisgyerekekre gyakorolt zenei hatás lényegét az erős érzelmi töltetben nevezte meg.”<sup>81</sup> (Dohány, 2010)

És újra előkerül az áramlatélmény, amelyet a zene közvetíthet. tehetjük hozzá, a közösségben végzett zenélés még inkább közvetíteni tudja. „Az egyén pedig az átélt áramlatélmény során válik komplex személyiséggé” (*Csikszentmihályi, 2001.*)<sup>82</sup> A zene gyógyít – állapítja meg, s a zene hat az érzelmekre, csökkenti a szorongás szintjét. „A zene érzelmekre gyakorolt hatását a gyógyítás is alkalmazza terápiás céllal, a szorongás csökkentésére. A zenehallgatás közben mért szorongás mértéke kisebb volt, mint a

<sup>73</sup> Janurik és Pető uo.

<sup>74</sup> Janurik Márta és Pethő Villő (2009): *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése.* Magyar Pedagógia 109. évf. 3. szám 193–226.

<sup>75</sup> Janurik és Pető uo.

<sup>76</sup> Janurik és Pető uo.

<sup>77</sup> Dohány Gabriella (2010): *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei.* Magyar Pedagógia, 110. évf. 3. szám 185–210.

<sup>78</sup> Dohány uo.

<sup>79</sup> Dohány uo.

<sup>80</sup> Dohány uo.

<sup>81</sup> Dohány uo.

<sup>82</sup> Dohány uo.

zenei beavatkozásban nem részesülő kontrollcsoporté (Buffum, 2006).<sup>83</sup>

Megerősödik az is, hogy a közösségben végzett muzsikálás még inkább jó hatással van a személyiségre. „Zsolnai és Józsa (2002) játékok és gyakorlatok zeneterápiás alkalmazása során mutatták ki a szociális készségek kritériumorientált fejlesztésében rejlő komplex önkifejező lehetőségeket és ezek útját az egyéni aktivitástól a csoportba olvadás esélyéig terjedően. Megerősítést nyer a Kodály Zoltán által kialakított, máig érvényes zenei nevelési szisztéma egyik alapvetése, a közösségben végzett zenei tevékenység személyiségformáló jellegének dominanciája (Ittész, 2004).” „A zene képes belső világunk kiteljesítésére, a lélek csak a zene által megművelhető. (Kodály Zoltán nyilatkozata a *Fiatalok című lapban 1941-ben, idézi Bónis, 2007*)<sup>84</sup>

## IDENTITÁS

Az identitás latin eredetű szó, jelentése: azonosság.

Személyes szinten az identitás az önazonosság, vagyis a válasz arra a kérdésre, hogy „ki vagyok én”. A személyes identitásnak fontos része a társas identitás, vagyis az, hogy milyen társadalmi csoporthoz tartozom. A társas identitás az „én” „mi”-vé alakítása, vagyis az azonosulás valamely csoporttal.

Pataki Ferenc szerint az identitás az egyik legfontosabb pszichikus közvetítő konstrukció az egyén és társadalom között. A szocializáció, a normák, a társadalmi szerepek, mint az identitás részei segítik az egyén és a közösség közötti közvetítést. Az egyén identitása a serdülőkorban alakul ki, s a húszas évei elejére nyeri el végleges formáját. Ez fontos megállapítás a nevelők részére is, mert 14 éves korban, amikor a gyerekek kilépnek az általános iskolából még kialakulatlan az identitásuk, s a következő közel egy évtized meghatározó az identitás kialakításában.

„Az identitás az a mind teljesebb meggyőződés, hogy az egyén önazonosságának és önmaga folyamatosságának a fejlődés elmúlt évei során elért bizonyossága egybecseng azzal az azonossággal és folyamatossággal, amit ő mások számára jelent.”

A nevelésnek különösen fontos szerepe van az identitás kialakításában. „Pszichológiai szempontból az identitásképzés folyamata egy időben alkalmaz megfigyelést és önfigyelést, amelyek a mentális működés minden szintjén zajlanak, és amelyek segít-

ségével az egyén annak fényében ítéli meg magát, ahogyan mások ítélik meg őt saját magukhoz és az általuk használt mércékhez képest, miközben mások róla szóló ítéleteit aszerint ítéli meg, hogy hozzájuk képest és a számára fontos mércékkel mérve milyennek látja önmagát.”

A nemzeti kultúra átadása nyilvánvalóan identitásképző tényező. Erről beszél más szerzőket, például Ring (2004) tanulmányát idézve Dancs Katinka (2016).<sup>85</sup> Szerinte a nemzetek a közös kultúra által ösztönzött hosszú folyamatban alakultak ki. Közös kultúráról, közös jelképekről beszél. Idézi Smith (2009) munkáit, aki szerint a nemzet jelképes-kulturális forrásai nagyon fontosak. Szerinte a nemzetek etnikai magokból alakultak ki. Ezen etnikai magok szokásai, mítoszai, jelképei terjedtek szét a társadalomban, s így közös értelmezési keretet adtak az összetartozás, a közös identitás megteremtésére.<sup>86</sup>

Azt mondhatjuk az eddigiek alapján, hogy a néphagyomány erejével nevelés azt jelenti, hogy a modernitás kognitív és lelki követelményeinek és az identitásképzés követelményeinek egyszerre tudunk megfelelni.

Az identitás kialakítása nem öncélú. Fontos szerepe van az összetartó társadalom kialakításában, mert az identitás az egyik olyan elem, amely az egyént a közösség részévé teszi.

Szerdahelyi Katalin (2016) szerint a kultúra nem egyszerűen csak kulturális termékek átadása, hanem sajátos, ránk jellemző jelrendszere is. „E jelek, jelrendszerek elemzésével foglalkozó elméletek kiindulópontja, hogy »a kultúra jelek rendszere, vagy még pontosabban, a kultúra újratermeléséhez szükséges információkat az időben egymást váltó nemzedékek, jelek, illetve jelrendszerek formájában adják át egymásnak.« (Hoppál, 1978).<sup>87</sup> Érdekes ebből a szempontból az is, hogy miként örökítődik át őseink hagyományos jelrendszere. Szerdahelyi szerint a hagyomány tud élő, valós kapcsolatot teremteni nemzedékeken át a régmúlt és a jelen közösségei között (Szerdahelyi, 2016).

E jeleknél nyilvánvalóan nem csak vizuális jelekről van szó, de azokról is szó van. „Biztosak lehetünk abban, hogy a képi üzenetek az idők legmélyéből is értelmes tartalmakat hordoznak, legfeljebb egzakt, szituatív jelentésüket nem képesek már közvetíteni. Vizuális nyelvi kódolásuk módszere, eszköze azon-

<sup>85</sup> Dancs Katinka (2016): *Kultúra-iskola-nemzeti azonosságtudat a nemzeti identitás értelmezése és vizsgálatának lehetőségei általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 4. szám 403–425.

<sup>86</sup> Dancs uo.

<sup>87</sup> Szerdahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások befogadók és előadók* 397–411. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.

<sup>83</sup> Dohány Gabriella (2010): *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei*. Magyar Pedagógia, 110. évf. 3. szám 185–210.

<sup>84</sup> Dohány uo.



ban megérthető: rajzok, festmények, karcok és nyomatok satöbbi.” (Strobner, 2009).<sup>88</sup>

Trencsényi szerint a kulturális szocializációban nélkülözhetetlen az anyanyelvi nevelés (értve ezen a nemzet zenei, vizuális, mozgás kultúra anyanyelvét). A néphagyomány segíthet a modern világ identitás-problémájának kezelésében.<sup>89</sup>

A néprajz ideologikus tudomány, a hazaszeretet fejlesztésének, az identitás érzésének kiváló tudományos-oktatási területe, de az élethez szükséges praktikus ismeretek tárháza is, ezért beépíthető az iskola tananyagába.<sup>90</sup> (Gécziné, 2013)

## VALLÁS ÉS CSALÁDOK

Fényes a vallásosságot is olyan tényezőnek találta, amely javítja a gyermekek iskolai teljesítményét. „A diák vallásossággal összefüggő kapcsolati erőforrásainál is pozitív kontextuális hatásokat találtunk.”<sup>91</sup> Összecseng ez Kopp Mária és társai kutatásaival, amelyek szerint a vallásukat közösségben megélők (és a családok, a boldog párkapcsolatban élők) lényegesen tovább élnek, s életüket boldognak, tartalmasnak élik meg, s egészségesebben élnek. (Kopp-Székely-Skrabski, 2004)<sup>92</sup>

A néphagyomány átadása nem lehetséges a család kihagyásával. Az iskolai nevelés természetes módon visszahat a családokra és a családi nevelés hat az iskolai nevelésre. Bakonyi Anna idézi *Herczogot (2008)*, aki szerint a családi háttér ismerete nélkül nem lehet sikeresen nevelni a gyerekeket, mert őket leginkább a családi háttér befolyásolja, nemcsak a genetika miatt, de a részben tudattalan értékátadás útján is.<sup>93</sup>

Ilyen módon tehát nevelésünk nem lehet sikeres a családok nélkül. Bakonyi szerint a családközpontú intervenció lényege az, hogy a mindennapi cselekvések, hozzáállás, foglalkozás alapfeltétele az alkalmazkodás a kisgyermekeket nevelő családhoz, s az együttműködés vele.

<sup>88</sup> Szerdahelyi uo.

<sup>89</sup> Trencsényi László (1993): *A tiszta forrás vize – kólás dobozból*. Iskolakultúra, 3. 6. sz. 97–99.

<sup>90</sup> Gécziné Laskai Judit (2013): *Hagyományismereti tankönyvek*. Doktori disszertáció. ELTE-PPK. Budapest.

<sup>91</sup> Fényes Hajnalka (2009): *Nemek szerinti iskolai eredményesség és a férfibátrány hipotézis*. Magyar Pedagógia 109. évf. 1. szám 77–101.

<sup>92</sup> Kopp Mária Székely András Skrabski Árpád (2004): *Vallásosság és egészség az átalakuló társadalomban*. Mentálhigiéné és Pszichoszomatika 5(2004)2, 103–125.

<sup>93</sup> Bakonyi Anna (2016): *A játék az élet sója – a játék hatása a kisgyermek fejlődésére*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 106. o.

„A fogalom elsősorban a gyógypedagógia, ezen belül is leginkább, a korai fejlesztés gyakorlatából ered (Borbély, 2012), abból az elvből és tapasztalatból kiindulva, hogy az eltérő fejlődésű kisgyermekkel történő bánásmód – beleértve a célzott fejlesztést is – akkor hatékony, ha a fejlesztés iránya, módja, mértéke illeszkedik azokhoz a szülőkhöz, akik nevelik a gyermeket” (Bakonyi, 2016).<sup>94</sup>

## IRODALOM

- Andrásfalvy Bertalan (2010): *Néphagyomány és művelődés*. In: Honismeret/Hagyományátadás. Honismereti Szövetség, Budapest.
- Antal László (2002): *A néptánc pedagógiája*. Hagyományok Háza, Budapest.
- Antal László (2008): *Táncos-zenés mozgásfejlesztés*. Főiskolai jegyzet. Szombathely. 3–4. o.
- Bajzáth Mária (2016): *Népmesekincstár, mesepedagógia – mesék és művészetek a pedagógiában*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 188–197. o.
- Bakonyi Anna (2016): *A játék az élet sója – a játék hatása a kisgyermek fejlődésére*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 106. o.
- Balogh Ágnes (2017): *Népi gyermekjáték és a néptánc fejlesztő hatása*. 1–62. Eger.
- Barkóczi Ilona és Pléh Csaba (1977): *Kodály zenei nevelési módszerének pszichológiai hatásvizsgálata*. Kodály Intézet, Kecskemét.
- Bettelheim, Bruno (1985): *A mese bűvölete és a bontakozó gyermeki lélek*. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Bircsák Anikó (2007): *Az ünnep ideje*. In: Jankovics József (szerk.): „Nem súlyod az emberiség!”... Album amicorum Szörényi László LX. születésnapjára. MTA Irodalomtudományi Intézet, Budapest. 1332–1342.
- Boldizsár Ildikó (2005) *Meseterápia. Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*. 6–9. o. Magvető Kiadó, Budapest.
- Borbély Sjoukje (2012): *A szülők és mi*. Budapesti Korai Fejlesztő Központ, Budapest.
- Bordács Margit és Lázár Péter (2002): *Kedveskönyv*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest.
- Bónis Ferenc (2007, szerk.): *Kodály Zoltán Visszatekintés I., II., III. Összegyűjtött beszédek, írások, nyilatkozatok*. Argumentum Kiadó, Budapest.
- <sup>94</sup> Bakonyi Anna (2016): *A játék az élet sója – a játék hatása a kisgyermek fejlődésére*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek kultúra jelen(tőség)e*. Budapest. 106. o.

- Bredács Alice és Kárpáti Andrea (2012): *A 14–16 éves művészeti képzésben részesülő tanulók pszichológiai immunkompetenciája és ennek integrációja a művészeti neveléssel*. Magyar Pedagógia 112. évf. 4. szám 197–219.
- Bruner, J. (1986): *Two Modes of Thought*. In: *Actual Mind, Possible Worlds*. Harvard University Press, London.
- Buffum, M. D. (2006): *A music invention to reduce anxiety before vascular angiography produces*. Journal of Vascular Nu 8–73.
- Calgren, F. és Klinborg, A. (1992): *Szabadságra nevelés: Rudolf Steiner pedagógiája: képek és tudósítások a nemzetközi Waldorf-iskolai mozgalomról*. Török Sándor Waldorf-pedagógiai Alapítvány, Budapest.
- Cook, M. (2003): *Social Skills Training in Schools*. Love Publishing Company, Denver.
- Csernák Livia (2002): *Az ünnepek szerepe és előfordulása életünkben*. Letöltés helye: <http://www.pointernet.pds.hu/ujsagok/evilag/2002/08/evilag-11.html> letöltés ideje: 2018.04.03.
- Csibi Monika (2006): *A tanulási motiváció pszichoszociális tényezői*. Magyar Pedagógia 106. évf. 4. szám 313–327.
- Csíkszentmihályi Mihály (1998): *És addig éltek, amíg meg nem baltak*. Kulturtrade Kiadó, Budapest.
- Csíkszentmihályi Mihály (2001): *Flow – Az áramlat – A tökéletes élmény pszichológiája*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Dancs Katinka (2016): *Kultúra-iskola-nemzeti azonoságtudat a nemzeti identitás értelmezése és vizsgálatának lehetőségei általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 4. szám 403–425.
- Dohány Gabriella (2010): *A zenei műveltség értelmezésének lehetőségei*. Magyar Pedagógia, 110. évf. 3. szám 185–210.
- Domitrovich, C. E., Cortes, R. C., & Greenberg, M. T. (2007): *Improving young children's social and emotional competence: A randomized trial of the preschool „PATHS” curriculum*. The Journal of Primary Prevention, 28(2), 67–91.
- Fényes Hajnalka (2009): *Nemek szerinti iskolai eredményesség és a férfihátrány hipotézis*. Magyar Pedagógia 109. évf. 1. szám 77–101.
- Forgács József (2003): *Bevezetés: Az érzelmek pszichológiája*. In: Forgács József (szerk.): *Az érzelmek pszichológiája*. Kairosz Kiadó, Budapest. 9–31.
- Frosh, S. (1983): *Children and teachers in school*. In: Spence, S. and Shepherd, G. (szerk.): *Developments in social skill training*. Academic Press, London.
- Gardner, Howard (1999): *Intelligence Reframed, Multiple Intelligences for the 21st Century*. Basic Books, New York.
- Gardner, Howard (2006): *Multiple Intelligences – New Horizons*. Basic Books, New York. 3–24.
- Gécziné Laskai Judit (2013): *Hagyományismereti tankönyvek*. Doktori disszertáció. ELTE-PPK. Budapest.
- Gécziné Laskai Judit (2013): *Kell-e és lehet-e néphagyományt tanítani/tanulni?* Gyermeknevelés I. évf. 2. szám 36–47.
- Géczi-Laskai Judit (2016): *Népi gyermekjátékok – a gyermeki játék, játékszerek (a jelen és a múlt)*. 134–145. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekkultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Gönczy László (2009): *Kodály-koncepció: A megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon*. Magyar Pedagógia, 109. évf. 2. szám 169–185.
- Gresham, F. M. és Elliott, S. N. (1993): *Social skills intervention guide: Systematic approaches to social skills training*. Special Services in the Schools, Vol. 8/1. 137.158.
- Habók Anita (2011): *A tanulás tanulásának vizsgálata általános iskolások körében*. Magyar Pedagógia 111. évf. 3. szám 207–224.
- Hamvai Csaba és Pikó Bettina (2008): *Pozitív pszichológiai szempontok a iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai*. Magyar Pedagógia 108. évf. 1. szám 71–92.
- Hamvas Béla (1988): *Ünnep és közösség*. In: (uő.): *A láthatatlan történet*. Akadémiai Kiadó, Budapest. 156–169.
- Hámori József (2002): *Az emberi agy és a zene*. In: Hang és lélek. Új utak a zene és a társadalom kapcsolatában. Zenei Nevelési Konferencia tanulmánykötete. Magyar Zenei Tanács, Budapest. 40–42.
- Hegedüs Szilvia (2016): *A proszociális viselkedés fejlődése és fejlesztése kisgyermekkorban*. Magyar Pedagógia, 116. évf. 2. szám 197–218.
- Hegel (1974): *Esztétika*. Rövidített kiadás. Gondolat Kiadó, Budapest.
- Herczog Mária (2008): *A kora gyermekkori fejlődés elősegítése*. In: Fazekas Károly, Köllő János és Varga Júlia (szerk.): *Zöld Könyv a magyar közoktatás megújításáért 2008*. Oktatás és Gyermekesély Kezelszolgálat, Budapest. 33–53.
- Hermann Aliz (1979): *A gyermekben érlelődik a jövő*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest.
- Honti János (1962): *A mese világa*. Magvető Kiadó, Budapest.
- Hoppál Mihály (1978): *A népművészet helye a népi kultúrában*. In: Rideg Gábor és Bartholy Eszter

- (szerk.): Művészet '78 Évkönyv. Corvina Könyvkiadó, Budapest. 89–95.
- Hüther, Gerald (2009): *Digitális média és gyermeki agy – Virtuális világok bővületében*. Élet és tudomány, 63. 13. sz. 405–408.
- Ittész Mihály (2004): Zoltán Kodály 1882-1967: Honorary President of ISME 1964-1967. *International Journal of Music Education*, 2. sz. 131.
- Janurik Márta (2008): *A zenei képességek szerepe az olvasás elsajátításában*. Magyar Pedagógia 108. évf. 4. szám 289–317.
- Janurik Márta (2009): *Hogyan viszonyulnak az általános és a középiskolás tanulók a klasszikus zenéhez?* Új Pedagógiai Szemle 2009.07. szám.047-064 l.
- Janurik Márta, Józsa Krisztián (2013): *A zenei képességek fejlődése 4 és 8 éves kor között*. Magyar Pedagógia 113. évf. 2. szám 75–99.
- Janurik Márta és Pethő Villő (2009): *Flow élmény az énekórán: a többségi és a Waldorf-iskolák összehasonlító elemzése*. Magyar Pedagógia 109. évf. 3. szám 193–226.
- Józsa Krisztián és Steklács János (2009): *Az olvasástanítás kutatásának aktuális kérdései*. Magyar Pedagógia, 109. 4. sz. 365–397.
- Józsa Krisztián és Székely Györgyi (2004): *Kísérlet a kooperatív tanulás alkalmazására a matematika tanítása során*. Magyar Pedagógia, 104. 3. sz. 339–362.
- Juhász László és Siklósi Anita (2016): *Intézményesített meseterápia – Egy új óvodai egészségfejlesztő mesealapú játékprogram hatásvizsgálata*. 212–224. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekműveltség kultúrája jelen(tőség)e*. Budapest.
- Kasik László (2006): *A társas viselkedés, a tanulmányi teljesítmény és a tanulási-kulturális szokások összefüggése 13-16 éves korban*. Magyar Pedagógia 106. évf. 3. szám 231–258.
- Kasik László (2012): *A szociálisprobléma-megoldó és az induktív gondolkodás kapcsolata 8, 12, 15 és 18 évesek körében*. Magyar Pedagógia, 112. évf. 4. szám 243–263.
- Key, Ellen (1976): *A gyermek évszázada*. Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kodály Zoltán (1974): *Visszatekintés I–II–III. Összegyűjtött beszédek, írások, nyilatkozatok*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Kokas Klára (1972): *Képességfejlesztés zenei neveléssel*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Kolosai Nedda (2013): *Művészettudomány. Gyermeknevelés*, 1. 2. sz. 57–72.
- Konta Ildikó (2010): *Személyiség és szociáliskészség-fejlesztés zeneterápiás eszközökkel az általános iskolában*. In: Zsolnai Anikó és Kasik László (szerk.): *A szociális kompetencia fejlesztésének elméleti és gyakorlati alapjai*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest. 233–247.
- Konta Ildikó és Zsolnai Anikó (2002): *A szociális készségek játékos fejlesztése az iskolában*. Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest.
- Kopházi Molnár Erzsébet (2016): *Olvassunk mesét, de melyiket... Avagy rövid barangolás a modern meseátiratok útvesztőjében*. 198–211. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekműveltség kultúrája jelen(tőség)e*. Budapest.
- Kopp Mária Székely András Skrabski Árpád (2004): *Vallásosság és egészség az átalakuló társadalomban*. Mentálhigiéne és Pszichoszomatika 5(2004)2, 103–125.
- Kopp, M., Skrabski, A., Rethelyi, J., Kawachi, I. és Adler, N. E. (2004): *Self-rated health, subjective social status and middle-aged mortality in a changing society*. Behavioral Medicine, 30. 65–70.
- Kopp Mária és Skrabski Árpád (1995): *Alkalmazott magatartástudomány*. Corvinus Kiadó, Budapest.
- Kovács Henrik (2007): *Mérés-értékelés lehetőségei a néptánc oktatásban*. Magyar Pedagógia 107. évf. 2. szám 111–122.
- Kun Katalin (2016) Előadás a táborfalvai Platthy emlékkonferencián a Fürkész programról. Letöltés ideje 2018.04.03.21.00 <https://www.youtube.com/watch?v=VbGVxSZyfDo>
- Lázár Katalin (2016): *Miért és hogyan tanítsuk a játékot?* 126–133. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekműveltség kultúrája jelen(tőség)e*. Budapest.
- Lázár Katalin (2016): *A népi játék, mint a gyermek kultúrájának alapja* 118–125. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermekműveltség kultúrája jelen(tőség)e*. Budapest.
- Leung, L. (2004): *Net-generation attributes and seductive properties of the internet as predictors of online activities and internet addiction*. CyberPsychology & Behavior, 7(3), 333–348. doi: 10.1089/1094931041291303
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997): *What is emotional intelligence?* In: P. Salovey & D. J. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–25). New York: Basic Books.
- Moholy Nagy László (1972): *Az anyagtól az építészetig*. Budapest, Corvina Kiadó.
- Molnár V. József: *Ég és föld ölelésében. Tanulmányok a gyermekvilágról*. Örökség könyvműhely 1998.
- Molnár V. József: *Világ-virág A természetes műveltség alapjai és azok rendszere*. Örökség könyvek, Bp. 1996.

- Mott, P. és Krane, A. (2006): *Interpersonal cognitive problem-solving and childhood social competence*. Cognitive Therapy and Research, 18. 127–141.
- Naglieri, J., LeBuffe, P., & Ross, K. (2013): *Measuring resilience in children: From theory to practice*. In: S. Goldstein & R. Brookes (Eds.), *Handbook of resilience in children* (pp. 241–259). New York: Springer. doi: 10.1007/978-1-4614-3661-4\_14
- Nagy József (1980): *5–6 éves gyermekeink iskolakészültsége*. Akadémiai Kiadó, Budapest.
- Nagy József (2006): *A szóolvasó készség fejlődésének kritériumorientált diagnosztikus feltérképezése*. In: Józsa Krisztián (szerk.): *Az olvasási képesség fejlődése és fejlesztése*. Dinasztia Tankönyvkiadó, Budapest. 91–107.
- Nagy, J. (2010): *Új pedagógiai kultúra*. Budapest: Mozaik Kiadó.
- Nagy Olga (1974): *Hősök, csalókák ördögök*. Kriterion Kiadó, Bukarest.
- Nordlund, C. Y. (2006): *Art experiences in Waldorf education: Graduates' meaning making reflections*. Dissertation presented to the Faculty of the Graduate School University of Missouri–Columbia.
- Nyitrai, Á. (2009): *A mese, a mesélés fejlesztő hatása*. In: J. Nagy (Ed.): *Fejlesztés mesékkel. Az anyanyelv, a gondolkodás fejlődésének segítése mesékkel 4–8 éves életkorban (9–31)*. Szeged: Mozaik Kiadó.
- Nyitrai Ágnes (2010): *Az összefüggés-kezelés fejlődésének kritériumorientált segítésemesékkel 4–8 éves gyermekek körében*. PhD-értekezés. SZTE Neveléstudományi Iskola, Szeged.
- Nyitrai Ágnes (2016): *Mese és mesélés*. Iskolakultúra 2016/4. 75–83.
- Oláh, A., Nagy, H. és G. Tóth, K. (2010): *Life expectancy and psychological immune competence in different cultures*. Empirical Text and Culture Research, 4. sz. 102–108.
- Pap-Szigeti Róbert, Zentai Gabriella és Józsa Krisztián (2007): *Kritériumorientált fejlesztés SZÖVEGFER csomaggal: módszerek*. In: Nagy József (szerk.): *Kompetencia alapú kritériumorientált pedagógia*. Mozaik Kiadó, Szeged. 312–333.
- Petrás Anna (1992): *Játékiskola*. Budapesti Művelődési Központ, Budapest.
- Petrolay Margit (1996): *Könyv a meséről. Az emberiség emlékezete*. Trezor Kiadó, Budapest.
- Piaget, Jean (1978): *Szimbólumképzés a gyermekkorban*. Gondolat, Budapest.
- Platthy István (1994): *Állami gondozott gyermekek és fiatalok személyiségfejlesztése a képzőművészet eszközeivel*. Fejlesztő Pedagógia szakfolyóirat 1994/2-3. szám.
- Platthy István (2002): *Kamaszkori személyes mítoszok. Gyermekotthonban élő fiatalok rajzainak elemzése. Parttalan kamaszkor*. Tanulmánykötet. Pont Kiadó Budapest.
- Prievara Dóra Katalin (2016): *Iskoláskorúak problémás mértékű internethasználatának következményei és megelőzési lehetőségei*. Magyar Pedagógia 116. évf. 2. szám 151–169.
- Prince-Embury, S. (2013): *The resiliency scales for children and adolescents: Constructs, research and clinical application*. In: S. Goldstein & R. Brookes (Eds.), *Handbook of resilience in children* (2nd ed., pp. 273–289). New York: Springer. doi: 10.1007/978-1-4614-3661-4\_16
- Ring, É. (2004): *Államnemzet és kultúrnemzet választóján. A modern nemzetek születése Kelet-Közép-Európában*. Budapest: ELTE Eötvös Kiadó.
- Schneider, B. H., Attili, G., Nadel, J. és Weissberg, R. P. (1988): *Social competence in developmental perspective*. Kluwe Academic Publishers, Dordrecht.
- Shepherd, G. (1983): *A szociális készségek fejlesztése (SST)*. In: Zsolnai Anikó (2003, szerk.): *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 151–169.
- Smith, A. D. (2009): *Ethno-symbolism and nationalism. A cultural approach*. London & New York: Routledge. doi: 10.4324/9780203876558
- Steiner, R. (2001): *A nevelés művészetének szellemi-lelki alapjai: az Oxfordban 1922. augusztus 16. és 21. között tartott 9 előadás*. Genius Kiadó, Budapest.
- Stephens, T. M. (1978): *Social skills in the classroom*. Cedars Press
- Strohner József (2009): *Vizuális nevelés: kép, kreativitás, motiváció*. Új pedagógiai szemle, 59. 5–6. sz. 7–18.
- Suda, M., Morimoto, K., Koizumi, H. és Maki, A. (2008): *Emotional responses to music: towards scientific perspective on music therapy*. Neuroreport, 19. 1. sz. 75–78.
- Szabadi Magdolna (2014): *A szociális kompetencia elemeinek, fejlődésének és fejlesztésének feltérképezése zeneterápiás keretben*. Magyar Pedagógia 114. évf. 3. szám 149–188.
- Szabolcsi Bence (1979): *Azene története*. Zeneműkiadó, Budapest.
- Szardahelyi Katalin (2016): *Népmesék és népek meséi – óvodások: befogadók és előadók 397–411*. In: Kolosai Nedda és M. Pintér Tibor (szerk.): *A gyermek-kultúra jelen(tőség)e*. Budapest.
- Sziklay, J. (2013): *Kulcs a net világához!* <http://www.naih.hu/files/2013-projektfulzet-internet.pdf>
- Teőke Marianne (1999): *A zongoratanításról*. Polifon BT., Budapest.

- Tószegi Zsuzsanna (1994): *A képi információ*. In: P. Vásárhelyi Judit (szerk.): *Az Országos Széchényi Könyvtár füzetei* 6. Országos Széchényi Könyvtár, Budapest.
- Tóth Edit, Fejes József Balázs, Patai Jolán, Csapó Benő (2016): *Reziliencia a magyar oktatási rendszerben egy longitudinális program adatainak tükrében*. Magyar Pedagógia 116. évf. 3. szám 339–363.
- Trencsényi László (1993): *A tiszta forrás vize – kólás dobozból*. Iskolakultúra, 3. 6. sz. 97–99.
- Trower, P. (1982): *Toward a generative model of social skills: A critique and synthesis*. In: Curran J. P. és Monti P. M. (szerk.): *Social skills training*. Guilford Press, New York.
- Ujfalussy József (1970): *A valóság zenei képe*. In: Kis Tamás (szerk.): *Esztétikai olvasókönyv*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest. 533–554.
- Vajda Zsuzsanna (1996): *A budapesti pszichoanalitikusok rendhagyó nézetei a gyermeki természetéről és a nevelésről*. Magyar Pedagógia, 96. 4. sz. 329–339.
- Vass Zoltán (2003): *A rajzvizsgálat pszichológiai alapjai*. Flaccus Kiadó, Budapest.
- Vekerdy Tamás (2006): *Felnőttek és gyerekek*. Saxum Kiadó, Budapest.
- Zsolnai Anikó (1998): *A szociális kompetencia kapcsolata az iskolai teljesítménnyel*. Magyar Pedagógia, 98. évf. 4. sz. 339–362.
- Zsolnai Anikó (1998): *A szociális kompetenciafejlés serdülő korban*. Magyar Pedagógia, 98. 3. sz. 187–210.
- Zsolnai Anikó (1999): *Összefüggések a szociális kompetencia egyes komponensei, a tanulási motívumok és az iskolai tudás között*. JATE Press, Szeged.
- Zsolnai Anikó (2007): *A szociális kompetencia fejlettsége gyermek- és serdülőkorban*. Fejlesztő Pedagógia, 3–4. sz. 93–96.
- Zsolnai Anikó (2008): *A szociális készségek fejlődése és fejlesztése gyermekkorban*. Iskolakultúra, 2. sz. 119–140.
- Zsolnai Anikó és Józsa Krisztián (2002): *A szociális készségek fejlesztése kisiskolás korban*. In: Zsolnai Anikó (2003, szerk.): *Szociális kompetencia – társas viselkedés*. Gondolat Kiadó, Budapest. 205–227.
- Zsolnai Anikó és Kasik László (2007): *Az érzelmek szerepe a szociális kompetencia működésében*. Új pedagógiai szemle, 57. 7–8. sz. 3–15.

## A NÉPMŰVÉSZET FEJLESZTŐ HATÁSA AZ OKTATÁSBAN ÉS A NEVELÉSBEN

BAKSA BRIGITTA

### Összefoglalás

A hagyományos nagycsaládban az együtt élő generációk természetes módon közvetítették a közösségi értékrendet, szokásokat a gyermekeknek, akik belenőttek a paraszti életmódba, játékaik során beletanultak a felnőttkorban rájuk váró munkákba.

A megváltozott társadalomban ez a szép feladat csaknem egészében a nevelési, oktatási intézményekre hárult. Az óvodák, iskolák kezében van a lehetőség, hogy ne hagyják feledésbe merülni azt a tudást, ami nemzeti kultúránk megmaradásának alapját képezi. A néphagyományok beépítése az óvodai programba hatékonyan segíti a gyermekek harmonikus fejlődését. Az iskolai oktatásban helyet kapó hon- és népismeret tantárgy pedig lehetőséget biztosít, hogy a tanulók megismerjék, megértsék a természettel való harmonikus együttélésre alapuló hagyományos gazdálkodó életmód szemléletét.

Az oktatás és a nevelés elsődleges feladata, hogy biztosítsa az egy szülőföldön élő közösség, illetve az egész nemzet folytonosságát. Át kell adni a fiataloknak a fennmaradáshoz szükséges tudást, értékrendet, hogy képesek legyenek élni, tudják biztosítani a gyermekek felnevelését és a távozó nemzedéknek a méltó öregséget.

Minden népnek megvan a maga módszere, intézményrendszere, amellyel biztosítja a történelem során felhalmozott tudás, tapasztalat közvetítését az egymást követő nemzedékeknek. A hagyományos nagycsaládban az együtt élő generációk természetes módon adták át a közösségi értékrendet, szokásokat a gyermekeknek, akik belenőttek a paraszti életmódba, játékaik során beletanultak a felnőttkorban rájuk váró munkákba.

Az egyén a közösségben létezett. Az erős kötelék gyakran korlátozta, megakadályozta az önálló utat, de biztonságot adott. Aki közéjük tartozott, azt védelmezték, megosztották egymással örömeiket, bánataikat. Gondoskodtak a rászorulókon, a születéstől a halálig végigkísértek mindenkit élete útján.

Az önkéntelen felfedezés, tapasztalás biztosításával a pedagógus támogatni tudja a gyermeket, hogy észrevétlenül nevelődjön bele egy tiszta értékrendű világba.

### Kulcsszavak

tudásátadás, belenevelődés, néphagyományok, képességfejlesztés

### Abstract

Schools and nursery schools play a crucial role in not letting forget the knowledge which provides a basis for maintaining our national culture.

### Keywords

transmitting knowledge, education, folklore tradition, improving skills

Az ember együtt élt a természettel is. Mindennapi feladatokat, ételmezt, meleget, nyugalmat és kikapcsolódást, életet betöltő élményeket kapott tőle.

A természet meghatározta a mindennapok feladatait. Az állatokat Szent György napján hajtották ki a legelőre, Péter-Pálkor kezdték az aratást, s az őszi búzának Kisasszony napjáig kellett a földbe kerülnie. A téli asszonymunkáknak is szigorú naptári rendje volt, a fonó kezdetéig meg kellett legyen a kender áztatása, törése, farsang végéig a fonás, akkor kezdődött a szövő, s áprilisra – a tavaszi munkák kezdetére – kikerült a házból a szövőszék.

Az öltözködést is a hagyományok szabályozták. Életkortól és társadalmi helyzetétől függött, hogy kinek mikor milyen ruhát kellett felvennie, hogy kellett a haját hordania.

Hagyományos módon és hagyományos formák szerint, kialakult munkarend szerint építették házukat, rendezték be lakásukat, szövtek vásznaikat, varrták ruháikat, díszítették tárgyaikat.

A falu társadalmához, annak műveltségéhez a családon keresztül vezetett az út. A gyermeknek a szülői ház nyújtott védelmet, melegséget. Otthon ismerte meg a hétköznapi és ünnepek tárgykészletét, otthon ízlelte az anyanyelvet, a népköltészet ritmusát.<sup>1</sup> Zökkenőmentesen, észrevétlenül nőtt bele a felnőttek műveltségébe.

A közösség szigorú erkölcsi normáit nem szeghette meg senki. Mindennek jól meghatározott szokásrendje volt az élet minden szakaszában, fontos eseményében.

Ebből az óriási átadandó ismeretanyagból az iskola csupán az írás és olvasás, illetve az ezzel elérhető ismeretek közvetítését vállalta fel. Minden mást a családban tanult meg a gyermek, egyszerűen belenevelődött abba az életmódba, amelyben felnőttként kellett majd élnie.<sup>2</sup>

A társadalom azonban ma már nem így működik. Ez az életforma az utóbbi évtizedek átlényegítő változásaival fokozatosan fellazult, s mindinkább elvesztette régi jellegét. A falu zárt, hagyományőrző, közösséget és egyént magához idomító törvényeivel megszűnt létezni.

Ma a gyakran üres lakásba hazatérő gyermek már nem ülhet oda nagyszülei mellé, akik régen a közösségi normák elsődleges közvetítői voltak, mert többnyire távol élnek a családtól, vagy még maguk is dolgoznak a szülőkhöz hasonlóan. Így a gyermek magányos óráit leginkább a számítógép előtt tölti, ami ismereteinek legfőbb forrásává vált.

Minden bizonnyal nem helyes, hogy így van, de a megváltozott világ ellen nem tehetünk semmit, ahogyan ezt máig aktuálisan Kodály Zoltán is megfogalmazta: „A nép életéből lassan, de kérlelhetetlenül irtja a hagyományt maga az élet. Ezzel szembeállni, egy természetes folyamat elé gátat vetni hiábavaló törekvés volna. Most a művelt rétegen a sor, hogy felkarolja, megőrizze, élete cselekvő része legyen.”<sup>3</sup>

Kodály felszólítását elsősorban a nevelési, oktatási intézményeknek kell magukra érteniük, mert most az óvodák, iskolák kezében van a lehetőség, hogy ne hagyják feledésbe merülni azt a tudást, ami nemzeti kultúránk megmaradásának alapját képezi.

Reményt adó az a törekvés, hogy néphagyományőrző programmal működnek óvodák, és a tantervi követelményekben is megjelentek a magyar népi kultúra fontosabb területei. Elkötelezett pedagógusok megvalósítói lehetnek a szülőföldhöz kötésnek,

a nemzeti azonosságtudat kialakításának, igazlelkű magyar gyermekek nevelésének.

Az Óvodai nevelés országos alapprogramja<sup>4</sup> a néphagyományok szerepéről a külső világ tevékeny megismerése fejezetben szól.

„2. A gyermek, miközben felfedezi környezetét, olyan tapasztalatok birtokába jut, amelyek a környezetben való, életkorának megfelelő biztos eligazodáshoz, tájékozódáshoz szükségesek.

Megismeri a szülőföld, az ott élő emberek, a hazai táj, a helyi hagyományok és néphagyományok, szokások, a családi és a tárgyi kultúra értékeit, megtanulja ezek szeretetét, védelmét is.”<sup>5</sup>

Ennek a területnek gazdag programját dolgozta ki a Néphagyományőrző Óvodapedagógusok Egyesülete, amelynek alapítói az egykori Gödöllői Agrártudományi Egyetem Óvodájának óvónői (a Néphagyományőrző Óvodai Program szerzői). Az egyesülethez tartozik a Szentendrei Óvónők Néphagyományt Élető Közössége is, akik számos jó gyakorlatukat rögzítették a *Szájról szájra, kézzől kézre* sorozatukban.

Ők mindannyian tudják, vallják, hogy a néphagyományőrzés hatékony eszköz a gyermek harmonikus fejlődésének elősegítésében.

Az iskolai nevelést szabályozó Nemzeti Alaptanterv a Hon- és népismeret tantárgy keretében ad helyet a nemzeti kultúránk fontos részét képező népi kultúrának. Ez a tantárgy kiemelkedő szerepet tölt be a szülőföld szeretetének megerősítésében, nemzeti örökségünk megbecsülésére nevelésben.

A benne foglalt ismeretek iskolai oktatásának igénye már akkor megfogalmazódott, amikor még működött a tradicionális paraszti társadalom, amely biztosította a generációk közötti hagyományozódás folyamatát. Jelenkorunkban azonban megsokszorozódott a feladat jelentősége, amikor Andrásfalvy Bertalan szavaival élve „a társadalom működésének megváltozásával már kimarad a nemzedékek oktatásából mindaz, amit az iskola nem vállal fel”.<sup>6</sup>

A néprajzi ismeretek rendszerezett közvetítése nemcsak a felnövekvő nemzedékek, hanem az egész társadalom számára fontos. Mindannyiunk érdeke, hogy stabil értékrenddel, erős gyökerekkel rendelkező fiatalokat neveljünk föl, akik birtokolják nemzeti értékeinket. A magyar társadalomnak olyan felnőttekre van és lesz szüksége, akik úgy képviselik Magyarországot, hogy az Európa számára is vonzó legyen, és megbecsülést hozzon országunknak. Erre pedig meg kell tanítani gyermekeinket.

<sup>1</sup> Gazda J. 1980. 7-8.

<sup>2</sup> Gazda K. 1980. 69.

<sup>3</sup> Kodály Z. 1951.

<sup>4</sup> 363/2012. (XII. 17.) Korm. rendelet

<sup>5</sup> ([https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy\\_doc.cgi?docid=a1200363.kor](https://net.jogtar.hu/jr/gen/hjegy_doc.cgi?docid=a1200363.kor))

<sup>6</sup> Andrásfalvy B. 2004.

A korábban nagycsaládi, közösségi keretek között zajló hagyományátadás formái átalakultak, feloldódtak, ezért kiemelten fontos szerepet vállalnak magukra azok az óvodák, iskolák, akik helyet biztosítanak nevelési programjukban, helyi tantervükben saját hagyományaik átörökítésének.

A népművészet tág fogalomként fedi le mindazt, amit az emberek egykor a maguk örömeire megalkottak. A mindennapi nehéz munkát enyhítették a szép iránti igényükkel. Díszítették használati tárgyukat, énekelték az elődeiktől tanult dalokat, a bálókban ropták elődeik táncait, a kukoricafosztóban továbbadták az előző nemzedékektől hallott meséket. Minden művészetnek tekinthető tevékenységük segített kilépni a hétköznapok egyhangú rendjéből.

A népművészet átlényegítő ereje beépíthető a nevelési, oktatási folyamatokba is. Átjárja a mindennapi tevékenységeket, megszínesíti az ismeretköröket, és jótékony hatása megmutatkozik a gyermekek személyiségének, képességeinek fejlődésében.

A népköltészet számtalan műfajával találkozunk a gyerekek. Mondókákkal kísérik a szülők a testrészekkel történő ismerkedést, az állni, járni tanulást, a különböző mozgások elsajátítását, a világ felfedezését. A kisgyermek első művészi élményei ezek a ritmusos, rímes, rövid szövegek.

A gyermekdalok, amelyekhez gyakran mozgásos játékok kapcsolódnak, már hordozzák a közösségi élményt is. A kiszámolók pedig visszacsatolnak a kisgyermekkor ritmikus élményeihez, amelyek helyet kapnak a játékokban is.

A népi gyermekjátékok megalapozzák a néptánc tanítását. A gyermektánc sokféle fejlesztési lehetőséget hordoz magában.

Fejlődik a térben való tájékozódás, a döntés és alkalmazkodóképesség, formálódnak az akarati tulajdonságok. Alakul a testtudat, a harmonikus mozgás és az egyensúlyérzés.

Elősegíti a figyelemkoncentrációt, fejleszti a feladat-tartást, az együttműködést, a szabálytudat kialakulását. Az énekes, táncos játékok során a gátlásos gyermekek is felszabadulnak, motiválódnak a játék lendületében. Személyiségük a zenei képességek kifejlesztésével formálódik.

A zenének az érzelmekre ható ereje a gyermekek egymás közti kapcsolatát is befolyásolja. A játék és tánc közben átélik a közösséghez való tartozás érzését és abban a saját felelősségüket.

A népmese a gyermek képzeletének tápláléka, rendkívül gazdag nevelőerő hordozója. Az óvodások és a kisiskolás gyermekek legkedveltebb műfaja. A gyermekek egész életére ható mély élményeket jelentenek, és nagy hatással vannak lelki életük fejlődésére. A nép-

mesének óriási szerepe van a gondolkodási és megismerési folyamatban, a gyermek lelki jellemvonásainak kialakulásában, a pozitív emberi és erkölcsi tulajdonságok formálódásában, a személyiség kialakulásának folyamatában. A népmese lehetőséget ad a gyermeknek, hogy megfigyelje a jónak és rossznak, a pozitív és negatív hősöknek meséről mesére megújuló harcát. A történet megerősíti az igazság győzelmének hitében. Példaképeket talál a mesékben, akikhez öntudatlanul is hasonlítani szeretne. A gyerek legszívesebben a jótündér, a segítőkész legény alakjába bújna, mert ez az elfogadott, ezt tartja helyesnek a környezete is.<sup>7</sup>

Az ünnepi népszokások, dramatikus játékok szintén a népművészet sokszínű megnyilvánulásai közé tartoznak. Ha egy választott népszokást szeretnénk megjeleníteni, akkor először megismerkedünk a hozzá kapcsolódó szövegekkel, amelyek feldolgozása során fejlődik a gyermekben a koncentráció, a megfigyelőképesség, a figyelem, a képzelet. Az előadás előkészítése során számtalan lehetőség nyílik a társas kapcsolatok, a közösségtudat, az együttműködés, az alkalmazkodás és tolerancia erősítésére. Fejlődik közben a gyerekek szóincse, beszédészlelése, beszédértése.

A természetes anyagokkal való hosszas, elmélyült kísérletezés csodás élmény, amit mindenkinek meg kellene ismernie, át kellene élnie. Az alkotás öngyógyító gyakorlattá válhat és a tanulási képességet meghatározó pszichés funkciókat is befolyásolja.

A tárgyalkotó népművészet területeihez kapcsolódó kézműves tevékenységek végzése közben fejlődnek a kognitív képességek, különösen a figyelem, a koncentráció. Az érzékszervi képességek közül pedig az alak és formáltság, a tapintásos észlelés, a szem-kéz koordináció erősödik. A finommotorika területén a fogás képessége, az eszközhasználat és a differenciált ujjmozgások fejlődnek.

Ezt a sokrétű fejlesztést a népművészet úgy teszi lehetővé, mint az őskor szinkretikus művészete, amely egységbe foglalta az összes művészeti ágat. A népművészetben ugyan elkülönülnek a műfajok, de határaik elmosódtak. A közösség által szabályozott alkotások lényege abban a kontextusban értelmezhető, amelyben megszületett. Egy lakodalomban egyszerre jelenik meg a népköltészet, a népzene, a néptánc, a népviselet, a fiatal pár mívesen elkészített jegyajándékai, amelyek a népművészet minden műfaját képviselik. Ebben az egységes rendszerben közvetített tudásba nevelődtek bele egykor a gyerekek. Ma pedig az ismeretek átadása a pedagógusok feladata lett.

<sup>7</sup> Csiszér A. – Szabó E. <http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev8sp/invp/invp17.pdf>



## IRODALOM

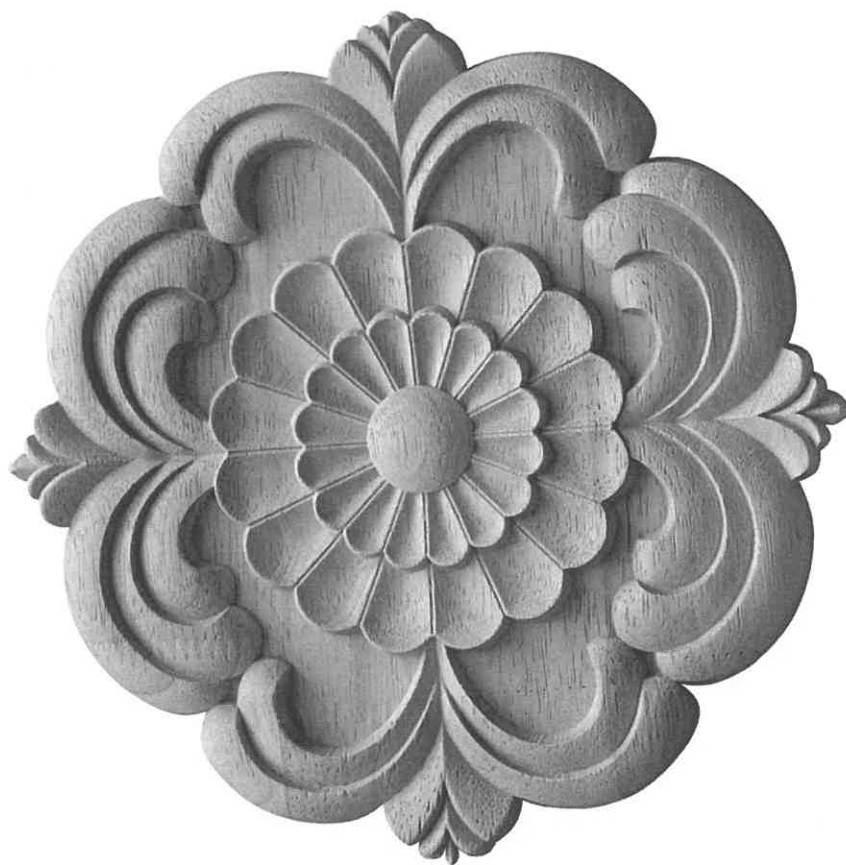
Andrásfalvy Bertalan (2004): *Hagyomány és jövődő. Népismereti tanulmányok.* Antológia Kiadó, Lakitelek

Csiszér Anna – Szabó Enikő: *A mese személyiségfejlesztő hatása.* <http://ccdmures.ro/cmsmadesimple/uploads/file/rev8sp/invp/invp17>  
(Utolsó megtekintés 2017. 09. 12.)

Gazda József (1980): *Így tudom, így mondom.* Kriterion Könyvkiadó, Bukarest

Gazda Klára (1980): *Gyermekvilág Esztelneken.* Kriterion Könyvkiadó, Bukarest

Kodály Zoltán (1951): *A magyar népzene.* Budapest



# A PARASZTSÁG DÍSZÍTŐ MŰVÉSZETÉNEK SZEREPE

*A kortárs magyar művészeti felsőoktatásban*

HEGYI CSABA

## Összefoglaló

A népi díszítőművészet, művészeti oktatásban betöltött szerepének nélkülözhetlensége, alkalmazásának lehetőségei.

## Kulcsszavak

népművészet, hagyomány, kortárs művészet, önismeret

## Abstract

The crucial role and application possibilities of folklore arts in the education.

## Keywords

folklore art, tradition, contemporary art, self-knowledge

## BEVEZETÉS

### *Tegnap és ma*

Amit népművészetnek nevezünk, eleve csak egy része a szerves paraszti kultúrának, amelynek lényege, hogy egyetlen alkotóeleme sem választható el a másiktól veszteség, vagy az elmúlás veszélye nélkül. Ahogyan a modern kor megjelenéséig elképzelhetetlen volt a művészet és a vallás elválasztása, úgy a parasztság díszítő ösztöne is elválaszthatatlan volt a mindennapi élettől. A dísz jelzése volt az életnek, bölcsőtől a koporsóig. A legkisebb veszteséggel akkor kutathatjuk a paraszti díszítést, ha megértjük, hogy az abban használatos ornamentumok szimbólum és az abban használatos ornamentika pedig jelentőségteljes írás. Ezen keresztül föltáruulhat egy olyan modern kor előtti világ, ami hasznos ismeret a modern kor utáni világgal szemben, mielőtt az végleg elfordulna önnön múltjától.

A mai művészet, ha egyáltalán értelmezhető egy ilyen, szerteágazó és folyton viszonylagos és változó fogalom, nem rendelkezik azokkal a tulajdonságokkal, amelyek a paraszti kultúrát önmagán belül és azon túl is egységbe forrasztották. Az életigenlő, termékeny egység jegyében fogant művészet, azaz a modern kor előtti és az abba mélyen belenyúló, konzerválódott paraszti díszítő művészet kapcsolata a múlté. De azok a törekvések, amelyek vészjósló helyzetekben mindenki számára a túlélés hasznával ajánlhatók, elválaszthatatlanok a hagyománytól.

### *Három árulás*

Vészjósló, a művészet eredeti értelmét romboló árulás mára több helyen is tetten érhető. A szó valódi értelmében árulás, amit a művészettel szemben a művészek szolgálnak ki, ha a művészeti intézmények, a műkereskedelem és a politika rabjaivá válnak. A művészet institucionalizációja, a pénz hatalma és az aktualitás bálványja összefonódott, az önálló és összefoglaló alkotás és annak értéke magára maradt és félő, hogy elszigetelődik.

A művészet tanítása az egyetemen intézményi keretek között zajlik. Ha ez az intézmény, nevéhez hűen, minél szélesebb, minél áttekinthetőbb képet kíván nyújtani saját koráról, akkor a hagyomány túlélését és újraébredését nyújtó tulajdonságát sem hallgathatja el. Hiszen a művészet gyakorlat, mesterség és hivatás is egyben. Aki eljut az egyetemre és a művészetről akar hallgatni és azt művelni is vágyja, abban az eredeti, a gyermekkorban megszólaló és később sem elfojtott késztetés, nem a siker hajhászása, nem a szükségleten túli anyagi gazdagodás vágya és nem a folyton elmúlás imádata miatt maradhat fenn, hanem a hivatás miatt. A művészet hivatással üzött mesterség. Mindaz, ami tanítható és mutatható erről az útról, az szakmai természetű és a szakmaiság is hagyományos.

## MÓDSZER

*Folytonosság*

A népi díszítőművészet szándékos félreértése egyidejű a valódi jelentésének a fölismérésével. Előbbi csak arra képes, hogy barbársággal kisajátítsa a számára tetszetős és céljainak megfelelő elemeket, utóbbi arra, hogy önismerethez vezessen.

A magyar művészetnek és benne az európainak a folytonosságához hozzátartozik, hogy a megismerésétől nem választható el a múlt. Ha művészetet tanítunk, egészen nyilvánvaló, hogy a jelenidőről átadott valamennyi ismeret érthetlenné válik, ha nem egészül ki avval, amiből létrejött. Az az elgondolás, hogy éppen a jelenidőre vonatkozó összefoglalhatatlan, széttagozódott ismeretek végeláthatatlannak vélt mennyisége miatt értelmetlen a múltat is megismerni, a folytonosság megszakadásához vezet. Ez nem az eredeti hivatás kibontakoztatását segíti elő, hanem félálomba merülve, csak egy az időszerűség folyton változó és ebben mára éppen megrekedt, ringatóvá csillapodott hánykolódását hozza.

*Az őrzés*

Minden ismeret, amit a népi díszítőművészetről szerezhetünk, csak akkor hasznos, ha nem torkollik korszerűtlen magatartásba. Ha legfőbb tulajdonságait fölismerjük a népi ornamenseknek, egyre inkább alkalmazható tudást szerzünk bármely képalkotás érvényességéhez. Általában, maga az ornamentika és ezen belül a népi dísz a legkézenfekvőbb eszköz arra, hogy a hagyomány értelmét fölismerjük és éppen azért, mert jelképes és stilizált és bármely korban, bármely kisközösség számára alkalmas volt és alkalmas ma is arra, hogy egyszerre irányuljon egyetemes és egyedi jelentés felé, illetve ezt egyszerre képes legyen hordozni. A hovatarozást jelző díszítő ösztön állandó készítés és akár torz, akár elfogadható eredményeket is szül, jelenléte csak közömbösséggel mellőzhető. Általában az ornamentika és azon belül a népi dísz tanítása tehát óvodától egyetemig és mással helyettesíthetetlenül hasznosuló érték.

*Szükség*

Különböző formákban és különböző hatásossággal illetve szándékkal, de egészen a közelmúltig egyértelmű maradt a népművészet, a népzene, a népismeret valamilyen szintű tanításának szükségessége

a művészeti felsőoktatásban. Evvel párhuzamosan, egyre kevesebb szó esik a történelem előtti korok, az úgynevezett törzsi, és általában a görögig tartó ókori kultúrák művészetéről. A népi dísz éppúgy őriz ebből a múltból jelentéseket, mint ahogyan a legtovább képes volt a keresztény kultusz eszköze lenni. Vagyis a népi ornamens tanításától elválaszthatatlan egy olyan kor, amely e nélkül kimarad a tudnivalóinkból. Elkerülhetetlen a népi vallásosság megértésének kísérlete ahhoz, hogy az ornamensek kultikus szerepét lássuk. S a művészet történetének tanítása sok helyütt a klasszikustól a manierizmusig, vagyis a jelen időnk eredetéig terjedő időszakra vonatkozóan is képes úgy szólni a tárgyáról, hogy annak kultikus szerepéről és ennek működéséről nem tesz még említést sem. Holott a jelen időnkre vonatkozó lényegi ismeretek közül ma is inkább ez segíti elő a megismerést. Fönn kell tartanunk az átfogó mű lehetőségének közvetítését, hogy azok, akik képesek rá, ne részletekben elmélyülve legyenek hamis elégedettség áldozatai.

A szellemiség a művészetben nem vízszintes. Ha így lenne, ez a kívánság olyan lenne, mintha két lovat akarnánk megülni egy fenékkal. A modern művészet mára elhatalmasodott bálványainak ezen érve hamis. Aki képes átfogóan látni, az ehelyett azt tudja, hogy egyszerre több vasat kell tartania a tűzben. Csak így lehetséges az az elégedettség, amely nem önnön maga becsapása, vagy lemondás a megismerésről, annak hitével, hogy az lehetetlen és kár is törnünk magunkat rajta. Ez a paraszti életben és az abból fakadó, alkotó erejű díszben is bizonyító erővel látható.

*Önismeret*

A modern kor magyar művészetében – akárcsak Európában is – a hagyományos paraszti kultúra fokozatos megszűnése idején tudatosul annak fontossága. Ha a művészeti felsőoktatás nem vállalja föl a fentieket, akkor ha ez mégoly lehetetlennek is tűnik, egy külön tantárgynak kell ezeket közvetítenie. A művészet és a népművészet oktatásában a kultúra legősibb kezdetéhez szükséges visszanyúlni, hiszen ezzel jelen idejű érvényességét is bizonyítja, vagyis származását vallja önön magának. Korunk nagy hibája, hogy elfordulva eredetétől a szükségleteken túli fogyasztásra buzdít. Ne otthon keresd a biztonságot, hanem mesterséges alközösségekben. Ne gondold a tegnapi, felejtse el, élj a mánap és ne is öregedj meg, és ha mégis látsz magad körül halált, ne vedd észre azt valójában, hanem csak az üressé lett mesékben, ha ott borzongsz tőle egy kicsit, az kígyógyít a bajaidból, az elég lesz neked.

A mai embert a felejtésre vezeti a kor, amiben él, és közös kútba szórja halottjainak hamvait.<sup>1</sup>

## EREDMÉNYEK

A népművészetnek nevezett tantárgy oktatásának megszűnése egy veszély. Föl kell vállalnia mindenkinek legalább a belátásához képest azt a feladatot, ami a közvetítésével jár. Amennyire a mai művész a nép tagjának érzi magát, amelybe született, és amennyire meg akarja ismerni önmagát, annyira hiteles általa a paraszti világ művészetének kutatása és átadása.

Művészhallgatóinkat az egyetemen nagy erővel szólítja meg a vágy, hogy ne önmagában keresse a késztetéseit. Ki akar szakadni. Ezért nem veszi észre, hogy hacsak nyomokban is, de egy sor világi törekvés, ha hiteles, forrásában ott rejlik az, amit születése helyén még az orra előtt láthatott. Ha ezt észreveszi, akkor hatékonyan tudja alkalmazni például a szálszámolásos hímzést, a digitális kép, vagy a paticsfalat a természetművészet műveléséhez. Ha pedig a hallgató, mire az egyetemre kerül, akár a környezetében, akár az iskolában tudományt szerez róla és megérzi a paraszti kultúra éltető erejét, akkor közvetíthető számára ez a tudás.

Mindenekelőtt a magyar művészet és benne az európai továbbélésének és érvényes megmaradásának elősegítője a népművészet. Bizonyítja ezt, hogy akár az alkotótevékenységben, akár az elméleti kutatásokban megmarad ez az igény.

## DISZKUSSZIÓ

A nép művészetének tanítása a mai alkotóművészi gyakorlat oktatásában avval a nehézséggel néz szembe,

hogy a néprajzi, antropológiai kutatók csak részleges érintettséggel tekinthetnek a kortárs művészet alakulására. Az alkotók pedig megosztottak. Vagy nem vesznek tudományt alkalmazásának akárcsak közvetett szükségességéről, vagy paródiaként alkalmazzák. Elnéző lesajnálás és neofita butaság is előfordul.

Platthy György a Pécsi Tudományegyetem Művészeti Karának jogelőd intézményében, a Pécsi Pedagógiai Főiskolán, majd a Janus Pannonius Tudományegyetem, Tanárképző Karának Rajz Tanszékén tanított, annak 1959 és 1972 között tanszékvezetője volt.<sup>2</sup> Egy mára kevésbé ismert tankönyv, Platthy György és Rónai Béla *Népművészet* című munkája<sup>3</sup> ma is bizonyosság arra, hogy az alkotó festő tekintete, éppen az alkotásból eredő felelősségvállalás miatt alkalmasabb arra, hogy a mai nap kérdéseire válasz kereső, a tehetetlenség és az ihletettség hiánya idején megbénult hallgatót a paraszti dísz megértésén keresztül is átsegítse és újra, meg-megújulóan tevékenyvé tegye.

## KÖVETKEZTETÉSEK

Ha a népi dísz szépségét óvodától egyetemig közvetítjük, akkor elősegítjük a magyar és benne az európai művészet folytonosságát, önazonosságunk fedezetét.

## KÖSZÖNETNYILVÁNÍTÁS

Köszönettel tartozom Aknai Tamásnak, aki a Pécsi Tudományegyetem Művészeti Karának akkori dékánjaként nem kezdeményezte a tantárgy törlését a képzésből; a Kar szakfelelőseinek, akik kötelező, vagy ajánlott tantárgyként tekintenek a Népművészetre és Platthy Istvánnak a baráti és szakmai támogatásért.

<sup>1</sup> Bóka Máté: *Pécs: kútba is szórhatjuk a hamvakat*. <https://www.pecsma.hu/pecs-aktual/pecs-kutba-is-szorhatjuk-a-hamvakat/> (2019.11.02.)

<sup>2</sup> Bóka Máté: *Pécs: kútba is szórhatjuk a hamvakat*. <https://www.pecsma.hu/pecs-aktual/pecs-kutba-is-szorhatjuk-a-hamvakat/> (2019. 11. 02.)

<sup>3</sup> Platthy György, Dr. Rónai Béla: *Népművészet*. Tanárképző főiskolai tankönyvek, Tankönyvkiadó Vállalat, Budapest, 1978.

# MÓDSZERTANI TANULMÁNYOK



## „VIRÁGBA BORULT CSILLAGOK”

*Népi motívumkincsünk üzenetének felhasználása a művészetterápiában és a vizuális nevelésben*

PLATTHY ISTVÁN – POÓR ANNA

### Összefoglalás

Az immár 30 éve működő Csontváry Képzőművészeti Stúdió Egyesület Baranya megye gyermekvédelmi lakóotthonaiban és gyermekotthonaiban élő, hányatott sorsú, veszélyeztető családjukból kiemelt, traumatizált és érzelmileg elhanyagolt gyermekekkel, serdülőkkel és külsős felnőtt érdeklődőkkel foglalkozik. Művészetterápiás műhelyünkben többek között a természet változásrendjére épülő, önkifejező alkotó programot valósítunk meg hosszú évek óta, amely az eredendő gyermeki kifejezőmódra, a belső látásra, és az ebből táplálkozó népi műveltségre, ősi természet-mitológiára épít. A terápiás foglalkozásokon részt vevő gyerekek, fiatalok és felnőttek a népi motívumokat nem másolják, hanem azokat belülről átélve, értelmezve, tovább gondolva teremtik meg saját szimbolikus képi világukat, amely akár keretet is adhat saját elszenvedett traumáik, érzelmi elhanyagoltságuk önkifejező módú, szabad feldolgozásához, önvalójuk megtalálásához, éniük szerves megéléséhez.

A népművészet formavilágának vizuális nyelvi gondolkozásmódjára jellemző, hogy leképezi a természet és a benne élő ember szorosán egymásba kapcsolódó testi-lelki folyamatait.

A művészetterápia saját eszköztárával ezeket a bennünk élő, sokszor tudattalan tartalmakat nem direkt, hanem tapintatosan indirekt módon közelíti meg.

### Kulcsszavak

művészetterápia, rajzpedagógia, népművészet, traumatizáció, gyermekvédelem

### Abstract

Folklore art has a visual and linguistic way of thinking, which illustrates the tight physical and psychological relationship between the nature and human living in it.

### Keywords

art therapy, drawing pedagogy, folklore art, traumatized, child protection

### NÉPMŰVÉSZET ALAPÚ MŰVÉSZETTERÁPIÁS MÓDSZEREINK KULTURÁLIS HÁTTERE

Korunkban a régi kultúrák, így a magyar népi műveltség is új megvilágításba került. Felmerülő új szempontok szerint kezdi a mai ember átértékelni őket. Korábban elsősorban, mint egy letűnt kor rekonstruálásaként, társadalmi-történelmi viszonylatok oldaláról vizsgálták, ma előtérbe került a természeti viszonyok és a lélektan oldaláról való megközelítés. Egyre inkább nyilvánvalóvá válik, hogy a múltó sajátságok mellett örök érvényű értékek is megfogalmazódnak ezekben a kultúrákban, melyekre a mai embernek is szüksége van. Változni látszik az a korábbi álláspont, hogy a népművészet elsősorban múzeumba való és csak, mint érdekesség játszhat szerepet a mai átlagember életében. Kétségtelen, hogy az a sajátos társadalmi viszony már nem tér vissza, amely létrehozta ezen értékeket, ez azonban nem jelenti azt, hogy a kortárs világ keretei közt ne lenne létjogosultsága, ne lehetne beilleszteni a hétköznapi életbe, ne javíthatná a mai

ember életminőségét, kultúráját. Egyre inkább kirajzolódnak, hogy minden kultúra, nemcsak a régi, hanem a mai alapját is képezik bizonyos archetípusok, univerzálék, melyek az ember alapvető lelki szükségleteiből fakadnak. Ezek az ősképek fogalmazódnak meg újra és újra, különböző korok sajátos viszonyai között és kapnak egyedi, a kort, a kultúrát képviselő színezetet.

Nagyon érdekes új szempont a népi műveltséget a természet oldaláról megvizsgálni, megközelíteni. Valójában egy evidenciáról van szó. A régi falusi ember a természetben élt, élete és munkája tőle függött. A természetet nem statikus objektumként érzékelte, mint ahogy a mai városi ember hajlamos rá, hanem átélte annak teljes kozmikus meghatározottságú mozgásfolyamatait, változásrendjét, élete szervezőjévé vált. Ez az élmény művészetére is jelentősen hatott, más történelmi és kulturális hatások mellett. A városi ember elszakadt a természettől, legfeljebb egy-egy töredéket, pillanatot lát belőle, például, amikor éppen átsiet egy parkon, vagy időnként elmegy kirándulni. A természet ma is körülöttünk él, még akkor is, ha sokszor

nem is veszünk róla tudomást. Egyre nyilvánvalóbbá válik, hogy a mesterséges környezetben csak egy bizonyos pontig érzi jól magát az ember, a természet világától való elidegenedés előbb-utóbb lelki és testi betegségekhez vezet. Ezt a problémát nagyon szépen érzékelteti a magyar nyelv „természet” szava, amely egyszerre jelenti a külső bioszférát és az ember belső lelki világának sajátosságait.

Fontosnak tartjuk, hogy a mai generációkhoz is közelebb kerüljön a természet, ezért a régi korok kultúrájának mintájára lehetőségeket kezdtünk el keresni a természet örökösen megújuló folyamatainak feldolgozására a művészet eszközeivel. Az egyik ilyen lehetőség a természet változásrendjének antropomorf-szimbolikus megjelenítése. Ezen a területen igazán magas rendű szellemi értékeket hozott létre a magyar népművészet, melynek archaikus rétegei még a mai napig is őrzik az ősi művészet emlékeit.

A nyugat- és dél-európai ornamentikára a formák mechanikus ismételtetése, az elemek tetszőleges egymáshoz rendelése a jellemző és elsősorban a dekorativitásra törekszik. Ezzel szemben a magyar és a középkori, belső-ázsiai ornamentikában a formák viszont szervesen kapcsolódnak egymáshoz, a természet és a benne élő ember testi-lelki folyamatait, átváltozásait jelenítve meg. Ez az életfolyamatokat is kifejező, ciklikus rendszer, beszédes szimbolikus formákkal jelenik meg a népművészet vizuális nyelvrendszerén keresztül. Ezáltal válik az adott kép élővé, amivel azonosulni lehet.

A nyugati ember elkülönül a természettől, megváltoztatni akarja rövidtávú érdekeitől hajtva.

A hagyományos gondolkodású keleti ember kapcsolódik hozzá, része kíván maradni, együttműködik vele.

A népművészeti formák, motívumok és szimbólumok kiindulópontot jelentenek a természet folyamatainak átéléséhez, mely keretet adhat – gyerekeknek és felnőtteknek – az elszünetelt traumák, érzelmi elhanyagolások önkifejező módú szimbolikus feldolgozásához, illetve felszabadító hatású mintát adhatnak az alkalmatlanság érzettel küzdő, a túlzott virtualitásban felnövekvő generációk számára, hiszen minden történelmi korban egyaránt működő ősképek rejlenek bennük.

Alkalmazott módszerünket magyar és a belső-ázsiai népi motívumokra építjük.

A mai ember élete nagyon töredezett. Sokszor egymáshoz nem kapcsolódó, egymáshoz nem illő történésfolyamatokon át vezet életutunk. Például amikor a televízióban egy jó filmet nézünk és hirtelen egy teljesen oda nem illő reklámot vágnak be, az szétzilálja a film sodrását. Az iskolai rendszerben is sokszor témá-

ában egymástól idegen tanórák követik egymást, például irodalom óra után fizika, aztán történelem, stb. A régi paraszti kultúrában az emberek a búzaszem vetéstől, a kalász learatásán át a kenyér elfogyasztásáig a teljes folyamatot átértékelték. A mai társadalomban a munkahelyek többségénél a gazdasági, ügyviteli, stb. folyamatok csak egy kis részébe kapcsolódik bele. Sem a teljes struktúrát, sem a teljes folyamatot nem látják át. Ez a kaotikus állapot különösen felerősödik a manapság feltűnően gyakori személyiségzavarokban, gyermekeknél magatartászavarokban, pedig lelki egészségünk szempontjából fontos, hogy személyiségünk integráltan tudjon működni, életünket komplexen tudjuk szervezni, megélni. A magyar és belső-ázsiai népművészeti formavilág vizuális nyelvi gondolkodásmódjára jellemző, hogy leképezi a természet szorosan egymásba kapcsolódó mozgásfolyamatait. Ez a költői megjelenített kifejezőmód alkalmas arra, hogy segítségével olyan folyamatokat éljünk át, amelyben összefüggnek, szervesen egymásra épülnek a dolgok, így segítve a személyiség működésének, illetve a személyiségfejlődésnek az integráltságát. Ez a lényeges tulajdonságok megragadására épülő, absztrahációs modell segíthet különböző személyes traumáink, érzelmi elhanyagoltságunk önkifejező módú szimbolikus feldolgozásához. Nézzünk a továbbiakban erre példákat:

#### A NÉPMŰVÉSZETI FORMAVILÁG VIZUÁLIS NYELVI GONDOLKOZÁSMÓDJÁ

1. kép. Üzbég kerámia tálka. Motívumain jól érzékelhető a már említett szerves egységrendszer. A középen lévő centrális pontból (magból) kiindulva növekszik, fejlődik tovább a stilizált növényi ornamentika. Bár a stílus elvont, nem valóságos, mégis egyértelműen látszik a különböző részek dinamikus összefonódása, az a fajta élő kapcsolatrendszer, amit a természetben is látunk, érzékelünk.

Ugyanerre látunk példát egy üzbég (2. kép) és egy délföldi hímzésen is (3. kép). A motívumkompozíció jól mutatja, hogy a természetben a folyamatok nem törnek meg, hanem egymásból következnek. A magszerű formákból bújnak ki a növényi alakzatok és azután teljesebben tovább akár különböző irányokba is, leképezve a vegetáció fejlődését, burjánzását minden felé.

Festett padmellvéd kazetta Baranyában a kőrösi református templomból (4. kép). A természetes szerves egység megjelenik, a földből lassan kinyíló virág elvont növekedési fázisait mutatja be. Az alsó zárt, bimbós részből kinyílt virágkehely lesz, amely tovább



1. kép



3. kép



2. kép

növekszik és a tulipán szirmain újabb virágkelyhek jelennek meg. Vagyis a belső-ázsiai és a magyar népművész alkotó nem csak a növényi forma látványát alakítja át költői, ornamens formába, hanem beleírja a változó folyamatokat is, vagyis a kompozícióba beleépíti a változás, az idő dimenzióját is. Ez egyik fő jellegzetessége a vizuális nyelvi gondolkozásmódjának.

A gyerekek is nagyon jól megfogták és értelmezték a *beépített* változás folyamatát, az ebből fakadó kapcsolatrendszert az egyes elemek között, amit már a saját képi világukhoz igazítva jelenítettek meg. A 13 éves gyermekotthonban nevelkedő lány rajzán (5. kép) szépen követhető a növény fejlődési folyamata, fázisai; a kinyíló virágkelyhek szirmcsúcsain

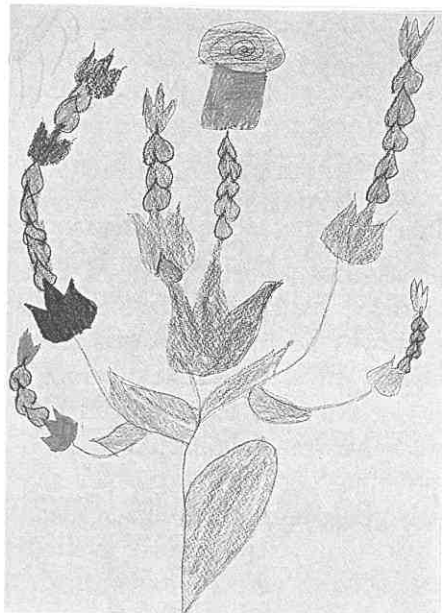
újabb virágok nőnek, energiáktól duzzadó szirmokban bontakoznak ki. A formák egymásutáni ismétlődése, a vizuális állóképi kifejezésmódban a folyamatszerűség, a mozgás képzetét idézik meg.

A kórosi templom mellvédjén egy óriási tulipánt és két oldalt madarakat látunk (6. kép.) A madarak állatalakjuk mellett növényi jegyeket is hordoznak. A madarak testen levélerezet látható, a fejükön lévő bóbíta is növényyszerű. Az állatok „elnövényesedése” rendkívül jellemző a magyar és közép-ázsiai népművészetben, illetve a honfoglalás kori női hajfonatkorongokon is számos példát láthatunk erre. Az állat egyfajta állapotszerűséget szimbolizál, jelenít meg. Illyés András erdélyi püspök először 1682–1683 között Nagyszombatban kiadott „A keresztényi élet



4. kép





5. kép



7. kép

tüköre, avagy a szentek élete” című könyvében értelmes lelki állatoknak hívja, értelmezi az angyalokat. „Lelki állat”, vagyis lélek állapot, hiszen az angyalok csak lélekből állnak. Az „asszonyállat” kifejezés sem volt pejoratív a régi magyar nyelvben, hanem a nő életállapotát, asszonyságát fejezte ki. A nő, növény szavunkban ugyanakkor benne van a növekedés is, a változás, a történet, a tevékenység és cselekvés jelöléseként. Itt emberi minőségünk sajátos, ősi megnyilatkozási módja mutatkozik meg, kétféle aspektus: egyrészt állapotszerűségünk, létezésünk átélése, másrészt folyamatszerűségünk, cselekvéseink, a velünk való történések megélése.



6. kép

A mai ember a rohanó világban sokszor elfelejti létezésének átélését, szinte csak cselekvéseiben létezik. Ez a torzulás sajnós a lelki problémák egyik forrása. A mai pszichoterápiában a mindfulness (a jelen tudatos megélése) gyakorlata épp ezt igyekszik korrigálni, az adott pillanatra való fókuszálás gyakorlásával, a lét megélésével. Kőrösi mellvédkazettánk az állapotszerűség és a történet, a létélmény és a cselekvés harmóniájára, egységére tanít bennünket. A 16 éves gyermekotthonban nevelkedő lány oly módon dolgozta fel e kazettát és ezt a gondolkört (7. kép), hogy a madarak nem egyszerre növények és állatok, hanem a madarak testéből zöldellő ágak nőnek ki, vagyis az állapotszerűség és a folyamatszerűség, a lét és a növekedés itt már egy kicsit külön vált, megjelenik egyfajta hasítás, melyben már a korunkat jellemző elidegenedés tükröződik.

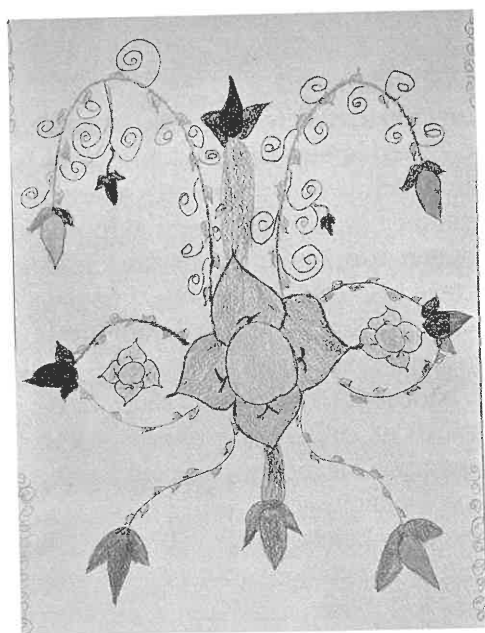
A mennyezetkazetták feldolgozása kapcsán, továbbá az évkör 12 téridő-egység tulajdonságaival is megismerkedünk a természet változásrendjében, melyhez a 12 hónapot megjelenítő népi gyermekmondókát használjuk: „Jégen járó január, havat fúvó február, rügy-mozdító március, ágzöldítő április, virágnitő május, szárba szökellő június, sarlóshintő július, aranyat izzó augusztus, szőlő szagú szeptember, levelet osztó október, ködnevelő november, deres-daras december.” Továbbá az emberélet fordulóit is feldolgozzuk indirekt, szimbolikus módon, például a születés, vagy a család problematikáját.

Minden egyes hónapnak az időszakot kifejező jele jelenik meg a kazettákon, ahol egyik forma átalakul a másikba. Különösen izgalmas a folyamatszerűség szempontjából ezen átmeneti időszakok, állapotok

megjelenítése, erre mutatjuk az alábbi példát (8. kép). Kazettánkon a Kos csillagkép jelét láthatjuk (ü), amely szétnyíló két szárával a rügyfakadást, a feltámadást idézi meg. Ez a Halak csillagkép jeléből (i) indul, mely e kirobbanás előkészületét, az életfolyamatok belső megindulását, a rügymozdítás motívumát szimbolizálja. Láthatjuk, hogy az egyik csillagkép jelének alakzata hogyan folyik át a másikba. Az alkotó ezzel zseniálisan utal arra, hogy felismerte a természeti folyamatok egymásból fakadó folyamatos történést, folyamatszerű rendjét. Az idő fázisokká való szakaszolása az ember mesterséges teremtménye. A természetben a folyamatok valójában nem törnek így meg,



8. kép



9. kép

hanem egymásból következnek. Ezt dolgozta fel a 15 éves lány a rajzán (9. kép)

#### A MŰVÉSZETTERÁPIÁS FOGLALKOZÁSOK KERETEI, LEHETŐSÉGEI

A gyermekvédelem lakásotthonaiban a fejlesztőpedagógiai munka, pszichológiai szolgáltatásnyújtás, a lelki gondozás és a művészetterápiás tevékenység is nagyon sajátos, mivel a gyerekek, serdülők életerében zajlik, vagyis a fejlesztőpedagógus, pszichológus, hittanár, művészetterapeuta „házhoz jön”. Én például a csoportban zajló foglalkozásokat az ebédlőben tartom, mely gyakran egybe épült a konyhával is. Van, hogy az éppen ügyeletben lévő gyermekfelügyelő is bekapcsolódik az alkotási folyamatba. Természetesen ennek vannak előnyei és hátrányai is. Előnye például, hogy nagyon gyorsan átlátható a lakóközösség működésének dinamikája, nem áll fent a túlzott medikalizálódás veszélye, hátránya viszont, hogy az egyéni foglalkozás során nehezebb az intim tér megteremtése. Mindenesetre tevékenységünk során alkalmazkodni kell a sajátos viszonyokhoz, ezért a terápia egyben fejlesztő és edukatív tevékenység is.

Az egyes foglalkozások elején felidézünk, hogy az előző alkalommal milyen témával foglalkoztunk, azután megbeszéljük az új feldolgozandó témát. Időnként bevezetőként, egymásra hangolódásként, aktív zeneterápiás eszközöket is alkalmazok. Mivel saját otthonukban folyik a foglalkozás és amúgy is zaklatott idegállapotúak, ezért eléggé túlmozgásosak, figyelmük nehezen leköthető. Ezért főképp az alkotás segítségével fókuszálok, és mivel állandó alkalmatlanság érzettel küszködnek, ezért rajzolás közben személyesen megszólítva őket, állandóan biztatom, megerősítem őket. Szerencsére ez az attitűd egy idő után az éppen szolgálatban lévő gyermekfelügyelőre is ráragad és ő is önkéntelenül „besegít” a gyerekek dicsérgetésében, ami nagyon fontos az gyerekekhez való hozzáállásának pozitív irányú megváltoztatásában. A rajztanításhoz képest nagyon nagy a különbség, hogy ott a teljesítményre fókuszálnak, a rajzi képességeket tudatosan fejlesztik, a művészetterápiában nem fontosak a vizuális képességek, „mindenki tud valójában rajzolni” attitűdből indulunk ki, nem fontos a teljesítmény, nincs versenyhelyzet, csak az önkifejezésre fókuszálunk. Így nem csak az elkészült alkotások lehetnek fontosak a terápiás folyamat megértésében, hanem a közben „melléktermékként” létrejött firák, megkezdett, de abbahagyott rajzkezdemények, netán az összetépett rajzok is. Annak ellenére, hogy az iskolai rajzórakkal szemben nem követelmény az esztéti-

kai teljesítmény mégis gyakran, spontán jönnek létre művészi értékű, kiállításokon is szerepeltethető alkotások. Oka, hogy az iskolai rajzfoglalkozáshoz képest itt kicsi a teljesítményszorongás, ami jótékonyan hat a kreativitás, az eredendő kifejezőmód felszabadulására. A gyermekek, serdülők hányatott sorsának lenyomata a pszichében pedig indukál az önkifejezésben erős drámai hatásokat, amely egészen izgalmas megoldásokat mutat a vizuális-kifejezésben.

Rajzolás közben, egyfajta „alkotói atmoszféra” megerősítésének érdekében, a témához illő és a gyerekek által is elfogadható zene szól.

Amikor elkészült az alkotás, akkor egyfajta „tükörként” eléjük tartva megkérdezem, hogy szerintük, milyen érzelmek jelennek meg a rajzon, és ezt az alkotó hogyan formálta meg, mivel fejezte ki, önkéntelenül is. Elsősorban az alkotó véleményét kérem, de a többi gyermek is gyakran hozzá szokott szólni. Természetesen ezeket az érzelmeket az alkotás során nem tudatosan kifejezze ki az alkotó, sokszor nehezebbre esik, hogy ezt verbálisan is megfogalmazza. Ezzel a mentalizáció képességet, az érzelmek felismerését is fejlesztjük, mivel az alkotásokat felfoghatjuk úgy is, mint hogy explicit módon mentalizálja a gyermek, serdülő saját belső szelf állapotait, belső szelf érzeteit. „Az explicit mentalizáció szimbolikus, ennek megfelelően, ha azért festünk, vagy azért szerzünk zenét, hogy mentális állapotainkat reprezentáljuk – miként az a művészetterápiában lenni szokott – akkor szintén explicit mentalizációról beszélünk.” (Fonagy Péter 2008.)

Az érzellem felismerés és ebből fakadóan a mentalizáció fejlesztése különösen szükséges számukra és a művészetterápia erre lehetőséget is ad, mivel kisgyermekkorban az elégtelen szülői érzelmetükrözés miatt az érzelmek felismerése, szabályozása is nehéz számukra, ami állandó viselkedés problémákhoz vezet náluk. D. N. Stern azt vázolja fel, hogy már csecsemőkorban a személyközi önérzékelés során az érzelmek interszubjektív cseréjének kell végbemennie a gondozóval, a szülőnek képesnek kell lennie arra, hogy kisgyermekére érzelmileg rá tudjon hangolódni, vagyis a csecsemő szemmel látható viselkedéséből kiolvassa a csecsemő érzelmi állapotát, mentalizálja azt, ehhez azonban szükséges a kontingens érzelmi illeszkedés. Sajnos az gyermekeink, akikkel foglalkozok, már csecsemőkortól kezdődően érzelmileg elhanyagoltak, szüleik gyakorta érzelmileg elérhetetlenek voltak számukra. Azt írja Fonagy „...a szülő egy húrton pendül a gyermek érzelmi állapotával, és olyan jeggyel párosítva fejezi ki érzelmeit, amely elárulja, hogy az érzelmi kifejezés a gyermek állapotára reflektál, és nem pusztán a szülő saját érzelmi állapotát mutatja ...az ilyen jelölt érzelmi válaszok pedagógiai funkció-

val bírnak, mivel különösképp elősegítik a gyermek szelf-érzetének fejlődését és érzelmeinek tudatosítását. Ebből következik, hogy a jelölt érzelmi válaszok nyújtják az érzelemszabályozás pszichés alapját. A pszichés elérhetetlenség ezért alapvető mentálizációs hiba. ...a pszichés elérhetetlenség károsabb hatással van a fejlődésre, mint a fizikai elhanyagolás vagy a bántalmazás egyéb fajtái. Ironikus, hogy ez a bántalmazás legkevésbé feltűnő, ám egyben a legártalmasabb formája.”

30 év távlatában az a szakmai tapasztalatom, amit más szakemberek is megerősítenek, hogy a már előzőekben vázolt rajzi gátlásosság, a kreativitás, a fantázia tovább csökkent mostani világunkban a kiskamaszoknál, serdülőknél. Nehezen tudnak elképzelni valamit, nehezen tudnak „fejből” rajzolni, spontán rajz egyre nehezebben kivitelezhető számukra. Ezt feltételezésem szerint, a mai média világ, az online tér hatásának tudom be. Az Internet készen kínálja a vizualitást, rendszertelenül zúdítva rá a nagy mennyiségű képi információt a fiatalokra. Ha bármilyen rajzi feladat felmerül, rögtön az okostelefonjukhoz nyúlnak, kész sablonokat keresve. Mint már említettem, a művészetterapeutának feladata a rajzi gátlások, az eredendő kifejezőmód a felszabadítása, feloldása. A művészetterapeuták – velem együtt – alkalmazok kiindulásként tematizált feladatot és spontán alkotást, spontán rajzot is. A spontán rajzolás egyre nehezebb, és ha ezt adom feladatul akkor az komoly szorongást, blokkot okoz. Főképp a serdülőknél okoz ez gondot – „Nem tudom, hogy mit rajzoljak, nem jut eszembe semmi, mondjon valamit” – mondogatják. Az első tematikus feladat elvégzése után jön szokott jönni náluk – külön felhívás nélkül – a spontán rajz.

A belső-ázsiai népművészeti motívumok mellett megyénkben, Pécshez közel a népi asztalos művészet csodálatos remekét az Ormánságban, Kóróson található református kazettás mennyezetű templomot dolgozzuk fel sajátos eszközeinkkel. Az egyes kazettákat kivetítjük az alkotóknak, de nem lemásolják a képek virágformáit, hanem azok üzenetét belülről átélve és újraértelmezve kreatívan tovább alkotják, így mindenki megteremti a „saját kazettáit”, saját szimbólumait.

Megjegyzem, hogy az eredeti, régi népi műveltségben is hasonlóan készültek a népművészeti alkotások. Volt ugyan egy identitást képző, közösségi mintakincs, amiből mindenki kiindulhatott, de azt számtalan variációban készítették el, gyakran új mintákat találtak ki. Például a ruházaton megjelenő hímzések sokszor kifejezték viselőjének egyéniségét, életállapotát, helyzetét a közösségen belül. A tárgyi-népművészet egyszerre kollektív, egyszerre egyéni jellegű művészet

(Platthy György 1978, Andrásfalvy Bertalan 2004). Az ősi gyökerű közösségi tudás nyújtotta népi mintakincs magas esztétikai színvonalú, lélekre ható, ugyanakkor egyszerű, könnyen megformálható, bárki számára megrajzolható, könnyen továbbasszociálható. Én nem tartom helyesnek azt a ma újra divatos rajzpedagógiai eljárást, hogy gyerekekkel az professzionális művészet kimagasló teljesítményű alkotásait másoltatják, vagy parafrázisát készítetik el velük. A színezőkönyvekkel sem értek egyet. Szerintem mindez csak a kreatív képességeket csökkenti, elfojtja.

### PÉLDÁK A NÉPMŰVÉSZET MŰVÉSZETTERÁPIÁS FELHASZNÁLÁSÁRA

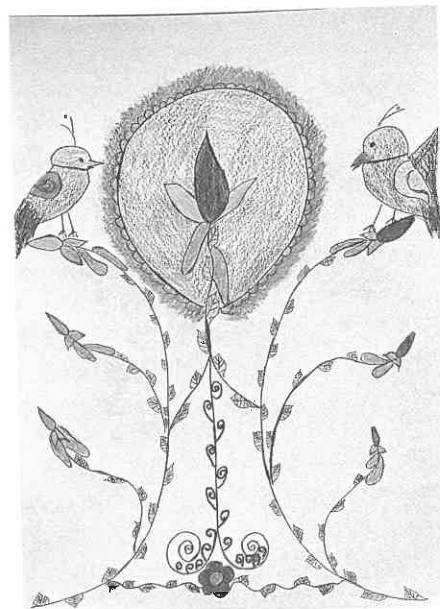
#### *A madárcsalád*

Madárcsalád, szintén a kőrösi templomból (10. kép). Középen egy madárfészek, melynek két oldalán a madárszülők ülnek, középen a fiókáikat szimbolizáló virágos életfa bontakozik ki. Ezen a kazettán is szépen követhető az életfolyamatok áramlása.

A mellette lévő rajzot egy intézetben nevelkedett, 17 éves lány készítette (11. kép). Az alap kompozícióba már személyes történetét is elrejtette; barátnője magzatának elvetelését, mely őt is érzékenyen megérintette, megviselte. Rajzáról mesélt is. A madárpár szomorúan gubbaszt a kép két oldalán, a növényi ornamentika az életerő áramlása helyett inkább hervadást, elmúlást sejtet. A középen megjelenő kék színű bibe lekonyuló, leváló leveleivel és hideg színeivel a még az anyaméhben lévő, de már elhalt magzat, ami lassan csordogál lefelé, szinte „kifolyik” a szimbolikus



10. kép



11. kép

szülőcsatornán (ezt a folyamatot is szépen érzékeltetik a sötét színek, a spirális növényi kacsok befelé tekeredő, összehúzódó alakja). Ugyanakkor a méhburkot körül ölelő fényminőség erőteljes gesztusaival és sárga színével egyfajta vigasztalásként jelzi, hogy a meg nem született kis élet már egy másik létformához csatlakozott, alkotójának elmondása szerint a mennyországba távozott.

Az előzőekben bemutatott madárcsalád népi motívuma alkalmas egyben a vérszerinti család megjelenítésére is. Ez egy indirekt megközelítés. A vérszerinti család reprezentációja sok traumatikus élménnyel terhelt az intrapszichében a családjukból kiemelt gyerekek esetén. Ezért nem szeretik a gyermekvédelemben élő gyerekek, ha családrajzokat veszünk fel velük. Ugyanakkor, népművészeti kompozícióknak feldolgozásán és az alkotófolyamaton keresztül, önkéntelenül is a saját családjukkal kapcsolatos vonásokat jelenítik meg. Ezt láthatjuk a tinédzser korú gyermekotthonban nevelkedett lány rajzán is (12. kép).

Az ugyanezen analógia mentén készült 9 éves intézeti kislány rajzán (13. kép) egy nagyon meghitt kapcsolatot látunk egy kisebb és egy nagyobb madárka alakján. Egyrészt nagyon hiányzik neki az édesanyja – állandóan szíveket rajzol távol levő anyukájának – másrészt erősen parentifikált gyermek. Érzelmileg zűrés, sokat hányódó, nélkülöző, bántalmazó családból jött. Nyolcan vannak testvérek és a nevelőszülőkhöz került kisebb testvéreit annak idején ő dajkálta otthon. Ez a dajkálási késztetés olyan erős benne, hogy most is rendszeresen gondjaiba veszi a gyermekotthonba került óvodás korú kisgyermeket. A parentifikált-identitás károsító következményei is



12. kép



13. kép

gyakran megjelenek viselkedésében, egyrészt nagyon segítőkész, a másik pillanatban követelőző gyakran opponáló magatartással viszonyul a felnőttek felé, vagy megsértődik, vagyis magatartására erősen jellemző egyfajta hasítás, ambivalencia.

John Byng-Hall a parentifikáció kapcsán hasonló jelenségekről számol be, kártékonynak tartja, mert az nem felel meg az életkori sajátosságoknak és túlságosan megterheli a gyermeket. Hasított identitásról ír, mivelhogy a szelf működés nem koherens náluk: „Az egyik az önfeláldozó, már-már kórosan empatikus, mindenki rendelkezésére álló angyali rész, a másik a sértődött, kizsákmányolt, dübös, túlterhelt rész.”

A 11 éves fiú rajzán (14. kép) egy teljes madárcsaládot látunk, amelyek éppen most repülnek ki a fészekből, pedig még a tojások is ott vannak. Alig bújhattak ki a fiókák és máris repülnek kifelé a szüleikkel.

Sokan vannak testvérek, a kiemeléskor az egész család szétesett, elsősorban lakhatási problémák miatt. A gyerekek egy része különböző gyermekotthoni csoportokba, illetve nevelőszülőkhöz került. Az elején a testvérek nagyon reménykedtek abban, hogy hazakerülhetnek rövid időn belül. A testvérek közül e rajz alkotójában érett meg először a felismerés, hogy ennek nincs nagy távlata, ők már egy gyermekotthonban fognak felnőni, ennek hangot is adott.

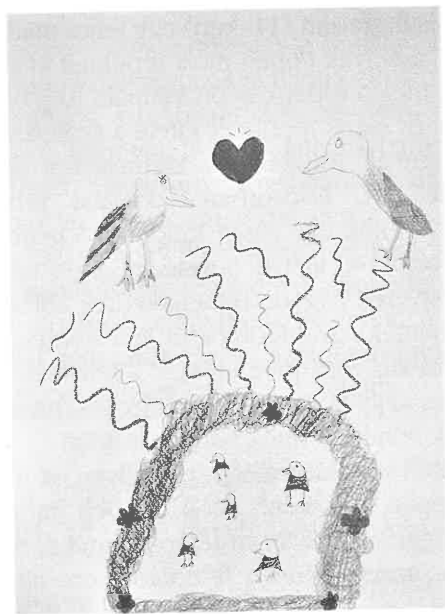
A családból való kiemelést – bármilyen ok miatt is – mindenképpen krízisként, adott esetben traumaként, élik meg a gyerekek, ezért terápiás értékű, hogy így áttételesen, szimbolikusan feldolgozhatta alkotásán.

A 15 éves lány rajzán (15. kép) a családban magukra maradt gyerekeket jeleníti meg a kép. A madárszülők fent egymással vannak elfoglalva, közöttük szív, lábuk alatt feszültséget sejtető vonalak. A fiókák magukra hagyottan gubbasztanak a fészekben. Sajnos ez egyben a családi modell is, amit feltehetően tovább fog majd vinni az alkotó, erre utal, hogy a madárlábakba beleírta saját és aktuális kedvese beceneveit.

A gyermekvédelemben ezzel a családi élethelyzettel nagyon gyakran találkozunk. Sokszor az anyának már új párja van és az előző kapcsolatból, kapcsolatokból származó gyerekek inkább nyűgöt jelentenek neki, érzelmileg leválik róluk, elhanyagolja őket, ők így előbb utóbb gyermekotthonban köthetnek ki. A „nem kellek már a szüleimnek” életérzés, sokszor alakít ki alkalmatlanság érzést, meg nem értettséget,



14. kép

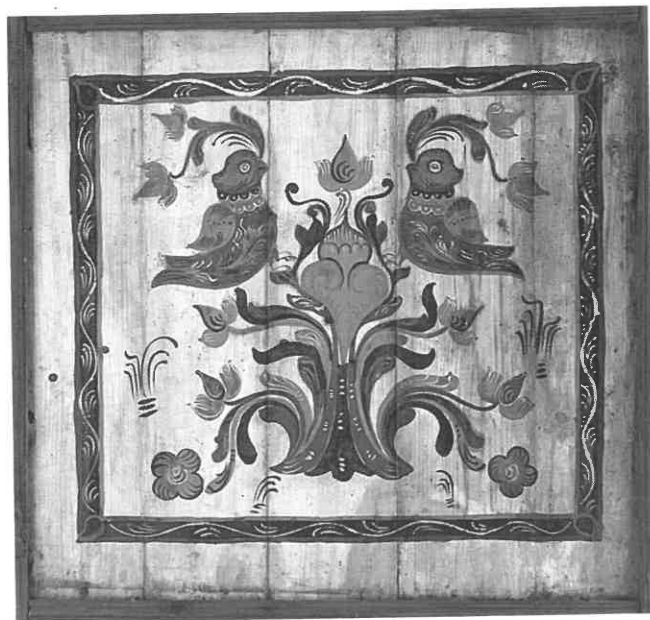


15. kép

amely eredményezheti az iskolai kudarcokat, gyakran magatartászavarokat. Többnyire értéktelennek tartják önmagukat.

Amúgy is életük gyakori velejárója a hányatottság, a szeretethiány, az érzelmi sivárság, az alacsony kulturális szint, agresszív légkör. Minden napjuk velejárója a kudarcélmények sorozata, a kisebbrendűségi érzés. Az iskola verseny- és teljesítmény-centrikus légkörében állandó tanulmányi nehézségekkel küszködnek, mivel a traumák okozta lelki terhek miatt kisebb a teljesítőképességük a normál családban élő kortársaikhoz képest. Emiatt felnöve gyakorta hátrányban indulnak a munkaerőpiacon, mivel alacsony szakképzettségi szintet érnek el. Traumáik, érzelmi elhanyagoltságuk miatt sajnos önbecsülésük, önértékelésük rendkívül alacsony szintű, amely passzívvá teszik őket, „nekik úgysem sikerül semmi, kár belefogni bármibe is” életérzés uralkodik el rajtuk. Ugyanakkor a művészetterápiás alkotómunka során megélhetik, hogy ők is képesek értékes dolgokat létrehozni, az alkotás öröme, az önkifejezés lehetősége, mely artikulált formába önti belső szorongásaikat, konfliktusaikat, valódi sikerélményt biztosíthat, ezért terápiás értékű és önerősítő hatású.

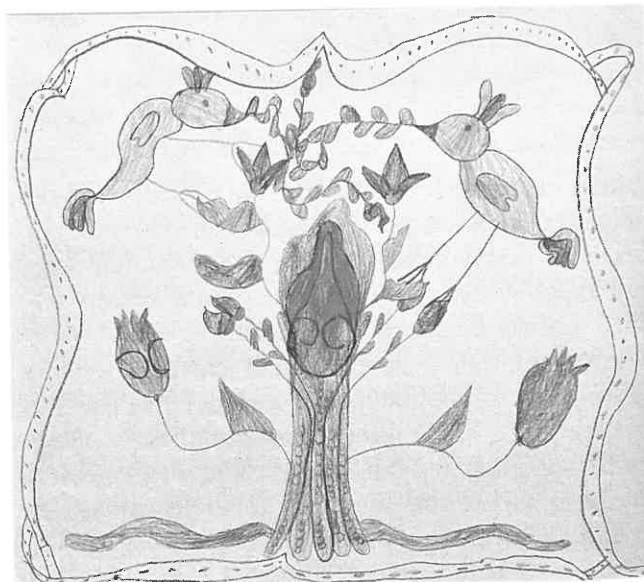
A „Madarak éneke” mennyezetkazzettán a tavaszi megújulást, a „rügymozdító márciust” fejezte ki a népművész alkotó (16. kép). Középen egy, a beinduló növényi nedvkeringés hatására óriásira duzzadt rügyet láthatunk. Ez egyben az udvarlás, fészekrakás, és az ehhez kapcsolódó területfoglalás időszaka is a madárpároknál. Egyedi énekhangjukkal jelölik ki terítóriumukat, melyet képen a madaraktól kinövő virágok is kifejeznek.



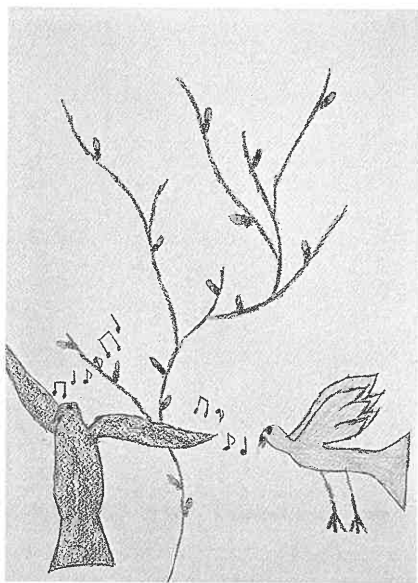
16. kép

Ezen a rajzon a „Madarak éneke” című mennyezetkazzetta feldolgozását láthatjuk (17. kép) a 10 éves családban élő iskolás lány rajzán. Ő kevésbé tért el a kiinduló pontot jelentő népművészeti kompozíciótól, mégis belevitte egyéniségét, a gyermekrajzok báját, önálló alkotást teremtett.

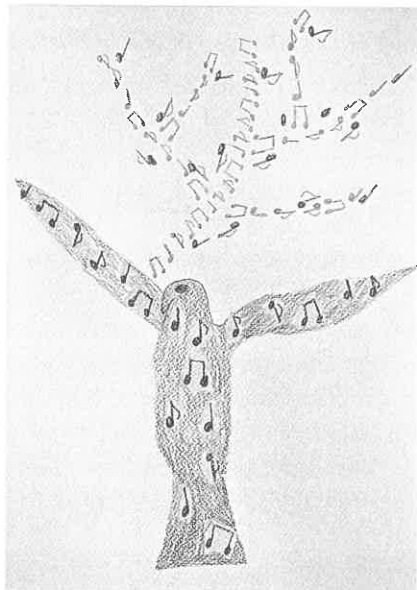
Ezt a rajzi sorozatot egy 11 éves, intézetben nevelkedő kislány készítette, szintén a „Madarak éneke” mennyezetkazzetta kapcsán (18. kép, 19. kép). Ő már továbbgondolva, egy történetet is kreált a kiinduló témához, ezzel is érzékeltetve a már korábban taglalt folyamatszerűséget, amely a magyar és a belső-ázsiai népművészeti motívumkincset jellemzi. Az első képen (18. kép) az eredeti kazzetta kompozíciójából



17. kép



18. kép



19. kép

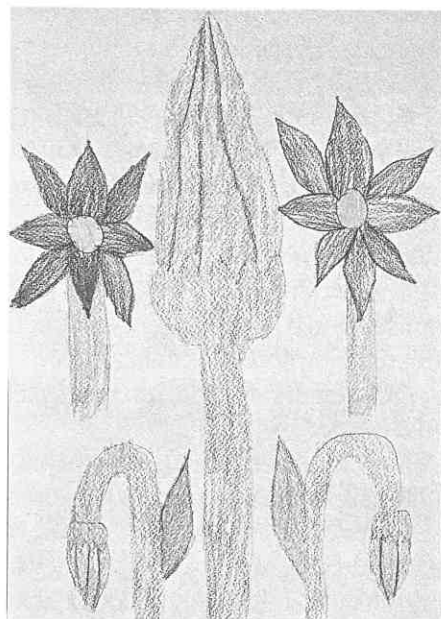
kiindulva egy hangjegyekkel jelölt párbeszédet, gesztusaiban udvarlási jelenetet láthatunk a madárpár között. A második képen (19. kép) az anyamadár már testében hordja tojásait – az alkotó elmondása szerint – hangjegyekként megjelenítve, melyek időközben szimbolikusán átalakultak, az udvarlás dallamából új életcsírák fakadtak.

A harmadik rajzon (20. kép) elvontabb formában közelítette meg az eredeti mennyezetkazetta kompozíciót. Egyszerre mutatja be egy virág növekedési fázisát és a fészkelő madárpár figuráit, akik, kinyílt virágokká változtak. A negyedik (21. kép), a sorozat egyben utolsó rajzán, a történet lezárásaként az otthonát és családját lovagként védelmező apamadár alakja látható. A madárfészek monumentális kristályerődként

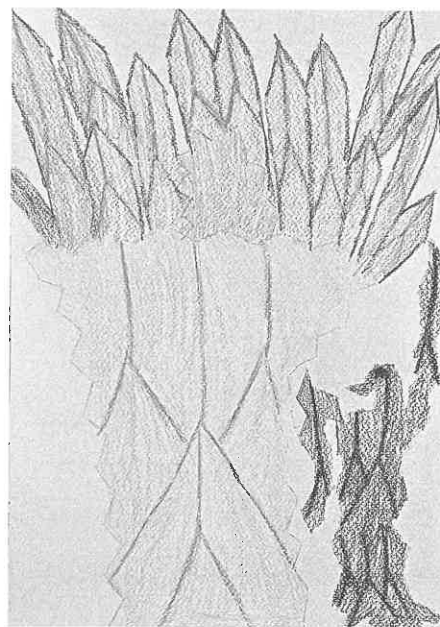
jelenik meg. Azért hideg, de gyönyörű kristályformaként, mert gyermekotthonba kerülése előtt évekig egy fűtetlen lakásban nevelkedett testvéreivel. A gázórát kikapcsolta a szolgáltató, mert a szülők nem fizették a rezsiköltségeket. Azonban a kisfiú számára mégis csak ez volt az otthon, melyhez még érzelmileg kötődött.

### A csillagbölcső

A következő bemutatásra kerülő népművészeti módszeralkalmazás előtt mindenképpen be kell mutatnom annak kulturális hátterét. Az Ormánságban található kőrösi festett templomkazetták az ifjabb Gyarmati



20. kép



21. kép

János asztalosmester keze munkáját dicsérik (8. kép, 10. kép, 16. kép, 24. kép.). 1834-ben festette fel a szabad szemmel látható csillagképek közé, a csak távcsővel látható égi objektumokat is virágnyelven. Az ő nagyapja falusi prédikátor volt, vagyis lelkész és tanító egy személyben. Ezek a prédikátorok nagy műveltséggel rendelkeztek, mivel a teológiai ismereteken kívül természettudományi, történelmi, irodalmi képzést is kaptak, vagyis a csillagászati tudás is a családi műveltséghez tartozott. Az egyik, szintén falusi prédikátor, Katona Mihály 1814-ben megjelenítette az első magyar nyelvű csillagászati tankönyvet, „a Föld matematikai leírása, a világ alkotmányával együtt” címmel. A könyvben a természettudományos ismeretek mellett a csillagok szemlélésének lelki-sége is megfogalmazódik: „*Ama' töméntelen ezer ragyogó pontokkal, a' Tsiliagokkal kirakott Ég boltozatjának figyelemmel való szemlélése, megindít és magán kívül ragad minden érzékeny szívet: ... Megeszmérteti vele a' józan okosság keskeny határait, és a' maga semmiségét, és bétölti szívét alázatossággal és ember társai eránt való szeretettel.*” A szeretetnek gyógyító, lélekrendező ereje van, ezért jelenik meg ez a szellemiség a kozmikus szimbólumokon keresztül a református templom szakrális terében. Ugyanez a megközelítés jelenik meg a mi művészetterápiás módszerünkben is.

Katona Mihály könyvében már hivatkozik a korabeli Francia Tudományos Akadémia évkönyveire melyben Messier francia csillagász 1774-ben 45 darab, 1787-ben már 103 mélyégi objektumot közöl. Az egyik ilyen, a Nagy Orion csillagköd. A csillagködöt az akkori Newton teleszkópban így látták: 22. kép, 25. kép. Rész-



23. kép

letgazdag fényképe a Hubble űrszonda felvételén a Világűrben pedig manapság így látható: 23. kép.

Az Orion csillagköd által megihletett festett menyegyzetkazetta képe mellé (24. kép) helyeztünk egy 1774-ben készült, az *Historie de L'académie Royale des Sciences* évkönyvben megjelent rajzot a mélyégi objektumról (25. kép). Jól látható mindkét képen az egymás alatt, függőlegesen sorakozó három csillag, illetve az azokat jelképező tulipán fejek és a mellette, jobbra lent csoportosuló csillagok halmaza, melyek befoglaló formája egy öblös bölcsőre vagy anyaméhre hasonlít. A XX. századi tudomány bebizonyította, hogy ebben a csillagködben új csillagok jönnek létre.



22. kép



24. kép

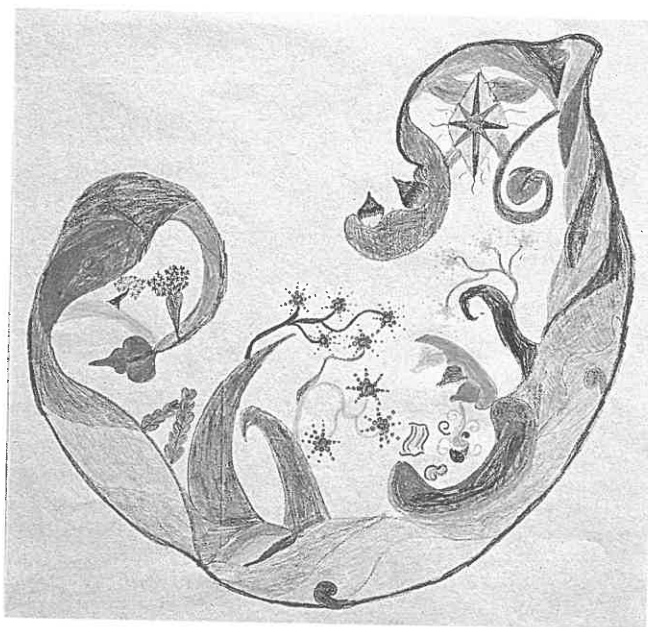


A gyerekeket érdekeli a csillagászat, a kozmosz világa. A csillagködök egy része, egyben „csillagbölcsők” is, mivel csillagok születnek bennük. Segítségével a születés problematikáját is fel lehet dolgozni olyan gyerekekkel, akiket nem vártak születésük előtt, és a későbbiekben szüleik is eltávolodtak tőlük. Így születésük traumáját nem direkt, hanem indirekt módon közelítjük meg a terápiában. A kórósi templom mennyezetkazettái között is van több példa a kozmikus köd megjelenítésére népi virágnyelven. Ezeket is felhasználjuk. Az Orion csillagköd virágnyelven megfogalmazott népi mustrája mellé a Hubble űrteleszkóp által készült fényképet is kivetítjük az alkotóknak. Megbeszéljük velük, hogy ebben a csillagködben csillagok születnek és ennek nyomán alkossák meg a saját, csillaggyermeket ringató bölcsőjüket.

Összehasonlításképpen mutatok be, egy családban nevelkedő 10 éves fiú által készített gyermekrajzot, melyen nagyon szép, szimbolikus alakot ölt a születés, a csillagbölcső témája (26. kép). Az élénk színek, vibráló formák, finom részletek egyfajta galaktikus, álomszerű, idilikus hatást keltenek, ugyanakkor ott vibrál benne a kitörési szándék, a megszületés, megérkezés vágya.

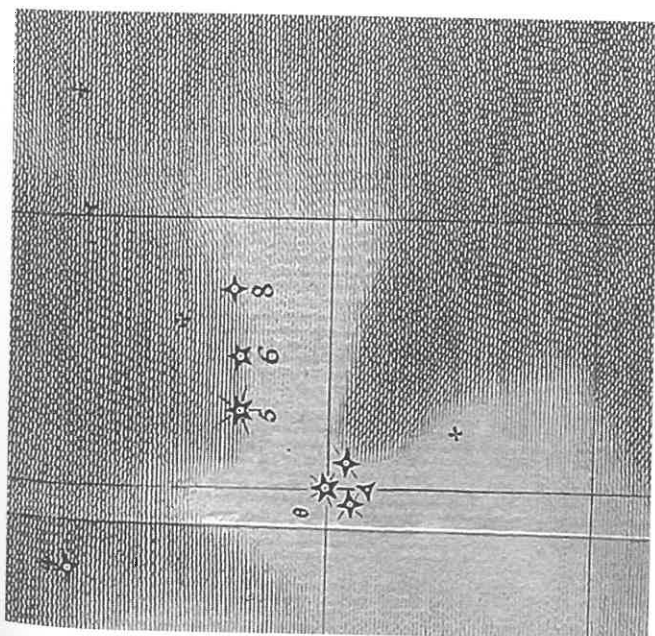
A 10 éves, szintén családban élő kislány rajzán saját maga arca jelenik meg a középpontban, mint Csillaglány, körülötte, a formák, mint „hagymahéjak”, a családi védőburok veszi körül, amely számára biztonságot idézi meg. Ezt meleg színekkel is kifejezi, megerősíti. Ebből a védett bázisból nyúlnak ki csápok határozott vonalvezetéssel a külvilág felé (27. kép).

A következő „csillagbölcső” rajzot egy 16 éves gyermekotthonban nevelkedő lány készítette (28. kép). Ez

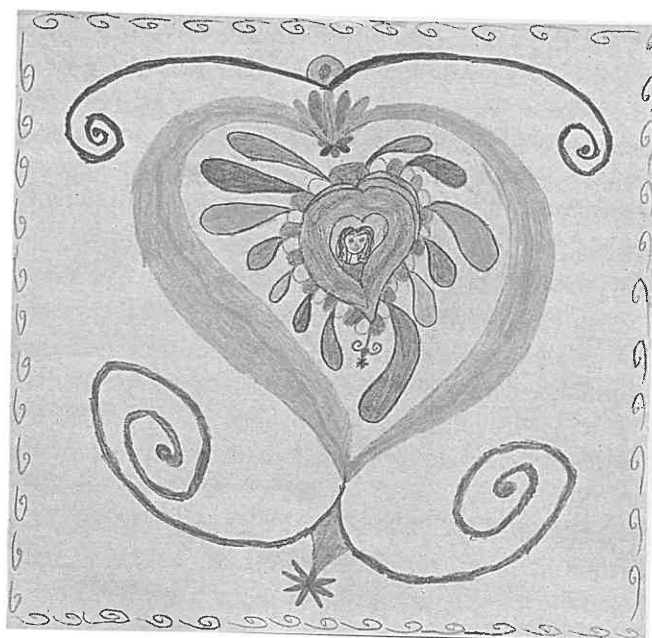


26. kép

a kép már mennyiben más, mint a családban élő gyermekek alkotása. Rajzán formát nyert a kifejezésben, széthullott családja, melyből kiemelték, amely egy más élethelyzetet teremtett számára. Egyfajta kozmikus magány, mint személyes trauma jelenik meg alkotásán, hiszen szinte a semmiben sodródik a csillagbölcső, melynek mélyén egy magára maradt csillaggyermek áll. A kép kompozíciója is – ránézésre – erőteljesen jobb oldalra csúszik, a baloldalt teljesen üresen hagyja az alkotó. A lendületes vonalak dinamikája is azt az érzést váltja ki, hogy a forma mozgásban van, száll kifelé a rajzlapból, előre, az írásunk irányával megegyezően. Mindez jól kifejezi a sodródás állapotát.



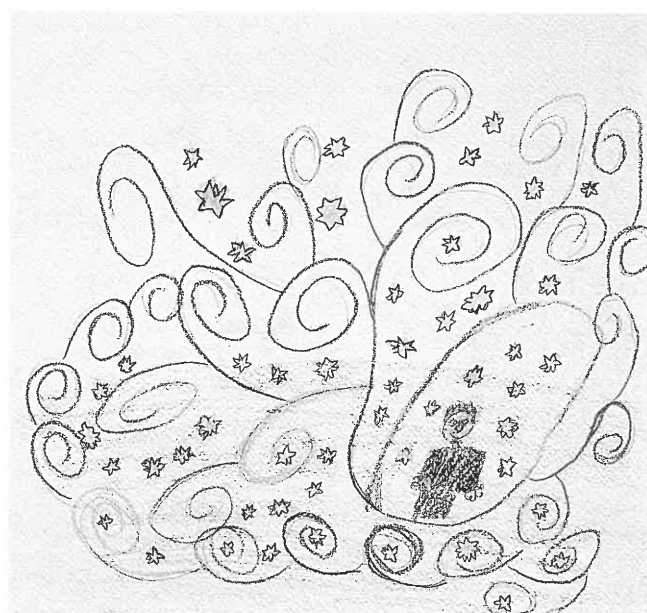
25. kép



27. kép



28. kép



29. kép

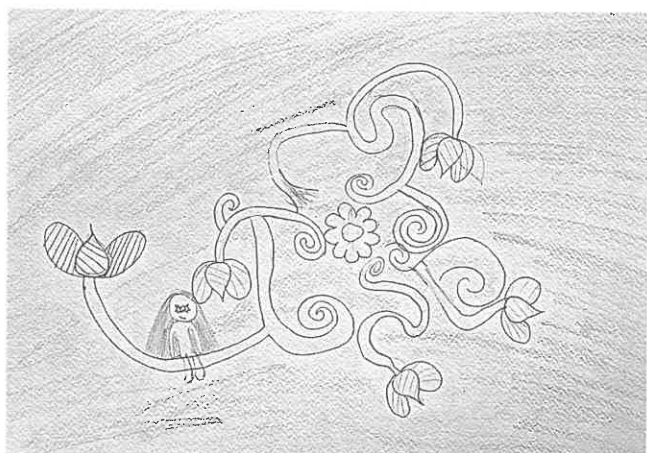
A következő 9 éves kisfiú rajzán is szintén ez a magányosság, magára maradottság jelenik meg (29. kép). A kompozíciós elrendezés is hasonló, mint az előző rajzon, a kép bal oldalát szintén üresen hagyta, illetve a csillaggyermek sem középen, hanem jobbszélien látható.

A 15 éves, lakásotthonban élő kamaszlány rajzán is ez a kozmikus magányosság, a „nagy semmiben” való lebegés jelenik meg (30. kép). Csillagszemek vannak ugyan, de egyedül üldögél a csillagbölcső egyik ágán. A képen a sodródás érzetét a háttérben megjelenő lendületes vonalak struktúrája is felerősíti. A gyermek lakásotthonba kerülésének háttérben a szülők veszedése, válási folyamata, ellenségeskedése áll, mely konfliktusba bevonják gyermekeiket is, erősen megterhelve őket érzelmileg. Az alkotó magányosság érzetének érthetőek az okai, a szülők csak a saját érzelmi igényeikre figyelnek, azt akarják egymással szemben érvényesíteni, gyermeküket figyelmen kívül hagyva.

A 12 éves, különleges szükségletű fiú rajzán pedig azt látjuk, hogy a gyönyörű szépen virágzó, fénylő csillagbölcsőből kiesett a gyermek a földre (31. kép).

Ezen egy gyermekotthonban élő, 12 éves lány rajzán, a csillagbölcső mélyén egy bepólyált Csillaggyermeket látunk, virágokkal gazdagon körülvéve, (32. kép). Ugyanakkor a csillagbölcsőt, a lendületes vonalvezetés érzetéként, a szél fújja, sodorja valahová, egy üres, kietlen tájon, kifejezve ezzel gyermekkora hányódásait.

Alkotója nagycsaládból származik, sokan vannak testvérek. Ő a legidősebb, de nem a többi testvére között élt, hanem őt külön, egyedül nevelték a nagy-



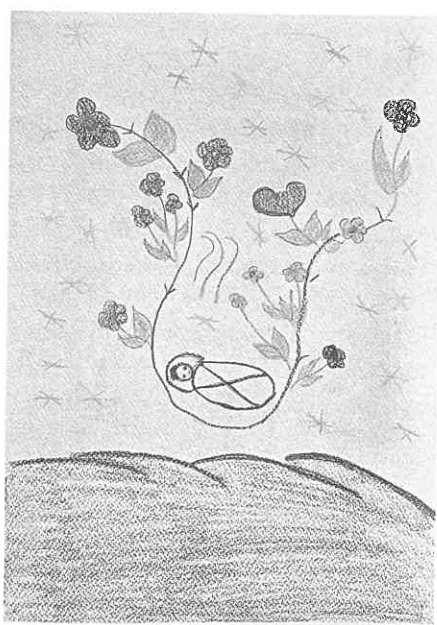
30. kép

szülők. A „családi fészkekből” való kirekesztettség tükröződik alkotásán.

Sodródás, magányosság, magára maradottság, igazán nem tartozni sehova életérzés tükröződik ezeken a bemutatott rajzokon, mindennek a háttérben elsősorban érzelmi bántalmazás áll. Az érzelmi bántalmazás típusait jól definiálja James Garbarino amerikai kutató. Ebből, tőle idéznék néhányat, olyanokat, amelyek tipikusan jellemzőek gyermekotthonban, lakásotthonban élő gyermekeinkre, akik ezeket vérszerinti vagy nevelőszülői családjaikban szenvedték el: „*Mel-lőzés: Amikor a szülő pszichológiailag elérhetetlen a gyermek számára. Az ilyen szülők megvonják a gyermeküktől az elengedhetetlenül szükséges ösztönzést és odafigyelést, s ezzel megakadályozzák a gyermek érzelmi és intellektuális fejlődését. A gyermeknek partnerre van szüksége ahhoz, hogy normálisan tudjon felnőni.*”



31. kép



32. kép

*Megvesztegetés: Ebben az esetben a gyermeket társadalmilag el nem fogadott viselkedési formára tanítja a szülő. Szándékosan deviáns viselkedésre ösztönzi a gyermeket (pl. agresszió, a bűnözés, avagy a korai szexualitás jutalmazásával), s ezzel tévútra terelik. A szülő magatartása arra irányul, hogy a gyermek ne feleljen meg a normális társadalmi kapcsolatok (az iskola, a közösség, a kortársi csoportok) elvárásainak.*

*Megfélemlítés: A szóbeli bántalmazás, a félelemmel teli légkör kialakítása a gyermek fenyegetése mind ebbe a kategóriába tartoznak. Ugyancsak a megfélemlítés eszköze, amikor a szülő tönkreteszi gyermeke kedvenc tárgyait, megtámadja a gyermek általkedvelt személyeket vagy állatokat. A szülő mindezzel arra tanítja a gyermeket, hogy a világ kegyetlen és kiszámíthatatlan.”* Szintén ide tartozik, és itt hívom fel a figyelmet arra a gyerekeinket érő gyakori szituációra, amikor más családtag, sokszor az édesanya bántalmazása előtte törté-

nik. Ennek átélése nagyon megviseli, nagyon összezavarja őket. Az ilyen élmények állandó ismétlődése (például hétfégi kapcsolattartások alkalmával) rajzaikon is megjelenik. Megfigyeléseim szerint, ez a kisebbeknél szétesett rajzi struktúrában, kompozícióban, a nagyobbaknál agresszív figurák rajzolásában jelentkezik.

Garbarino tanulmányában felhívja a figyelmet a következőkre: „Az érzelmi bántalmazásnak azért van annyira rosszindulatú hatása a személyiségfejlődésre, mert az elutasítás, a semmibe vétel, a tartós megfélemlítés, az izoláció és a kompenzáció mind aláássák az egyén kompetenciáját.” A kompetencia sok mindenben megnyilvánulhat, és szükséges ahhoz, hogy az élet során sikeresek legyünk. A kompetenciáink fejlődése az énéjlődést segítik elő.

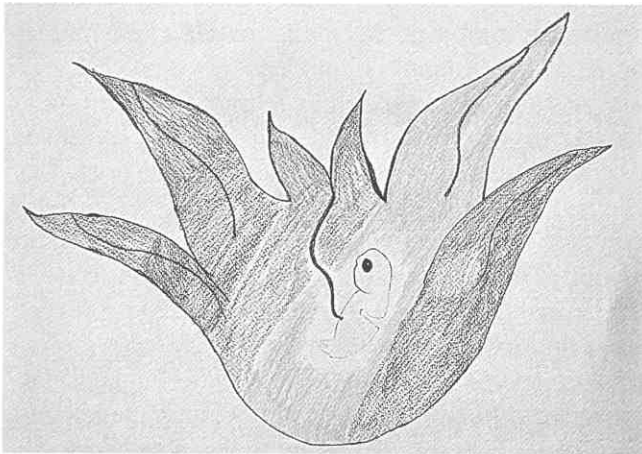
Mint már korábban vázoltam tanulmányomban, sajnos a terápia során alkotó gyermekek önbecsülése, önértékelése rendkívül alacsony szintű, mely passzívává teszik őket. Úgy érzik és gondolják, hogy próbálkozásaik automatikusan kudarcra vannak ítélve, így sok esetben inkább meg sem kísérlik azokat. Itt érdemes Martin Seligman, a 60-as években felfedezett *tanult tehetetlenség* fogalmát is felvetni, amit a kutató a XXI. század hajnalára jelenősen kibővített a társadalmi jelenségek szintjére, a gyermeknevelés általános kérdéseire, mint a pozitív pszichológia egyik meghatározó alakja. A tanult tehetetlenségre nem csak egyfajta pesszimista életszemlélet jellemző, hanem az is, hogy az egyén próbálkozás nélkül feladja a cselekvést kiszámíthatatlan helyzetben. Ez az alapvető hozzáállás jellemző a gyermekekre is, akikkel foglalkozom. Seligman arra hívja fel a figyelmet, hogy az önbecsülésből fakadó *jó érzés* nem elég, szükséges a *jó működés* is akár frusztráció árán. A jó működés pedig erőfeszítések nélkül sokszor nem lehetséges, erőfeszítés szükséges a cselekvőképességek fejlesztése terén. Ugyanakkor művészetterápiás alkotómunka során megélhetik, hogy ők is képesek értékes dolgokat létrehozni, fejlesztve bennük egyfajta pozitívabb életszemléletet. Ez csökkenti traumáikból adódó önértékelési zavarukat, értéktelenség érzetüket és egy olyan alapképességet fejleszt bennük, hogy elhiszik, ők is képesek rajzolni, alkotni, amely később életük bármely területén kamatozhat, átsegítheti őket sok nehézségen, aktivizálhatja őket egy sikeresebb életcél elérése felé. Ez lehetne egyben a művészetterápia egyik küldetése is.

Ezt a rajzot egy vetélesen átesett 16 éves lány készítette, akit a történetek nagyon megviseltek (33. kép). A esillagbölcső témájához ő is személyes traumájához nyúlt vissza. Az anyaméhet jelképező virágkehely színei fagyosak, a közepén lévő kis embrió fekete köldökzsinórral kapcsolódik hozzá, ez már magában fog-

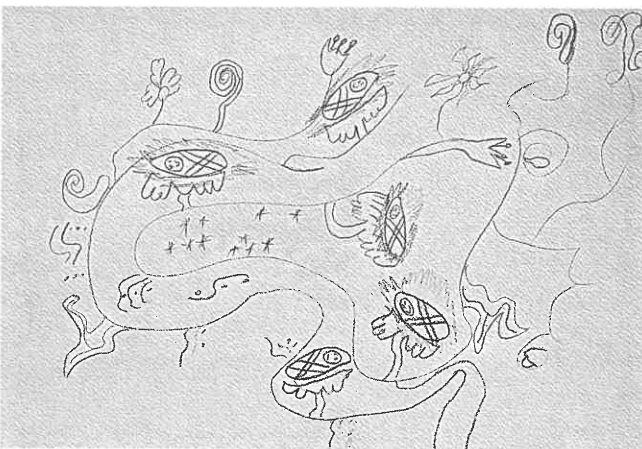
lalja a halál motívumát, amit a szemek fekete üressége is hangsúlyoz.

A 34. képet rajzoló 9 éves kisfiú parentifikált gyermek, óvodás korú öccseit neki kellett gondozni, nevelni még otthon, amikor családban élt. Amikor mind az öt testvér bekerült a gyermekotthonba, úgy érezte, ezt továbbra is elvárják tőle, bár számára ez nagyon megterhelő volt. Apránként sikerült őt felszabadítani ettől a nem gyermeknek való felelősség érzettől. A képen azt látjuk, hogy egy szülőcsatornán keresztül csak úgy jönnek, potyognak ki a bepólyált babák. A sok gyerekből időnként eleget volt neki, és ilyenkor kereste az egyedülletet, sokszor saját belső világába merült. A sok születendő gyermek a rajzán egyfajta kompenzációként jelenik meg.

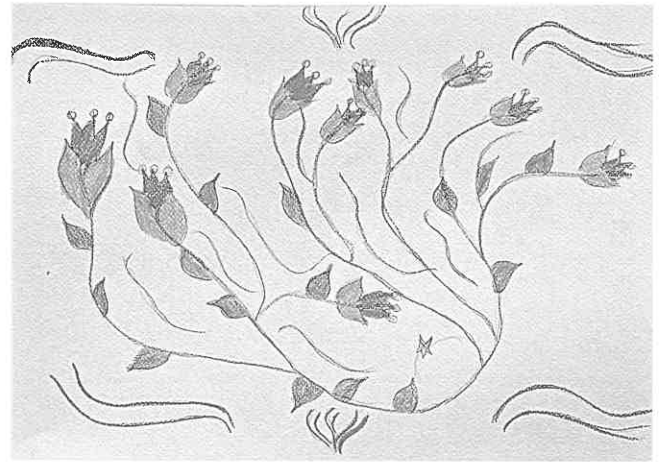
A 13 éves kamaszlány, egy gyönyörű csillagbölcsőt rajzolt, amelyben a csillaggyermek helyét üresen hagyta (35. kép). Kérdeztem, hogy miért nem rajzolta bele a Csillaggyermeket, azt felelte nem tudja, nem képes rá. Végül nagy görcsösen egy kicsi, csenevész csillagot rajzolt oda. Ő koraszülöttként jött a világra, túl korán került ki az anyaméhből. Háttéré: lakásotthonba kerülésének oka a vérszerinti család lak-



33. kép



34. kép



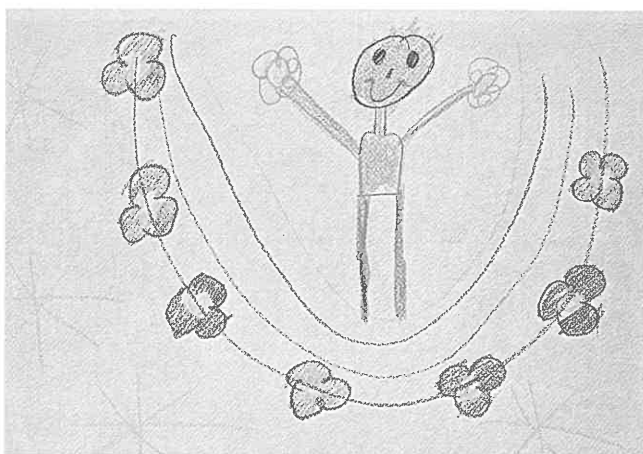
35. kép

hatási problémáiból fakadó hányódása, a gyerekek fizikai elhanyagolása, illetve az egyik szülő agresszivitása, devianciája. A serdülő lányt kisebb testi hibája miatt sokat csúfolják társai az iskolában.

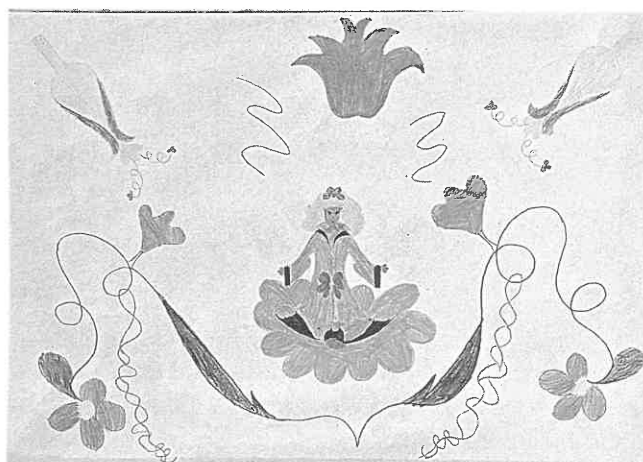
Ezekon a rajzokon középsúlyos, értelmi fogyatékkal élő kiskamaszok csillagbölcső rajzait látjuk (36. kép, 37. kép). Rajzi megfogalmazásuk, az óvodás korú gyermekeknek felel meg. Ez intellektuális fejlődésben való elmaradásuk miatt van így. Ugyanakkor nagyon vidáman ugrálnak a csillagbölcsőben. Ennek két oka is lehet, egyrészt egy nagyon szeretetteljes, biztonságot adó lakásotthonban élnek, ahol hosszú ideje ott dolgozó, jól összszokott felnőtt csapat neveli őket, másrészt megmaradt „óvodáskori” lelkiületük okán, még nem nagyon fogják föl sorsuk nehézségeit, problémáit. Óriási vitalitás, élni akarás él bennük. Ugyanakkor elgondolkodtató, amit a születésről mondtak, vagyis hogy mely szavak, kifejezések jutnak eszükbe először erről a témáról: „Megtartjuk. Megtartjuk és felneveljük. Megtartjuk a születésnapját. Ringatjuk. Szeretgetjük.” Legelső helyen említették a felsorolásból azt, hogy „szüleik úgy döntöttek”, megtartják őket és nem lettek abortusz áldozatai. Úgy tűnik, azt már érzékelik a világból az ő szociokulturális közegükben is, hogy nem természetes az, hogy egy születendő gyermeket a szülők nagy boldogan várnak, hanem egyfajta kegy részükről, vagy kényszer, ha „megengedik”, hogy világra jöhessenek.

A két, most következő képet ugyanaz a lány rajzolta; az első mely a csillagbölcső témájához készült 10 éves korában (38. kép), a második rajza 18 évvel később (39. kép). Érdekes megfigyelni a két rajz közötti különbséget ennyi év eltelte után. A gyermekkori kép sugároz egyfajta biztonságos, idealizált állapotot, ahogy a születendő csillaggyermeket körülöleli a virágkehely, melyben egy kis hercegnőként jelenik meg.

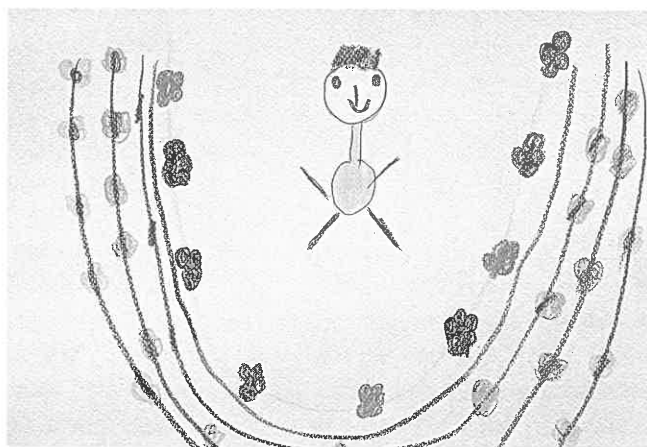
A felnőttkori változat (39. kép) már kissé más jelet mutat; szintén a kórósi mennyezetkazetta csil-



36. kép



38. kép



37. kép



39. kép



40. kép

lagbölcsoje ihlette, hangulatában viszont kevésbé idillikus. Az alkotó elmondása szerint, összegezni próbálta az elmúlt évek élet- és érzelmi tapasztalataiból származó új felismeréseket és azok lelki hatásait saját születésével kapcsolatban.

Ugyanakkor egy az életkorokon átívelő, visszatérő motívum is megjelenik. A 40. képet is szintén ugyanaz a lány rajzolta, mint a csillagbölcso témájához készült rajzot 10 éves korában (38. kép). Ezen az alkotásán a Csodaszarvas mítoszt dolgozza fel szintén 18 évvel később, felnőttkorában. A képeket összeköti egy azonos motívum, a „tűztulipán”, mely a csillaggyermek feje fölött izzik (38. kép), és később a sarvas agancsaként is lángol (40. kép), ami a kozmikus csillagfényt hozza el, a Tejutat-idézi meg regös énekünk szerint:

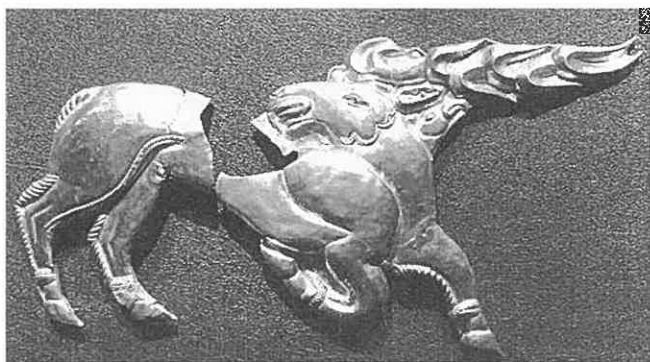
„Szarvam vagyon, ezer vagyon,  
Szarvam hegyin vannak százezer égő szövétnek,  
(fáklyák)

Gyulatlan gyuladnak, oltatlan alusznak.

Hej, regülejtem, regülejtem!” (Dozmat, Vas-megye.)”

Mindkét esetben természetesen tört fel ez a szimbólum az alkotó belső világából, mint eredendő öskép. Fontos jelentéssel bír számára; az életerőt, életigen-

lést, egyfajta teremtő energiát testesít meg, nemcsak gyermekkori rajzán, hanem felnőtt korában is. Erre a történelmi korokon és évezredes kultúrákon átívelő kozmikus szimbólumra látunk példát a zöldhalompusztai szkíta csodaszarvasnál (41. kép), mely agancsa lángnyelvekből épül fel és a korondi népi kerámia a csodaszarvasán (42. kép), melynek agancsa szintén lángokból áll. Mindképek mintául, kiindulásul szolgál az alkotóinknak.



41. kép



42. kép

### *A Nap asszonya gyermeket szül*

Erdélyben, Korondon működő Páll fazekas dinasztia alkotója azt mondta nekem kerámiájáról (43. kép), hogy annak mustrája a Nap asszonyát jeleníti meg, mely gyermekét szüli meg a Napnak. Ez a népművészeti kompozíció is kiválóan alkalmas a születés témájának feldolgozására, melyen azt látjuk, hogy egy anyaméhre emlékeztető alakzathoz egy „virággyermek” bújik ki. Látható, hogy a népi kerámián szereplő derűt sugárzó alakhoz képest a 17 éves gyermekotthonban élő lány a népi kerámia motívumából kiinduló alkotásán (44. kép) megjelenő arc kevésbé derűs, inkább elgondolkozó, meglepett, ijedt.

A születés problematikáját már Freud tanítványa Otto Rank pszichoanalitikus is feldolgozta a XX. század 20-as éveiben. Pszichoanalitikus szemszögből, de széleskörűen tárgyalja, érintve a néprajz, az antropo-



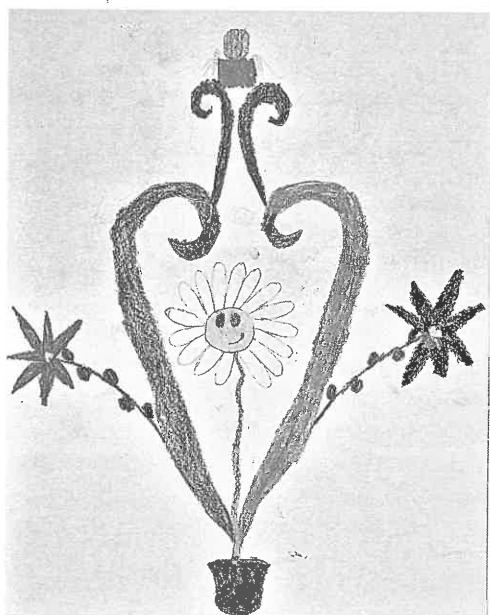
43. kép

lógia, a filozófia, a vallás, a művészetek, a fejlődés-  
lélektan, pszichopatológia, pszichoterápia területeit  
a témában. Valójában a születést traumaként írja le,  
mely alapja minden későbbi szorongásnak. Vezér-  
elvnek használja Freudnak azt a tézisé, hogy vala-  
mennyi szorongás visszavezethető a születéskor átélt  
eredeti szorongásra, mely szerinte a fulladás élmény-  
ből származik. „...minden szorongás a születéskor  
fellépő szorongás megismétlődése, ...a gyermeki szo-  
rongás vagy félelem valamennyi megnyilatkozása  
valójában a születéskor keletkezett szorongástól való

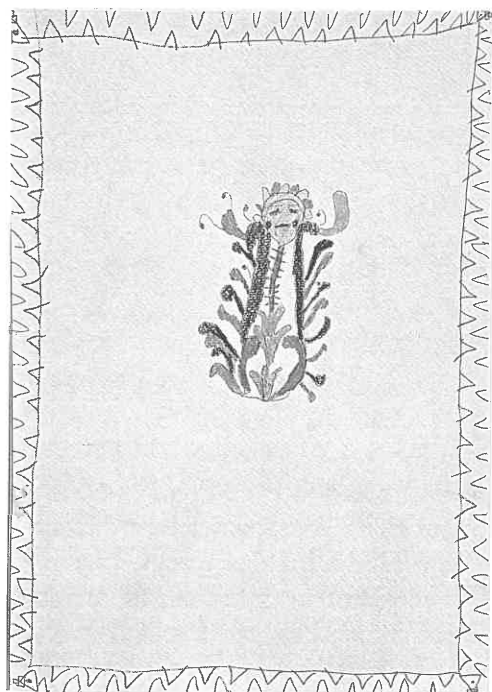


44. kép

*részleges megszabadulás*” – mondja Otto Rank. Frigyes Júlia a magyar nyelvű kiadás fordítója előszavában ugyanakkor arra hívja fel a figyelmet Winnicottra hivatkozva „...amennyiben a megszületendő magzatot nem éri olyan külső hatás, amire reagálnia kell, azaz ha „bétköznapi” esemény a megszületés, akkor az nem trauma.” Ugyanakkor „...esetleg valamilyen traumatizáció már a méhen belül is létrejöhet – azaz hogy lehetséges, hogy egy magzat elutasítottságot, fájdalmat, félelmet, rettegést, üldöztetést, veszteséget is átél.” Gyermekotthonban lakásotthonban élő gyer-



45. kép



46. kép

mekeink, serdülőink olyan problémás családi környezetből kerülnek be ahol a traumatizáció különböző formái gyakorta már magzati korukban megjelennek, és végigkísérik őket gyermekkorukon át. A születés témáját feldolgozó rajzaikon az elszenvedett traumának a kifejezőmódjai megjelennek, de pontosan nem lehet beazonosítani, hogy személyiségfejlődésük mely időszakában élték azt át.

A szintén a népi kerámia mustráját feldolgozó másik példán, a gyermekotthonban élő 11 éves fiú rajzán a „szülőcsatornát” eldugaszolta egy különös formával, ezért úgy tűnik, a „virággyermek” nem tud, vagy nem akar megszületni, utalva ezzel valamilyen lelki trauma meglétére (45. kép). Szintén sokan vannak testvérek, otthon, egy fütetlen, leromlott állapotú, sivár, kicsi másfél szobás lakásban éltek tízen. Az egyedüllétre nem igen volt lehetősége. A gyermekotthonba kerülve a tágasabb térben, már jobban el tudott különülni testvéreitől. Bár alapvetően közösségi ember, de gyakran mégis félre szokott vonulni saját kis világába.

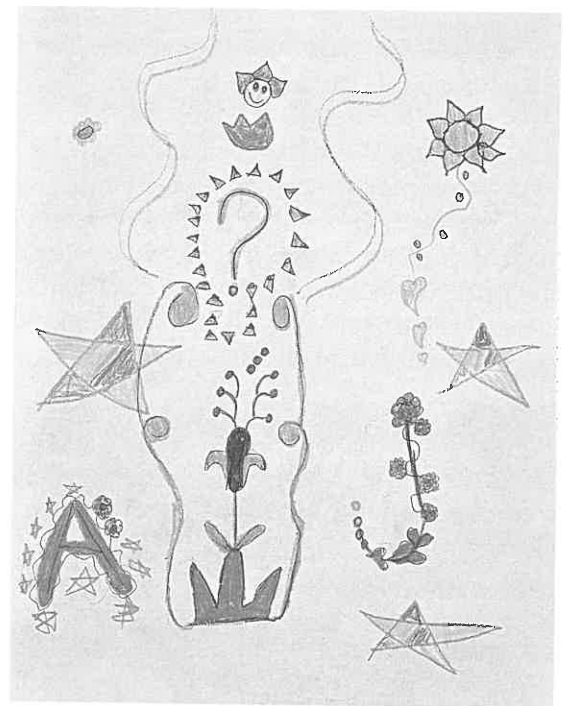
Szintén valamilyen traumatizáltság jelenik meg a lakásotthonban élő, 14 éves fiú rajzán (46. kép). Az alkotáson a „születendő gyermek arcán” szenvedés jelenik meg, a képmező nagy részét nem töltötte ki az alkotó, a forma közepre „zsugorodott” össze, nagy üres tereket hozva létre maga körül. Ráadásul körbe is keretezte a lapot éles, tüskés mintákból álló szegélylappal. Ez mindenképpen erős szorongást, fenyegetettség érzését jeleníti meg. Vass Zoltán rajzvizsgálatról szóló könyvében a rajzok egészleges elemzése során, azt írja, hogy ez a rajzi jelenség, a kis méret, inadekvátságra, kisebbségi érzésre, jelentéktelenségi érzésre, bizonytalanságra, diffúz szorongásra utal. Tihanyiné Vályi Zsuzsanna gyermekrajzok elemzéséről szóló könyvében a térhasználat kapcsán szintén azt mondja, a kis térhasználatú rajzok erős szorongásra utalnak.

A gyermek szülei alkoholisták, sokat szenvedett agressziójuktól, súlyos konfliktusokat, családi kríziseket élt át. Csendes, udvarias kiskamasz, erősen visszahúzódó természetű. Rajzán a nagy üresen hagyott tér a figura körül, a fűrészfogas mintázatból álló szegély jól kifejezi, a korábban átélt agresszív környezetet, amely számára érzelmileg nem tudott biztonságot nyújtani. Más rajza is arról tanúskodik, hogy visszahúzódó, csendes magatartása mögött intrapszichéjében konfliktusok dúlnak, elmondása szerint a jó és rossz erői, akik különböző helyekről szerzik be erőforrásait, és nem lehet tudni, hogy ki győz.

Epilepsziával küzdő, 11 éves fiú szintén a népművészeti formából kiinduló rajza. Az óriási fejen jól láthatóak azok a feszültséget kifejező színhatások, gesztusok, indulatos színezések, vonalvezetések, melyek



47. kép

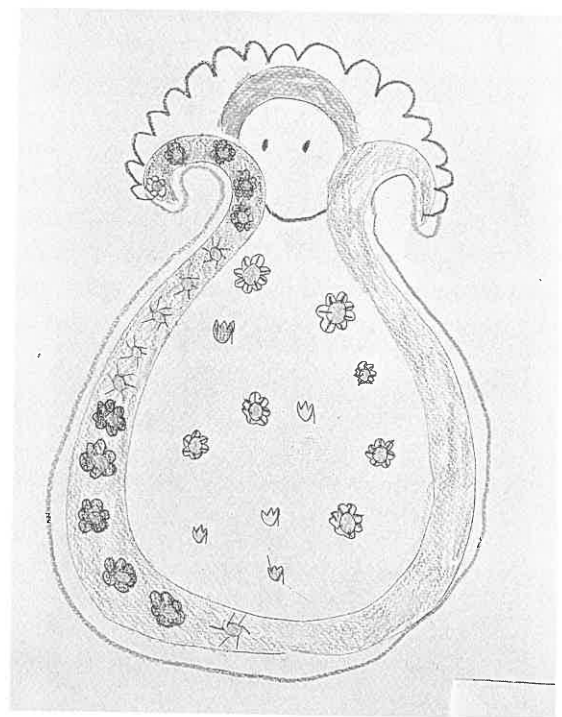


48. kép

testi szinten idegrendszerében időnként dolgoznak és robbannak (47. kép). Mivel gyógyszert szed, ezért epilepsziás rohamai nincsenek, néha azonban váratlan, nagyon agresszív dühkitöréseket produkál. Agresszióját tárgyakon és saját társain vezeti le, fizikai tettlegesség formájában. Amilyen hirtelen robban ki belőle az agresszió, egy idő után ugyanazzal a hirtelenséggel is tűnik el. Amúgy egy kedves érdeklődő, barátságos fiú. Vetró Ágnes által szerkesztett *Gyermek és ifjúságpszichiátria* című könyv is ír arról, hogy a gyermekkori epilepszia gyakran érzelmi és viselkedészavarral is társulhat. Emellett, az alkotónál enyhe retardációt is kimutat diagnózisa.

Ezen a rajzon a 12 éves, fiú alkotótól megkérdeztem, hogy miért rajzolt oda egy nagy kérdőjelet (48. kép). Azt mondta, „*ugyan megszületik a gyermek, de mire? Milyen sors, milyen nehézségek várnak rá?*” Ez már egy nagyon felnőttes gondolkodás, utalva arra, hogy a gyerekek igenis felfogják és érzékelik hányattatott életüket. Az alkotó sokgyermekes családból származik, szülei sokat veszekedtek, amely tettlegesség is elfajult, a gyerekek ezeknek szemtanúi voltak. De nem csak az édesanya, ők maguk is elszenvedői voltak a fizikai bántalmazásnak bekerülésük előtt.

Két különleges szükségletű (középsúlyos mentális retardáció okán) testvérpár rajzait láthatjuk, a fiú 14 éves, a lány 13 éves (49. kép, 50. kép). Mindkettőjük rajzán jól látható, hogy elég szűk a „szülőcsatorna”, alig bírják átpréselni magukat, szinte összenyomja a fejüket. A fiú rajzán a kisbaba tekintete megszeppent. Születéséről annyit tudunk, hogy nem szakszerű szü-



49. kép

lésből született, medencevégű fekvéssel. A fiút anyja otthon szülte és az édesapa segítette világra, mivel a mentő későn érkezett. Húga rajzán – szemben bátyjával – szinte eltorzul, gyűrődik az arckifejezés az erőlködéstől, alkotása egésze is sokkal dinamikusabb. Ő veszélyeztetett terhességből született. Elhanyagoló sokgyermekes családból kerültek be, se a családi életvitelt, se a gyerekek nevelését nem tudták kézben





50. kép

tartani a szülők, erejüket, képességeiket meghaladta, otthon káosz és rendetlenség uralkodott. Mindkét gyermek nagyon barátságos, segítőkész, a fiú nyugodtabb, a lány temperamentumosabb személyiségű, és beszédhibával is gyötrődik. Mindkettőjük erős inkompetencia érzéssel küszködik, állandóan biztatni kell őket, hogy képesek arra, hogy meg oldják feladataikat.

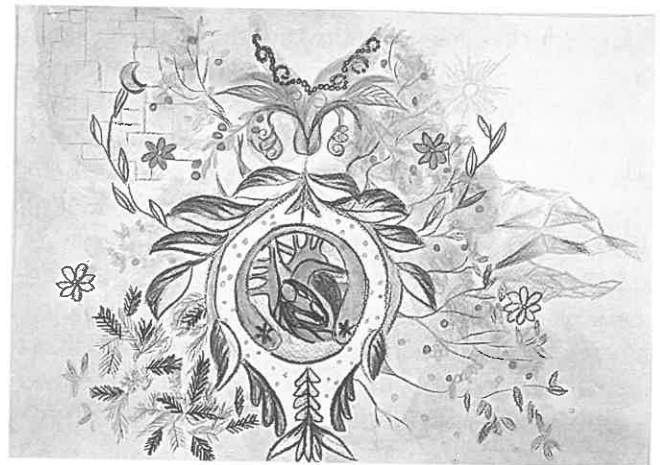
#### *Szülő asszony az üzbég hímzésen*

Mint a magyar, mint a belső-ázsiai népművészeti virágmotívumokra gyakran jellemző az antropomorf, emberszerű jelleg. Ezen az üzbég hímzésen, is egy „szülő nő” stilizált alakja jelenik meg (51. kép). Középen a feje, két oldalt a feltartott kezei, alul lent, két oldalt a lábai, középen az anyaméh, benne a születendő magzattal, két oldalt a petefészkek. Úgy tűnik, hogy „megindult nála a szülés”, hiszen alul kinyílt a „születés kapuja”.

19 éves, utógondozott fiatal nő rajza (52. kép), az előző üzbég hímzést dolgozza fel (51. kép). Középen egy szív jelenik meg, amelyet anatómiai jellegű ábrázolással jelenít meg. Elmondása szerint, a szívkamrába egy kisbabát rajzolt bele. A zárt burokból lévő szívet gyönyörű virágok veszik körül az anya alakjával, azonban mégis van a rajzon valami furcsa bizarrság, jelezve, hogy valami még sincs rendben. Itt viszont nem készül a gyermek megszületni, hiszen a szülőcsatornát lezárta egy levelekből álló formával.



51. kép



52. kép

#### ÖSSZEGZÉS

Mint a bemutatott példákban is jól látható, a népművészet sajátos formavilága, vizuális nyelvi gondolkozásmódja alkalmas kiindulópont a belső látás, az önkifejezés előhívására.

30 év távlatában az a szakmai tapasztalatom, hogy a rajzi gátlásosság a kreativitás, a fantázia tovább csökkent mostani világunkban a kiskamaszoknál, serdülőknél. Nehezen tudnak elképzelni valamit, nehezen tudnak fejből rajzolni. Ezt a mai média hatásának tudom be. Az internet készen kínálja a vizualitást, rendszertelenül zúdítva rá a nagy mennyiségű képi információt a fiatalokra. Ha bármilyen rajzi feladat felmerül, rögtön az okostelefonjukhoz nyúlnak, kész sablonokat keresve. Ezért a népművészeti formák még mindig jó, értékes mintát nyújtanak kiindulópontként, projekciós felületként a képzelet fel-

szabadításához, az önkifejezés elindításához. Mint a példákban is láthattuk, a művészetterápiás foglalkozásokon részt vevő gyerekek, fiatalok és felnőttek a népi motívumokat nem lemásolják, hanem azokat belülről átélve, értelmezve, tovább gondolva teremtik meg saját szimbolikus képi világukat, szabad feloldozásként. Az indulatok, az érzelmek áttevődnek az általuk teremtett formákra és ezáltal csökkenhet belső szorongásuk, lelki feszültségük, traumáik, elakadásai oldódnak. A lélek feltárlásának e módja az „én” számára valójában veszélytelenebb, mint más, direkter terápiás technikák, hiszen a jelképek szintjén maradva a problémák kivetülnek, nem kell azokat közvetlenül felvállalni. A konfliktus-feldolgozás folyamatában az alkotó a problémát nem közvetlenül, hanem szimbolikus modellek útján oldja meg önkéntelenül is, ami így kevésbé megterhelő. Mindez tulajdonképpen az alkalmazott művészetterápiás eljárás hatására létrejövő lelki öngyógyulási, rendeződési folyamat.

A gyermekvédelmi gondoskodásban élők gyakran élnék meg alkalmatlanság érzést, iskolai kudarokat, meg nem értést, kirekesztést másságuk, gyakori magatartászavaruk miatt. Többnyire értéktelennek tartják saját magukat. Ezek fájdalmas dolgok, így érthető, hogy traumáikat nem direkt, hanem indirekt módon közelítjük meg a művészetterápiában. Ugyanakkor azt is átélhetik az alkotóközösség által, hogy ők is értékesek és a bennük lévő lelki problémákat átalakítva, művészeti értéket tudnak létrehozni. Ez kimozdíthatja őket alacsony önbecsülésükből, és átsegítheti őket később az élet további nehézségein.

## IRODALOM

- Andrásfalvy Bertalan: *Hagyomány és jövőendő*. Antológia Kiadó Lakitelek, 2004. Hivatkozás 111. oldal
- Antalfai Márta: *Alkotás és kibontakozás, A Katarzisz Komplex Művészetterápia elmélete és gyakorlata*. Lélekben Otthon Közhasznú Alapítvány, Bp. 2016.
- Dániel N. Stern: *A csecsemő személyközi világa* Fordította: Dr. Balázs-Piri Tamás, Budapest, Animula Kiadó 2002.
- Gyimóthy Gábor: *Rajz és lélek / Alkotás és terápia, Bepillantás a művészetterápia világába* Animula, Budapest 2017.
- Katona Mihály: *A Föld mathematica leírása. A világ alkotmányával együtt*. Kiadta özv. Weinmüllerné, Rév-Komárom 1814 Hivatkozás: Előljáró beszéd XXIII. oldala
- James Garbarino – Anne c. Garbarino: *A kőbölcső mint olyan, avagy a gyermekek érzelmi bántalmazása*. In: Gyermekbántalmazás I. Tanulmánygyűjtemény, Vitéz János Római Katolikus Tanítóképző Főiskola, Kalendart Kiadó Esztergom 1997. Hivatkozás: 99–100, 105.
- John Byng-Hall: *A parentifikáció jelentősége és hatása a családterápiára*. Magyar Családterápiás Egyesület honlapján található: [www.csaladterapia.hu/content/john-byng-hall-parentifikacio-jelentosege-es-hatasa-csaladterapiara](http://www.csaladterapia.hu/content/john-byng-hall-parentifikacio-jelentosege-es-hatasa-csaladterapiara) (Eredeti mű: John Byng-Hall: *The Significance of Children Fulfilling Parental Roles: Implications for Family Therapy*. Journal of Family Therapy, 2008/5. Fordította: Barát Katalin)
- John H. Mallas – Evered Kreimer: *A Messier-album*. Gondolat Könyvkiadó Budapest 1985.
- Histoire de l'Académie Royale des sciences, De L'imprimerie Royale. Párizs 1774.
- Hoppál Mihály: *Tulipán és szív – Szerelmi jelképek a magyar népművészetben*. Csokonai Kiadóvállalat, Debrecen, 1990.
- Lükő Gábor: *A magyar lélek formái*. Táton Kiadó Bt. Budapest 2001.
- Martin Seligman: *Az optimista gyermek*. Akadémiai Kiadó Budapest 2012.
- Molnár V. József: *Világ-virág, A természetes műveltség alapjai, és azok rendszere*. Örökség Könyvműhely Budapest 2004.
- Otto Rank: *A születés traumája*. Oriold és társai Kiadó, Budapest, 2017. Hivatkozás: 15–17. 31. 36. oldal.
- Pap Gábor: *Jó pásztorok bagyateka – Magyar népművészet*. Uro-path Kiadó, Debrecen 2011
- Péley Bernadette: *Rítus és történet*. Új Mandátum, Budapest 2002.
- Peter Fonagy, Jon G. Allen, Anthony W. Bateman: *Mentalizáció a klinikai gyakorlatban*. Oriold és Társai Kiadó, Budapest 2011. Hivatkozás: 26; 204; 207. oldal
- Platthy György – Rónai Béla: *Népművészet*. Tankönyvkiadó, Budapest 1978 Hivatkozás: 11–12. oldal
- Platthy István: *Az eredendő kifejezőmód, A korai gyermekrajz-fejlődési folyamat összehasonlító elemzése az énérzetek kialakulásával, és az ősi képzetekkel*. In: Fejlesztő Pedagógia szakfolyóirat, 167–182. 29. évfolyam, 2018. 4–6.
- Platthy István: *Érzelmi elhanyagolás, hospitalizáció, szimbiotikus állapotok, érzelmi labilitás*. In: Fejlesztő Pedagógia szakfolyóirat, 30. évfolyam, 2019. 1–3. szám
- Tarján Gábor: *Ősi formák és jelképek*. Napkút Kiadó Budapest 2016.
- Tihanyiné Vályi Zsuzsanna: *Amiről a gyermekrajzok beszélnek*. Szegedi Egyetemi Kiadó, JATE Press, Szeged, 2013. Hivatkozás: 56. oldal

Vass Zoltán: *A rajzvizsgálat pszichodiagnosztikai alapjai*. Projekció, kifejezés, mintázatok. Flaccus Kiadó Budapest, 2006. 2013. Hivatkozás: 413. oldal

Vetró Ágnes szerkesztő: *Gyermek és ifjúságpszichiátria*. Medicina Könyvkiadó Budapest, 2008. Hivatkozás: 180. oldal.

Zentai Tünde: *Kórós*. Pro Pannonia Kiadói Alapítvány, Pécs 2008.

# GYERMEKRAJZOK ÉS A NÉPMŰVÉSZET KÉPBESZÉDE\*

MAKOLDI SÁNDOR

## Összefoglalás

„Amíg a festői kifejezés módjait kutattam, meggyőződésemmé vált, hogy az egyetemes formákat mások már tudják. Népünk évezredek óta használja képírását, nyilván más népekkel egyelényegűen. Mint pedagógus pedig rájöttem, hogy ez a természetes. A kisgyermek is ezt a természetes kifejezést használja, úgy, hogy nem kell rá tanítani. Van vizuális anyanyelvünk, mely belső emberi minőségünkön fakad, és a gyermek egészen az iskoláskorig anyanyelvi szintre fejleszti vizualitását. Éppen e képessége miatt minden alkotó gyermek – ha szerves műveltségbe nőne bele – felnőttként népművészetet hozna létre. Mai szervesen civilizációnk ezt szétzilálja, ezért nagyon nehéz visszatárolni anyanyelvi lehetőségeinkhez. De lehet és kell is!” M. S.

## Kulcsszavak

gyermekrajz, népművészet, szerves műveltség, képírás, vizuális anyanyelv

## Abstract

We do have a visual mother tongue, which comes from our inner human nature and children develop their visuality to a level of this mother tongue as soon as they go to school.

## Keywords

children's drawings, folklore art, elemental education, writing in pictures, visual mother tongue

Hogy e két dolog egymás mellé került a címben, annak az az oka, hogy az ösztönösen rajzoló gyermek is, meg a népművészet is nem csak a valóság külső formáinak utánzására törekszik, hanem a lelkükben, ösztöneikben feléledő lelki tartalmak, belső tudati kép kifejezésére. Erre szemléletes példa, amikor a gyermekek az aszfalton, a ház előtti járdára olyan méretű királylányt rajzolnak, amit onnan nem is láthatnak át – tehát nem az egyedi látvány számít, hanem a belső ösztönös kép, s a tudati fogalom. Belülről tudják, hogy mit akarnak megidézni, s e belső látás: fogalmi – minden, ami a témáról (minden nézőpontból) tudatosult. (1.)

A gyermek-közösség fenti térben és időben való működésének tanulsága az is, hogy képesek önmaguktól nagyobb léptékű művet létrehozni, a belsejükben megfogalmazódott tartalommal. Egy generáció múlva ez már tudatossá tehető: a következő képen (2. a.) már a gyermekeket majdan tanító tanítványai-



Makoldi Sándor festőművész, néprajzos, tanár előadása Pécsvárad, 2008.

mon a maguk által készített viselet (amit feladatuk kaptak nálam) azt a szférát is megjeleníti, ami a saját viselkedésünkből ered. A viselkedésünk pedig a teljességéből fakad, amiben benne van mind a fizikai, mind a lelki, mind a szellemi létünk egysége. Itt semmiképpen sem a felszín, az egyéniség látható karaktere, a látszat másolása születik meg – mint a változó divatban. Ilyen feladatokon keresztül értik meg a

\* A cikk Makoldi Sándor (1945–2017) festőművész, főiskolai tanár és néprajzkutató a „Népművészet a vizuális nevelésben” – Plathy György emlékkonferencián elhangzott előadásai alapján készült Makoldiné Pap Gizella szerkesztésében.



1. a–b. 6-7 éves gyermekek aszfalt rajza – az erkélyről nézve „Királyi pár”

gyermeket is a saját leendő tanítóik. És közelítenek a népművészet megértéséhez is egyben, ahol a viselet hasonlóan jelző funkciót lát el. (2.b.) Csak ez még nem vált tanulssá az oktatásban: mert ugyan elkülönít a szakma a népművészetben tájegységeket, megkülönböztetünk mintákat, stb. – de hogy e jelzések lehetőségéből mit miért használtak és mikor, annak tanulságáról kevésbé beszélünk. (S mi már meg sem fogadjuk a levont tanulságokat!). Pedig, ha ezekre a belső tartalmakra figyelnénk elsődlegesen, akkor előbbre juthatnánk mind a gyermeki, mind a népművészet kifejezőmódjának megértésében. Ami azért lenne fontos, mert az eredendő gyermeki vizualitás fogalmi, és anyanyelvi szinten elemzi a világot és tükrözi saját belső világképében a problémákat, a tapasztalatokat, örömeiket – amiből „beleláthatnánk” gyermekeink lelkébe. Hiszen a gyermek hamarabb rajzol, mint ahogy beszélni megtanul, s azután is közlésként használja a rajzi nyelvet. Azokban az időkben, amikor nem volt iskolai rajz oktatás (ami ma a

reneszánsz, akadémista, látványhű rajztudást követi – a szocreál álságos világáig rögzülve) – a felnövő gyermek a népművészet hasonlóan fogalmi szintjéhez tudott kapcsolódni, s felnőve – a régi időkben tömegesen – alkotók maradtak. Szinte mindenki alkotott (hímzett, faragott, stb.) a saját gyönyörűségére, s a megértő közösség javára.

Amikor elkezdtem tanítani tanítókat a Debreceni Tanítóképző Főiskolán, elrohantam Földi Péter festőművész barátomhoz, aki akkor egy általános iskolában tanított rajzot. Ő a gyerekekkel már népművészeti témákat is rajzoltatott – a Palócföldön. Több szekrényi gyermekrajzot néztünk át, mialatt egyik ámulatból a másikba estem. Az a rajzpedagógia, amit ő ott kifejtett 40 éve, egy olyan utat mutatott nekem is a felsőoktatásban, amelynek egybehangzó értékei vannak a népzene oktatás területén kifejtett Bartók-Kodály féle alapelvekkel, a pszichológia terén a Plathy-féle pedagógiával, és ma már más emberek együttes munkálkodása révén olyan értékeket szült a



2. a Saját készítésű viselet tanulmányok: Debrecen, Tanítóképző, b. Kalotaszeg

vizuális pedagógiában is, ami alapján több minden keményen kimondható. És azokat a tanulságokat is mélyebben le kell vonjuk az eredményekből, amit kockáztatott ez a pedagógia.

A már bizonyított Kodály-módszernek alapja a zene anyanyelvű szintű oktatása. Ezzel egy lényegű lehet a tánc is, és lehetne az egész népművészet oktatás az iskolában. Mi azt a célt tűztük ki akkor, hogy ismerjük meg a gyermek világát annyira, hogy megvizsgálhassuk, mi az a sajátosság, amire pedagógiát lehet építeni, mit jelent a vizualításban az anyanyelvi szint? És ez a szint hogyan kapcsolódhat a népművészethez? És ezek a kapcsolódások egyetemes alapúak-e, vagy egyéniek? Mert hogyha egy nyelv, egy műveltség egyetemes alapú, akkor József Attila szavaival lehetőség van arra, hogy „a mindenséggel mérd magad!” És tovább arra is, hogy „sziszegve se szolgálj aljas, nyomorító hatalmakat!” Ha az embernek megvan az egyetemességbe ágyazott mércéje és léptéke, akkor nem lesz belül kiszolgáltatott olyan időkben, körülményekben sem, amikor kiszolgáltatottnak tűnik, mert tudja, hogy nem csak múltja van, hanem jövője is.

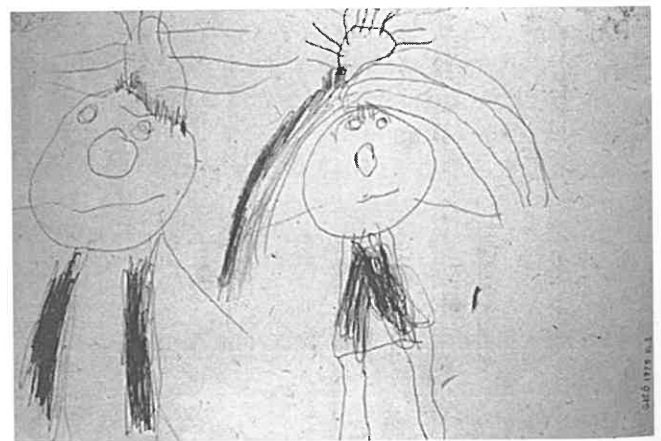
Az anyanyelvi szint értelmezése a rajz oktatásban talán újdonságnak tűnik, mert a vizualitást eleve nemzetközi nyelvnek tekintjük. Dehát a zene nem az? Mégis sajátosan magyar a magyar népzene, a Kodály módszer alapja, amire pedagógiát épít. De miért kellene a gyermekrajzokban meglévő anyanyelvi vizualításra is pedagógiát építeni?

Ha az anyanyelvünkbe kapaszkodunk, elmondhatjuk, hogy az eleink – ez a néprajz tapasztalata – a megérkező kisgyermeknek bölcsőt készítettek. Szóban is ezzel jelezve talán, hogy bölcs ő. De miért is a csecsemő a bölcs, s nem az öreg ember? Őseink tudhatták, amikor e szót megalkották, hogy olyan képességeket hoz magával a 9 hónap alatt, minden emberi segítség nélkül a majdnem teljessé kifejlődő magzat, hogy 1-2 év alatt beletanul a mi speciális állapotú világunkba is. Ő a jövő – mert még olyan eredendő össz-bölcsességet hordoz a génjeiben, és ad át nekünk a manipulált jelenben, ami visszavezethet minket az elaggott formáktól a természetes, szerves közös (egyetemes) alapokhoz.

Ezt azért hangsúlyozom, mert magam is egy olyan pedagógiában nőttem föl, amely nem vette figyelembe ezt a létező, iskoláskor előtt a gyermekekben meglévő anyanyelvi szintet a rajz oktatásában. És még ma is – egyes vezető teoretikusok – azt hirdetik, hogy az iskolában szét kell törni a gyermeknél a magával hozott primitív (fogalmi, és nem látszatra épülő) látásmódot, hogy kreatívabbá tegyük. Sok évtizedes tapasztalatom és kutakodásom alapján elmondhatom, hogy ez csak arra vezet, hogy a gyermek megutálja a

rajzot, elfelejtse az anyanyelvi képességeit. Itt valami nagy baj van! És ez nem külső baj, hanem belső, saját Trianon. Persze van, aki nem is tudja, hogy milyen horderejű rombolást végez, amikor kiiktatja az anyanyelvi vizualitást. Igaz a magyar pedagógusokat nem is készítik fel – máig – sem a néprajz, sem a magyarságismeret alapjaira. Pedig e szerves műveltséget kellene országosan tanítani az iskolákban, a vizualitás területén is – a többit (az akadémista rész-problémákat) pedig – akinek szüksége van rá – szakkörökben.

Nézzünk meg néhány korai (iskoláskor előtti) rajzot, amikor még nem tanította a gyermeket senki. (3. a.) Mindenki érzi, lelkében valószínűleg tudja, a gyermek ábrázolja is, hogy amikor ő a Földre születik, az égből születik: a feje fölött a Nap ragyog. Három évesen azután már érzékeli azt is, hogy amikor testvére születik, a családban ő kissé félre szorul – a középponti szerepből kissé kibillen – mint a rajzon. Meg kell osztozoznia az adott térben a másikkal, azon a lapon is, ami a rajzi kifejezésének lehetőségét magában rejti. A hierarchiát formailag úgy adja meg, hogy tudja: a lap közepe nem egyenértékű a lap szélével. Ha magát egyedül, mint királylányt rajzolja, akkor az természetesen középre, a tengelybe kerül – hiszen ő a fő téma. Az előbbi helyzet kissé fájdalmas is neki, mert



3. a. 3 éves gyermek rajza – a testvérével



3. b. 3-4. éves fiú rajza „Az utcán”

a testvérét úgy ábrázolja, hogy az próbál az ő világába behatolni, hogy „itt vagyok én is!” (A keze átnyúlik feléje.) Meg kell ossza az addigi „világ közepe” gondolatot – hiszen ha egy családban több gyerek van, akkor a család együtt fogja ezt a közepet alkotni. A másik gyerek is égi, fény lény – abban a szellemi értelemben, ahogy közvetít nekünk – hiszen a Nap az ő feje fölött is sugárzik. Ezt azzal erősíti, hogy nem a látszat szerinti arányokban rajzolja a fejeket, hanem a fontossága (a fogalmai) szerint. Tudja (érzi), hogy a szelleme most a legerősebb, legnagyobb. Kifejezi, hogy a család tagjainak szaporodása ugyan konfliktusokat is szül, de kialakítja az együttműködés lehetőségét is. Az iskolában majd – egy csendélet arányainak lerajzolásánál – lesz-e a bölcsesség kifejezésére ennyi lehetősége, mint amikor még nem tanítottunk neki semmit?

3. b. rajz alapján az óvodában a pedagógus kifogásolta: hogy „fejletlen a gyermek ember-ábrázolása, s ilyen autó sincs”. Az autó-forgalomban, a városi utcán – azt hinné az ember, hogy egy fiút az autók érdekelnek, azért rajzolja le magát egy autóval. De hogyan! Pszichológiai eset ez a gyerek?

Nem, csak a szűk járdán olyan „fenyegetően” közel ment el mellettünk egy-egy kamion, teherautó, hogy a gyerekek „földbe gyökerezett a lába” – és mint látjuk a rajzán: mozdulni sem bírt – ezért nincsenek kezei a cselekvéshez, védekezéshez. (Meg sem kellett kérdezni, a rajza árulkodik minderről – bár szóban is elárulta, hogy félt.)

Azonban van, hogy a szülő sem érti mindig, hogy mi történik a gyermekével. Egy barátom kislánya állandóan csak királylányokat rajzolt. Az apja szólta, hogy nézzek már rá, mert ezt a gyereket nem érdekli semmi más. Saját gyermekeim rajzait születésüktől kezdve figyeltem már, így módszertanilag érdekelt egy tőlem független gyermek véleménye is a rajzáról. Megkértem hát, hogy rajzoljon nekem is egy királylányt! Meséld is el, amit rajzolsz! Ki Ő? (4.) „Azt nem tudja...” – volt a szülői válasz. A gyermek viszont rajzolni kezdett, és magyarázta nekünk (az értetlen felnőtteknek), hogy mit lát:

Először narancssárga filctollal rajzolt egy kört: „ez a Nap”. Azután szemet, száját kapott a Nap arca, majd narancssárgával nagy ívű haj-zuhatagot. Aranyhajú: „Nap lánya” lett. Én királylányt vártam volna, de természetesen nem szóltam bele, mert megéreztem, hogy itt egy olyan folyamat részese vagyok, ahol természetes, hogy minden a Napból ered, minden életet a Nap szül. Ő az elsődleges, majd antropomorfizálódva: emblematikus hosszú haját kapva a lány-ság felé konkretizálódik. De a haja íve egyben az ég boltozata is lett: mert csillagokkal van tele – s ebben a kapuban tűnik fel, mint egy szentélyben. „Kék a



4. Királylány (5 éves leány rajza)

ruhája, mert kék az ég is” – folytatta. Kék lett a blúza, és a fejét keretező csillagok is. Ez adta meg a keretét a Nap működésének, a haj – kapu belsejében lévő „nappali” csillagok viszont sárgák, és lejönnek a földre. „A haja és a szoknyája is sárga, mert a nap sugarai a földre érnek.” A föld vízszintjét zölddel húzta meg lenn (ami az ég színeinek: a sárga és a kék keveréke), hiszen a Nap sugarától kizöldül a föld, s ott kivirág az élet – a rajzon is. „A Nap-lány napsugár hajú, és a szoknyája is sárga, mert ha a napsugár lejön a földre, megszüli a virágokat.” Narancssárgával virágokat rajzolt az ölébe is, oda, ahol a termékenységet mutathatja. „A gyöngy fülbevalóin gyöngyvirágok nőnek.” Koronát is rajzolt: „mert ő szép!” – azaz ékes. És innen lehet tudni, a színes koronájáról, hogy ő jó. „Meg királylány is, a magyarok királylánya. Hozzánk jött le az égből a virággal, hogy ne legyenek szomorúak, s ezután boldogan éljünk!”<sup>1</sup>

Ősi termékenység Istenanyánk állt előttünk e „magyar” királylányban, gyöngyös Tündér Ilonánk –

<sup>1</sup> Makoldi Sándor: *A szerves műveltség oktatási lehetőségei és szükségessége az iskolában.* in: Főnix 3–4. szám 1997. 17–24.



5. Életfa (7-8 éves leány festette)

belőle áradt szét a tavasz, az élet. Az egyik régi típusú népdalunk sem véletlen, hogy őt idézi: „Selyem sár (sárga) haja, Magyar Ilona, haján felül gyöngy koszorúja, gyöngy!” – gyönyörű. Az illékony Ilona tünékeny (tündéri) égi jelenség, mint a délibáb (deli=daliás, szép) báb=baba, vagy a holdas (nőies) Babba Mária<sup>2</sup>. Megnevezése éppoly gazdagon ragozható jelentést hordoz, mint ami a gyermekrajzban vizuálisan, fogalmi szinten is kibomlott előttünk. És hagyományainkkal (az énekkel, népmesékkal, hiedelmekkel) is igazolhatóan tovább tudatosítani és erősíteni tudjuk, tudnánk mindezt – most már ami az iskola feladata lenne. Az óvodában még elég lenne „csak” megfigyelni, megismerni ezt a gyermeki világot, amit az iskola kellene tudatosítson nemzeti kultúránk példáival.

Amikor a család és a mindenség viszonyáról alkot képet a gyermek: a család fává nő – mint a népmesékben sajátos égigérő fa. (5.) Elmagyarázza nekünk, hogy a család növekedése olyan folyamat: vannak gyökerei, s ebből az alsó világból, őseink emlékéből

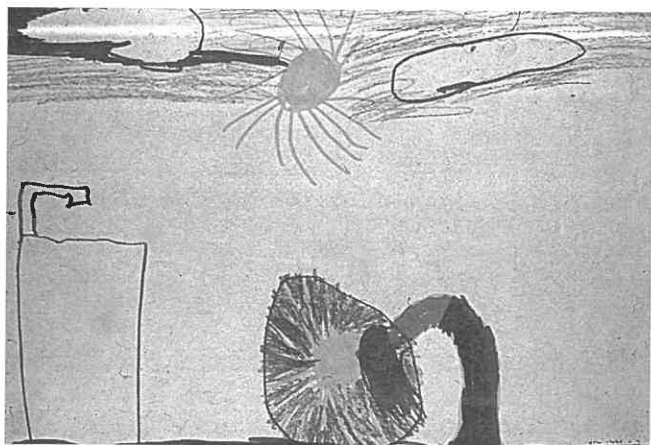
(csontjain) élünk. A fény, a víz élteti a fa hajtásait, virágait, termését – mint minket. Nap a fa arca, a fény felé törekszik – felfelé jönnek ki belőle a lények is a rajzon. Két oldalán az apa és anya vigyázzák. Az anya Hold-szerű, a nedveket élteti – az apa az ölében tanítja, dajkálja a rábizott kis lényt. Ez a helye neki a világban, ha a mindenséggel méri magát!

Miért is van szükség a saját kultúránkban a rajzon kívül még a néprajz oktatására? Mert a történelmünk folyamán az őrizte meg a nemzeti sajátosságainkat. A következő gyermekrajz példánkkal tehát az „idő kútjába” fogunk tekinteni, mert a népművészetben felhalmozódott évszázados tapasztalat (a hagyomány) máig kellene hasson. Hiszen valahogy mégiscsak továbbadtuk a hagyományainkat – a gyermekeknek például a dalok segítségével: „Mély kútba tekinték, arany szálát szakajték. Benne látom testvérkémet: bíborban, bársonyban, gyöngyös koszorúban!” – énekeljük a gyerekeknek. A következő rajz ezen a szövegen gondolkodik el – vizuális képekbe öltöztetve azt, amit a nyelvünk közvetít.

(6.) Első nekifutásra a 6 éves már egy városi ivókút képét rajzolja fel, mert ez jut eszébe a fogalomról. De ebben a kútban nem ábrázolható a mélység! (A fogalom.) És hogyan láthatna bele ebbe egy mai gyerek, hogy találkozzon a „testvérkéjével”? Rá kellett találnon hát ismereteiben arra a kút-formára, a régi ásott kutak típusára, ahol a mélyben a víz-tükör mutatja meg saját tükörképét. S ez a rátalálás élmény olyan erős hatással volt a gyerekre, hogy meg kellett rajzolja! Csakhogy e látvány rádöbbsentette arra is, hogy e tükörkép „testvérke” akkor öltözik bíborba, bársonyba, s akkor öltözteti őt is „gyöngyös koszorúba”, ha a Nap fölötté süti, s délben ezt az „arany szálát”, fény-koszorút az ő feje takarja ki (szakajtja). Mindezt látni, megérteni a nyári napfordulón lehet, amikor a Nap a delelőn jár, és lerajzolni is csak fogalmi, a kút felülnézeti, teljes kör képével érdemes. Egy pusztuló, régi kút egyedi látványa helyett ebből a fogalmi rajzból addig a filozófiai mélységekig juthat el a közönség, melyben megvilágosodik, hogy az ember testvérkéje így a világ világossága, a teremtő erő, a Nap maga. (A néprajz számos olyan szokás-elemet jegyzett fel, ahol víz tükrében figyelték meg az égitesteket.) A ránk hagyományozott dalocska gyermeki ábrázolásával a saját műveltségünk gyökereihez vezető látható, fölfogható és megélhető utat fedezhetjük fel a népművészetben is. S a gyermek iskolaérett korában már anyanyelvi szinten, természetes módon beszéli ezt a vizuális nyelvet. Mint ahogy a magyar nyelvet is, ami szóképekből áll – s természetes módon átültethető képirássá. Hogy rátaláljon e belső azonosságra, meg is harcol érte: mikor rájön, hogy a városi ivókút

<sup>2</sup> lásd Lukács atya, Daczó Árpád munkásságát





6. „Mély kútba tekinték...” – 6 éves leány rajza

képe már nem alkalmas ezeknek a tartalmaknak a kifejezésére. Így tapasztalhatjuk, hogy nem a felszíni réteget kell megközelíteni sem a gyermeki vizualitásnak, sem a magyar nyelvnek, sem a néprajzi tárgyak, szokások tartalmainak. Ha engedjük, hogy mind ezeknek a belső azonossága bennük létrejöhessen, s ehhez adunk kulcsot a gyermekeinknek, akkor jó lesz a jövő oktatása is.

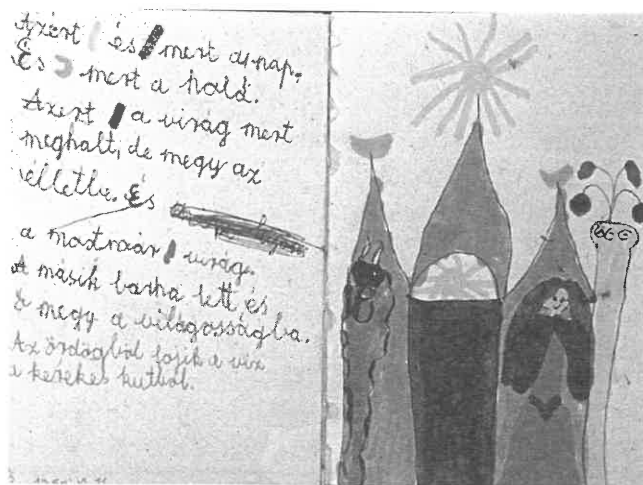
Nem árt, ha a már írni tudó gyermekkel írásban is megerősítjük a gondolatait – a rajzainak a tudatosságát bizonyítandó, és az indokait megerősítendő. Így ő is hozzászokik, hogy a rajzain minden vonalnak, színnek jelentősége van – s hogy mindez befolyásolja a kifejezés tartalmait is. A következő rajzon a saját írását, magyarázatait is látjuk – amiből kiderül, hogy a rajza, a képírásának közlendője 7 éves korban sokkal összetettebb, mint azt szavakkal, vagy írással még ki tudja fejezni. Ezért a rajzot érdemesebb meg nézni alaposan, ha a gyermektől (gyermekről) meg akarunk tudni információkat – ezt a pszichológusok is alkalmazzák bűneseteknél. De saját gyermekünk gondolkodásáról, fantáziájáról, érdeklődési területéről is többet megtudhatunk a rajzaiból, mint esetleg a szavaiból. (7.)

A rajzon a Nap alatt egy kéttornyú, kápolna-szerű épület látható – valószínű a Nap kápolnája, mert napkapuja van. A Nap, a fény, az élet lakik benne. Erről annyit ír, hogy „azért sárga (és akkor egy sárga vonalat húz), meg narancs (narancs színű vonal), mert a Nap” – meleg színek. A félhold alakú lila Hold: hideg szín (éjszaka). Az épület mellett, a sárga oszlop (mint kívülálló épített elem) tetején egy élő virágtó két fázisa, barna (lent halott), felfelé növekvően zöld levelei jelentik a természet éledését („megy az életbe”) – behozva a Nap (kápolna) működésébe az idő dimenzióját, az évszakok változásával. Ha magyarázatát kérjük az írásában annak, hogy a barna, lehulló levél miért megy a fénybe? – rámutat a sárga fényoszlopra.

Ez reményt adhat mindnyájunknak, hogyha az életben mi is lehanyagunk, mint ezek a barna levelek, talán visszajuthatunk a fénybe. A szakrális kápolnán túl, illetve mellette, ezt tartotta az élet (növény) szempontjából a legfontosabb (mert egyedüli) ide rajzolható mondanivalónak.

Bár a Nap-kápolna épület, szélső tornyai szélsőséges élőlényeket rejtene: az egyik (meleg színekkel) egy anyai típusú, természet istenasszony (zöld a dús haja) a növény oldalán áll. Ez talán annyira nyilvánvaló, hogy nem is írja le. A túloldalon viszont „víz folyik a kerek kútból”, amelynek mélységét mutatja, hogy az ördögig (alvilágba) ér. Az élethez kell a víz, mint ahogy hozzátartozik a jóhoz (az istenasszonyhoz) a túloldalon a rossz (gonosz ördög) is. Ez az épület a fenti tartalmak miatt avatódik igazán kápolnává. Bár biztos vagyok benne, hogy ezeket senki sem tanította neki! A gyermek még közelebb áll ahhoz a magával hozott tudáshoz, ami összeköti a teljességgel. Közel az ember közösségi tapasztalataihoz, amitől minket később a specializálódás már megfoszt, részlegessé tesz.

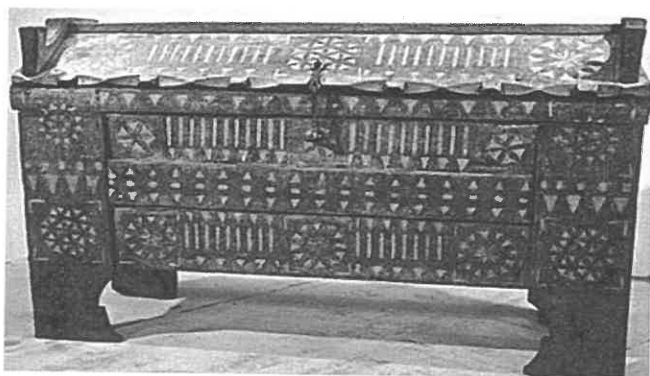
Az emberiség az írásnak először a képeket használta. J. Klima fenti összefoglaló táblázatán látszik, hogy a fogalmakat jelölő képek hogyan alakultak elvont ékírássá, Főniciától máig hangjelekké Európában. Míg Keleten némileg megmaradtak a képek, szimbólumok mellett. Mi a latin hangjeleket használjuk manapság, de keleti származásunkra talán máig visszautal fogalmi, képes gondolkodásunk, szóképeink, képírás logikánk. Népművészetünk jelrendszerén keresztül talán szemléletessé tehetjük ezt a tényt. Nézzük, hogy az a több ezer éves tanulság, ami a képírásban jelen van, hogyan szólal meg pl. egy múlt századi, népi ácsolt bútoron. (10.) De van olyan középkori ácsolt láda példány is, aminek ékei az ékírások hangulatát, formavilágát idézik. (9.)



7. „Kápolna” 7 éves gyermek rajza

## Klíma / Mezopotámia A tudomány boszorkánykonyhája

Archaikus jel		Ékírás i. e. 18. sz.	Ékírás Dunaszéki i. e. 8–7. sz.	Ékírás Ujbabloni i. e. 6–5. sz.	Ábrázolt tárgy	Jelentes	A szó		Szótárgolyvasar
4. é. vége	3. é. eleje (90 fészkel balra elfordítva)						Sumerul	Akkadul	
					Hegy	hegy, ország hegynevek, országnevek előtt álló determinatívum*	kur	kušum márušum	kur, mad, mat, mad, had, sad, gin, kin
					Csillag	isten fény istennevek előtt álló determinatívum*	dingir en	šum šamú	an, il, el, ila, la,
					Víz	víz apa fiú	e	nu šum ušum	a, me, pur,
					Kalász	gabona árpa	še	še šum	še



9. Középkori ácsolt láda ékes jelkészlete  
Magyar Néprajzi Múzeum

Hiába készült a XIX. században az Alföldön ez a kelengyés, vagy gabonás ácsolt láda, jeleiben azokat a tanulságokat is magában hordozza, amit az első, 5-6000 éves mezopotámiai írások. Az elején középen (2. deszkáján) ott az a hullám-vonal (ami az írásban is a víz jele), amiből fel és le azok a kalászkok nőnek, ami régen is a gabona (s az élet) jele lehetett. Népünk ma is életnek nevezi a búzát, de a jel a zöld növényi ágat, a kizöldülő (örökzöld) életet is jelenti örökké. Ez az élet hol fölfelé, hol lefelé tart e folyamban – a nyelvünk logikája szerint: folyamatban – ami csak időben valósulhat meg. E folyamat azonban jelképezi a hullám másik (látszólag össze nem illő) ősi jelentését: „*apa, fiú*”. Hogyan? Hát az élet-folyam folytonosságában: az apa lehanyatlása után a fiú megjelenése, feltörekvése várható – és így tovább, végtelen folyamatban. Ezek a törvények: a víz éltette gabona élete, vagy éppen az emberi generációk váltásának folyamata égi, isteni törvény: ami magyarázza a csillag központi helyét, mérete a jelentőségét, társai a mozgását is e lánban.

A *csillag* a magyar nyelvben egylényegű a csillag, csillám, csillár – fényesség, fény fogalmával, a fény megtestesülését is jelenti, tehát a Világ Világosságát – Isten jelenlétét e folyamatban is megidézi, mint az ékírás előtti időkben. Körbe foglalva az ég (Nap)

determinálta évkör egészére terjeszti ki hatását, ami az élet, s ácsolt ládáink alapjele.

(11.) Még az újabb ácsolt ládákon (figurálisan) is ezekre a szakrális tartalmakra utalnak: pl. a kalász-szárnyas fény-fejű lények lába nem éri a földet. De milyen földet? Ami *3 ék* – a sumérban hármass halom = *hegy, ország!* Mint a magyar címerben máig. Fölötte lebegnek föl, vagy éppen leszálltukban. De az elvonatkoztatott, geometrikus írásjellé vált képek csillagának alapja is a kereszt, a 4 világtáj irányába nyúló kalász-kiáradás, élet-kiáradás. A keresztveződés a középpontot jelöli ki, a dimenzió nélküli pontot, Origót, az életet kiárasztó Teremtőt. Megidézi a csillag tehát a fény, az élet eredőjét – úgy fenn, mint lenni. Az életnek Istentől való származását, kiteljesedését. És mindezt az új házások magukkal viszik (mint kelengyét) az új házukba, s elkísérik őket egész életük folyamán ez a felrovott üzenetet. Ha tehát a tartalmát kezdem figyelni annak a hagyatéknak, amit a népművészet is ránk hagyott, akkor megkapjuk azt



10. Alföldi ácsolt láda Debrecen

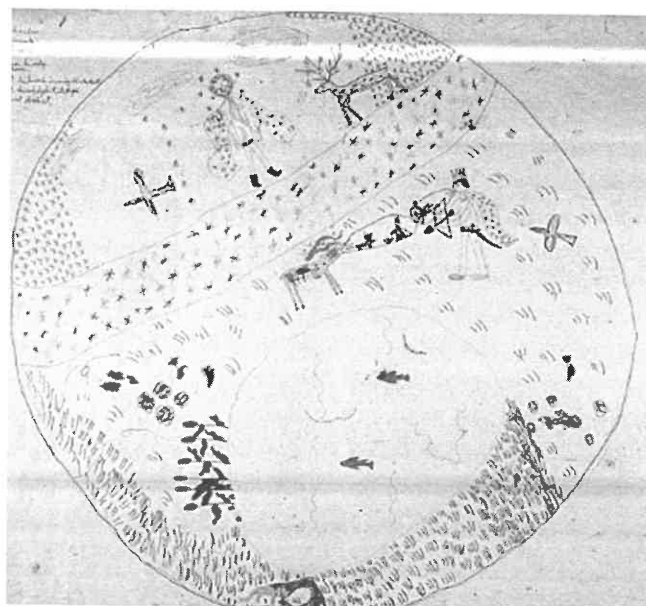
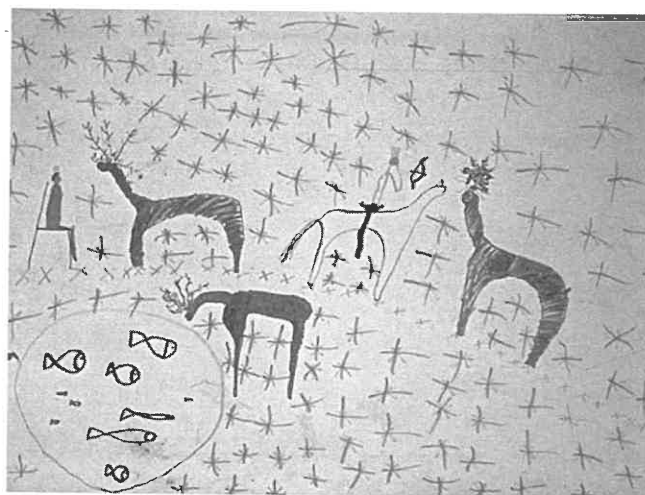


11. Figurális ácsolt láda részlete, 1865

a réteget, amit ma is tudnunk kéne: hogy honnan származunk, kik vagyunk, és hová akarunk eljutni. Ha viszont nem ezen az úton megyünk, akkor csak kategóriákban fogunk gondolkozni, meg tanítani is!

A gyermek gondolata közvetlenül a Teremtőhöz csillag-úton tud eljutni, és ehhez kaphat szóbeli üzenetet a szarvasok útján a néphagyományainkból is. (12.) Regösénekeink üzenete ugyanis az Atyától való követ, a csodaszarvas útján nyújt segítséget. A dozmati regösök szövege még 100 éve is így szólt: „Amott keletkezik egy ékes, nagy út...” – a csillagokkal ékes Tejút. A továbbiakban kiderül, hogy a csodaszarvas ott nem a „vadlövő vadad, hanem az Atyaistentől hozád követ.”<sup>3</sup>

Az iskoláskorba lépő gyermekeknél ezeknek a néprajzi példának, üzeneteknek a tanítása már elengedhetetlen – mert ha csak a tévémeséken és a „modern” gyermekirodalom napi sztorijain nő fel, nem a népmesék, mondókák, mondák, dalok egyetemes világán, akkor ehhez a teljességhez nehezen fog eljutni. Pedig fontos, hogy a mi műveltségünket így is tovább adjuk a jövőnek. Fontos, hogy mit gondol, hogyan olvassa az új generáció pl. az eddig példának felhozott ácsolt ládákon is feltűnő (ritkaság számba menő) szarvas ábrázolást. (13.) Eldobja, feltűzeli-e az évezredes „ócskaságokat”, vagy felismeri jelentőségüket. Felismerik-e, hogy a Kárpát-medencére speciálisan jellemző régi bútorokon például (az ország egyik végétől a másikig: mert a debreceni Déri Múzeumnak is van „ékes” középkori ládája, és szarvasos szuszékja is a Dunántúlról) egységes gondolatokkal, hitvilággal, egységes kultúraként él tovább az „ábrázoló” művészet is. Felismeri-e, hogy nem öldöklő fegyverrel (a nyilazó is a meditációs cél eléréséért) célozza meg

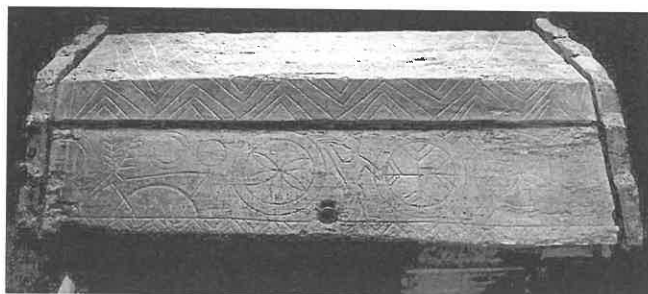


12.a. Dozmati regösének (9 éves) b. iskolai közös munka

itt az égi csodaszarvast, hanem: furulyával – azaz a zene, a költészet eszközeivel, mint a regös énekekkel, kolindákkal, dalban.

A középkortól Erdélyben fennmaradt, festett ácsolt ládákon is gazdagon bomlik ki a fenti üzenet, a magyar népi hitvilág. (14.) Olvasva jeleit: már a lábakon olyan alakot látunk, akinek agancsa van, mégis ember. Csillagok között látjuk dobjával, ami a magyar hitvilágban a táltosokat jelöli, a csodaszarvassal azonosan működő közvetítőket. Erdélyi szövegből a „szarvassá változott fiúk”-ként gyűjtötték fel változatukat. De ezen alakok csillag-közepű dobja is mutatja, hogy táltosok – az egyik oldalon fehér, a másikon talán sötét ruhában. Az ép (14. b.) fehér ruháson jól látható, hogy az öv alatti ruháján, altestén az életfa-jel (mint kalász, ágacska) nő felfelé = él. Ruhája felső része viszont rácsban van – a lelke területén mintegy megkötözve: talán révül éppen. (Nincs magánál.) Feje = szelleme: fehér, de bezárult, csak élő ágként

<sup>3</sup> Magyar népzene tára II. szerk.: Bartók B.-Kodály Z. Budapest, 1952.

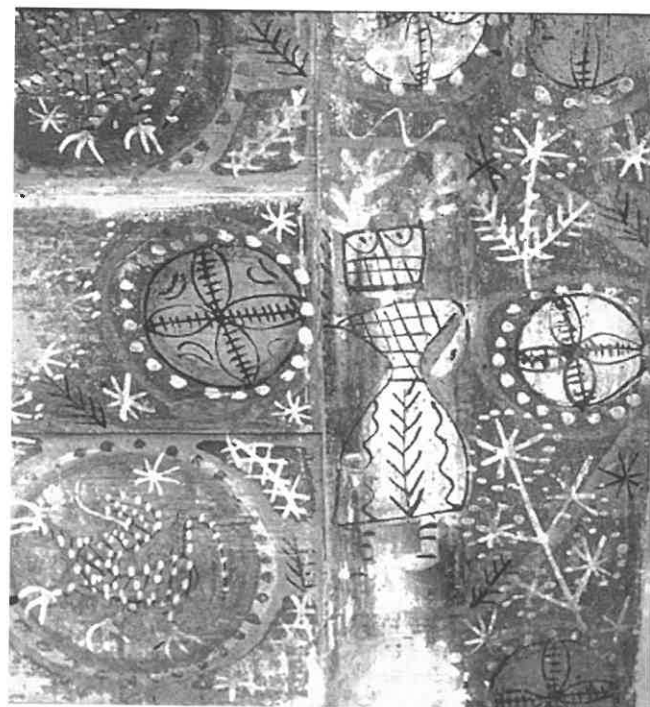
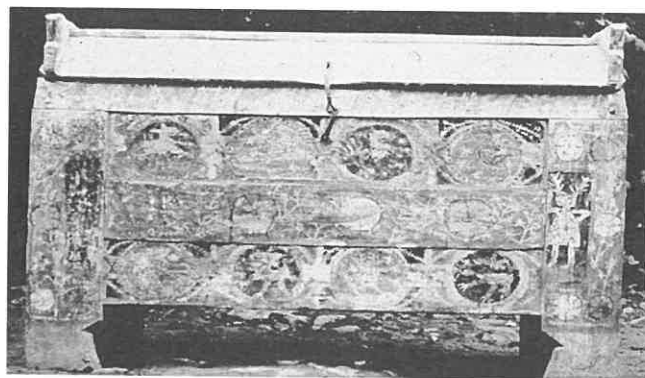


13. Szarvasos ácsolt láda Kárpátaljáról  
Magyar Néprajzi Múzeum

kiáradó szarvai, mint antennái adnak segítséget az égi (felülről várt) üzenet fogadásához a csillagok között. Táltos utazáshoz.

Az út pedig a két táltos között (küzdelem gyanánt) sötét-világos tondókba írt szörnyek: griffek, és csillagok (összesen 12 kör) közötti élet-ágacskák mentén zajlik – talán oda-vissza. Az évkörben a csillag-végű ágakat, fát ismerhetjük a téli napforduló, karácsony ünnepéről, a karácsonyfa jelképében – csak meg kell látnunk az összefüggéseket. Mert miért kell ide, kelengyeládára a táltos, aki mint a szarvassá vált fiúk: átváltozik a szertartás folyamán (agancsos) csodaszarvassá, azonosul a segítő állatával. (Más variációban tollas fejjel madárként: repül.) Ég és föld között így tud segítséget közvetíteni – talán a láda gazdáinak is. A láda maga is a segítő-állat jelenlétét sejteti, hiszen a régieknek, mint itt: *patás* lába van. Tetejének a neve pedig (ami ennek, és a gömörieknek is) háztető alakú: *nyereg-tető*. (Gömörben nyereg-kápa profilú is!) S van olyan szokás (Lükő Gábor közli<sup>4</sup>), hogy az esküvőn a menyasszonyt rá is ültetik a ládája tetejére (nyeregbe), s annak nyikorgásából jósolnak a termékenységére. Ahányat reccsen, annyi gyermeke lesz.

A láda a menyasszony kelengyét foglalja magába, s teteje (mint a háznak is) az ő birtokát, új házát is eszünkbe idézi. Csakhogy a magyar nyelv alapján a *menny*-asszony e tár-háza *mennyei*, égi is, ha az ábrái erről szólnak. Az égi üzenetet egy életen át közvetítik, mert minden jel, ami itt van a szemünk előtt erre utal. Égi áldás-ként kell a gyermek-áldásért is fohászodnia, amit a ládával jósoltak neki – ehhez kell az égi közvetítő. Hiszen az esküvő célja, hogy áldott állapotba kerüljön – de ez (a *terbesség*) *ne teher* legyen. A középkori ládán a képírást ma is természetesen tudjuk olvasni, ha ismerjük a kultúránk hitvilágát. Mint a gyermeket is – csak anyanyelven kell megnevezni a fogalmakat. S ez a nyelv, a nyelvünk olyan szerkezetű, hogy lehetővé teszi a szóbokrok

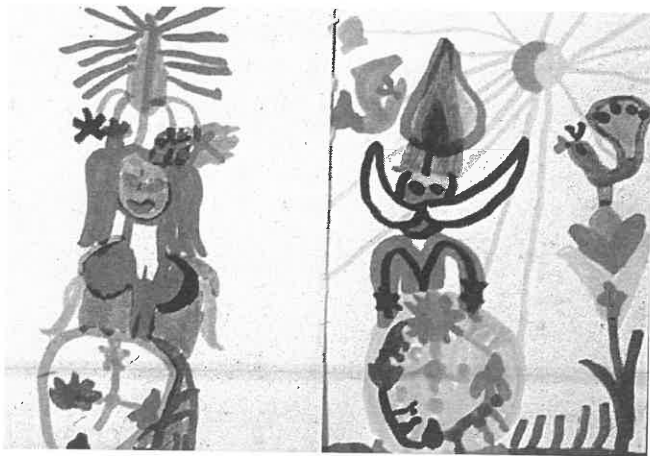


14. Középkori festett ácsolt ládák.  
a. Budapesti Néprajzi Múzeum, b. Tokaji Múzeum

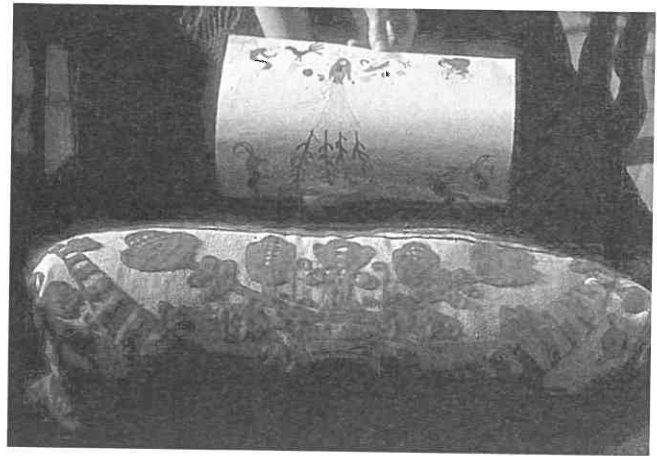
kibomlásával a képi nyelv megnevezését, gondolataink asszociációs összekapcsolását, követését.

Hogyan fogalmazza képbe a gyermek a táltost? (15.) Látjuk: van egy női és egy férfi alak – dobbal. Mindkettő táltos minőségét (szellemi képességét) a fejből kiáradó, felfelé, a felső világ felé mutató hihetetlen, sugárzó erő hitelesíti. Éneküket a dobon lévő ábra írja le: a nően a 4 világtáj irányába sugározva szét: 4 szín – ami az évkörben az évszakokat is jelölheti, a növényi kinyílás és elhervadás fázisait. A másik dob köre eleve sárga, mint az ide sugárzó Nap, s rajta a sötétség-világosság váltakozása is jelződik e négyességben. És honnan kapják ezt az információt az égi törvényekről? Hát a Világ Világosságától, a Nap-Hold kettősségétől a közvetítő Nap-, és Hold-madarak által. Az egyik táltos-énekének alapját adó, a zöld földről felnövő növényre száll (ami a fény felé törekszik), s éneke reá is (ránk is) vonatkozik. (Az égi madarak

<sup>4</sup> Lükő Gábor: *Anyja-, és csecsemőóvó képek a régi magyar szekrényeken*. Orvostörténeti Közlemények, 1975. 177–224.



15. „Táltos-sámán ének” 7 éves gyermek rajza

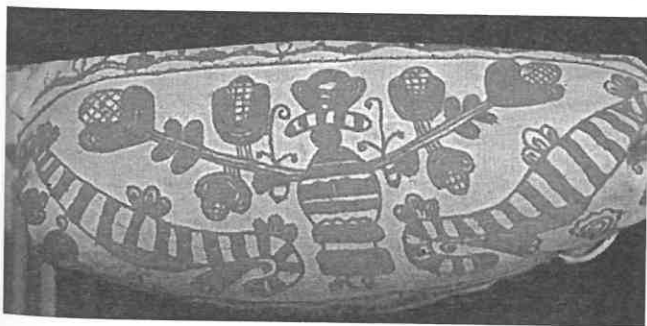


17. „Istenasszony” 7 éves gyermek rajza a párna jeleiről

a sámán szellemének magasságában vannak.) Hihetetlen, hogy a gyermek milyen világosan érzi ennek a közvetítő erőnek a jelenlétét, s milyen egyértelmű képi jelekkel tudja kifejezni. Biztosan nem a néprajzosoktól hallhatta mindezt...

De a népművészet ránk hagyományozott tárgyaitól tanulhatott – ha hozzájutott környezetében eredeti jel-együttesekhez. Lehetek azok akár mai újra-alkotásai is régi mintáknak – mint például a hímzések. Csak meg kellett mutatni neki, hogy régen ezek a mai díszpárnák másképp működtek: a vetett ágyra feltornyozva a párna-végeket borították hímzessel – ahová a fejüket hajtották le, ott nem zavarta, nyomta arcukat hím. A párna végén viszont behajlott a hímzés (vagy szöttes) a jelekkel együtt, s térben a teteje fényben volt, az alja árnyékban. Így látszottak, tehát így kell olvasni is a jeleiket.

A gyönyörű népművészeti példák sokasága áll előttünk, hogy megcsodáljuk a gyerekekkel. (16.) Szép-ségük vonzza őket – így motiváltak a válaszban, ha



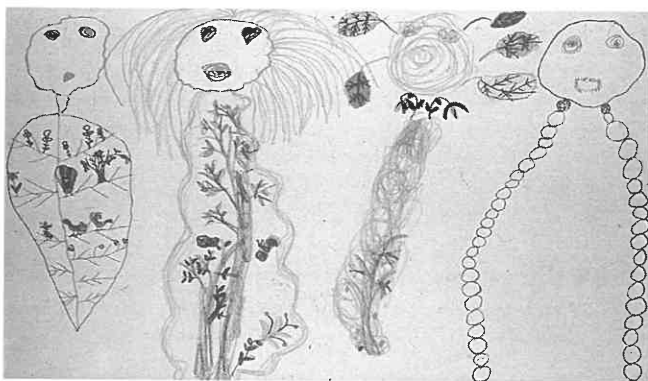
16. Mezőségi párnavég XIX-XX. sz.

megkérdezzük, hogy miért szép? Szerintük mit hímezték erre nagymamáink? Van-e valami értelme, vagy semmi – amikor annyi időt szakítottak erre a munkájuk mellett...?! „Nézd te is egy kicsit, aztán rajzold le! Vezessen a megfejtésben a fény-árnyék, ami olvassa a jeleket!”

A gyermek a rajzán (17.) azonnal érzékeli és visszaadja a párna jeleiben ránk örökölt világképet. A díszpárnán ugyan a „dísz” díszít, de eredeti funkciójában, a régi párnavégen működtette is a fény e jeleket. Ez segít nekünk a megértésben, mert jellemzi a jelentést. Mint ahogy a gyermekrajz sem csak szép, hanem tele van tudással, és ezt a tudást egy megfelelő vizuális nyelvvel élénk tárja. És elég neki 7 év, hogy ezt teljesen anyanyelvi szintem megtegye! A néphagyományban egy ilyen párna-mintában, ami anyáról lányára öröklődik, generációk alatt kristályosodik ki, összegződik a generációk tudása. Míg a ma gyermeke kifejezetten egy ilyen tapasztalás, tudás nélküli világba születik bele – pl. egy panelben. Ma újra meg kell járjuk a népművészet mélységeit, s tudásunk hiányosságának poklait: „aki dudás akar lenni, pokolra kell annak menni”. S akkor lesz a népművészet hosszú távon is tudás közvetítő és serkentő, ha minden mai – a kultúránk ellen elkövetett – hibából tanulunk.

Ennek a párnának a példáján keresztül is látjuk, hogy a gyermek a lényegét azonnal felfogta. A meghajlított lapon is a fény értelmezi a 3 rétegű világot: a sötétben van az alsó, az ember a középső, és a fényben feldúsul a felső. S ezek összefüggnek.

De azt is észre kell vegyük, hogy a gyermek nem másolta a párnát, hanem hasonló világot alkotott: alul, a sötétben kis ördögök vannak, felül a fényben az angyalok, madarak. A középső nőalak – ilyen egyházi értelemben: Madonna szerepkörű. De a népművészetben sokkal inkább a mindenség anyja, a (virágokkal) termékeny Földanya. A feje is virág-szerű, de a közep-teret kitöltő, kiáradó növények sem a karjai, hanem a medencéjéből nőnek ki. A természetet szüli meg. Azt a természeti folyamatot, amiben: a Nap az éves pályáján nyáron van a fény-maximumban nálunk, a tavaszi-őszi napéjegyenlőségkor, mint a mérleg karjai, kiegyenlítődik a fény-árnyék aránya – és eddig virul a természet. Ősszel-télen azután visszafordul a



18. A 4 évszak 8 éves gyermekek rajza

folyamat, a Nap a napi pályáján az egyenlítő alatt jár, s a nappalok rövidülésével: az alsó (a létet hordozó) hajó, vagy állat-szerű hímzés-lények sötétségbe burkolóznak, magukba fordulnak, mint télen a természet. Kettőn vannak a két napéjegyenlőség szimmetriáját követve, s újra felemelkedve. Várjuk az új Nap születését, visszafordulását karácsonykor, s a feltámadását (húsvétkor, a tavaszi napéjegyenlőséget követő holdtöltekor).

A párnavég hajlított, téri gyakorlatán tanulva, még elméleti szinten is tovább segít minket a gyermek fantáziája. A rajzoktatásunkban ugyanis nincs az idődimenziót érzékeltető lehetőség. A gyermek viszont – amikor az évszakokat jelző női alakokat a síkban megrajzolt kétdimenziós lapján meghajlítja – eléri, hogy az időt is érzékeljük. Körbe járhatjuk a folyamatot térben és időben, ahogyan a telet újra tavasz követi, stb, mint a természetben, végtelenül. A termékenységet a nővel, s növénnyel fejezi ki e rajzokon, mert a viselettel jellemezheti az évszakokat, de a folyamatot is zöld növényi folyondárral (a belső két fotó azonos rajzán). *Nő-növény-növekedés* 4 dimenzióban jellemezve! Síkban, két dimenzióban rajzolva is gondol ezekre a folyamatokra, látja téri és időbeli létüket. Tudja, elmeséli szóban, vagy írásban is. Én ezt a lehetőséget már a Földi Péter gyermekrajzainál érzékelttem, amikor azt adta ki az osztálynak feladatul, hogy rajzolják le egy napjukat. Az egyik gyerek lerajzolta a Nap alatt a nappali és sötétlettel az éjszakai élményeit egy lapra. S amikor kérdeztük: összehajlította a lapot – így lett folyamat a nappal és az éjszaka történése. Mert a sajátosan egyetememes alapú nyelvünk és műveltségünk is lehetővé teszi egy szóban: pl. a nap az idő, mint folyamat, az égítéstet (mint állapot) kifejezését is.

És mivel térben és időben élünk – nem úgy manipulálva a vizuális oktatással a reneszánsz óta, hogy elvesztetjük az ábrázolásban az időbeliséget – bejön a montírozás, a manipuláció. Ami messzire vezet – a digitális korszakban akár politikailag is.



19. Évszakok váltakozása (2 rajz térbe hajlítva)

„A gyermek ismereteinek alapja a valóság, de annak nem csupán egyetlen kijelölt nézőpontból látható külalakja, hanem a mozgásban, változásban, teljességben rejlő igazsága. Ezeknek az igazságoknak a felismeréséhez, illetve birtokba vételéhez a látvány csak ösztönzést ad” – vallja Földi Péter is. „A gyermek számára ugyanis a rajz mindig gondolatközlés, és ennyiben az



20. „A vadmacska vadászkalandja” – 4. osztályos gyermek rajza  
Több időfázis képét egyesítő (magyarázó) folyamatára típusú  
valóságidézés

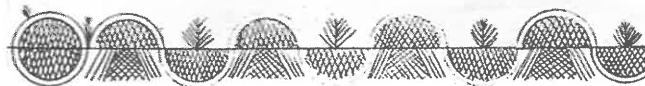
önkifejezésnek, amely már 3-4 éves gyermeknél sem nevezhető egészen öncélúnak, adhat a pedagógia azután a továbbiakban hangsúlyosabb közösségi célt, illetve szerepet, és gazdagíthatja egyrészt technikai téren, másrészt az ismeretrendszer mélyítése, szélesítése terén.<sup>5</sup> Felismeréseinket, a rajzpedagógia és a népművészet lehetőségeit az alsó tagozatos oktatásban publikáltuk is<sup>6</sup> – amit azután Molnár V. József és Pap Gábor is (aki a cikkeket megrendelte) felhasználták előadásaikban, s hivatkoztak rá elméleti munkáikban.

Földi Péter általános iskolai tapasztalatai alapvetőek voltak: „az első-második osztályos gyermekek rajzaiban... tapasztalati tény, hogy az iskolában tanított mechanikus jelhasználatú írás bevezetésével a rajz, a nem mechanikus jelhasználatú képi közlés kényszerűen háttérbe szorul, és az íráshoz szoktatott kéz görcse innentől nehezen oldódik. A harmadik-negyedik osztályban ugyan visszakapja a rajz a korábbi funkcióját, de most már különbséget kell tennie a tanulónak az írásbeli és a rajzos önkifejezés között. Ekkor még egyszer teljes pompájukban kivirágznak gyermekrajzok, ami a hatodik osztály végéig tarthat, és a hetedikben kezdődik a visszaesés.”<sup>7</sup>

A komplex fogalmi, azaz szerves látásmódra – szintén tőle hoznánk fel egy példát, (20.) aminek tér-idő tartalmai is vannak a síkban. „A rajz (4. osztályos tanuló készítette) a vadmacska vadászkalandját meséli el. A vadmacska felmegy a fára, meglátja a fészket, megfogja a fészkekben lévő madarat, a fa alatt megeszi, majd távozik. (...) Ha a rajzolás során természeti és társadalmi összefüggéseket kell értelmeznünk, folya-

matokban végiggondolnunk, akkor a látvány megragadásával ehhez csupán az első lépést tettük meg. A folyamatokat azonban végső soron a tér-idő egységében kell megtanulnunk ábrázolni, így az időbeli koordinálás is feladatává kell hogy váljék a rajznak. Ez az igény már az óvodás gyerekek rajzaiban is felmerül, és később megtalálható az általános iskolások spontán próbálkozásaiban is, azonban ez a gondolkodásmód egyenlőre nem kap megerősítést a hivatalos tantervi kereteken belül. Pedig a tanulságai annyira messze hatóak, egészen a kortárs művészeti gyakorlatig, illetve annak hiányosságaiig követhetjük őket.”<sup>8</sup>

Néprajzi jelkészlet értelmezése is rajzban sikerült nekik, amit mindenki el tudott fogadni a 4. osztályban. (21.) A Palócföldre jellemző ácsolt ládák egy deszkája évek óta előttük volt a teremben. Rajta egy tipikus hullámvonal-minta van felróva. Balról egy teljes körrel kezdődik – ami ha mag, akkor a vízszintes vonal a föld felszíne – ami alatt és fölött (váltakozva az időben) a mag élete látható. „Ha a föld alatt van a mag, akkor kihajt belőle a növény, ha a föld fölött, akkor a földben lévő tápanyagokat (energiákat) szívja magába, és



21. Ácsolt láda (gabonatarató hombár?) egy deszkája Palócföld

ez a folyamat periodikusan ismétlődik évről évre.” És, ha meggondoljuk, hogy magokat, gabonát (az „életet” tárolták ezekben a ládákban – a kígyó, patak, forrás, hullám megoldások másodlagosak. Bár a ládákon ezek a fogalmak is előfordulnak, de akkor valamilyen más jellel megerősítve, egyértelműsítve a választást, nem pedig növényi ágacskaival.) A jel környezete határozza meg tehát az értelmét: más kontextusban a vizuális jel is mást jelent, mint az írásban ugyanaz a betű, vagy a beszédben ugyanaz a szó.

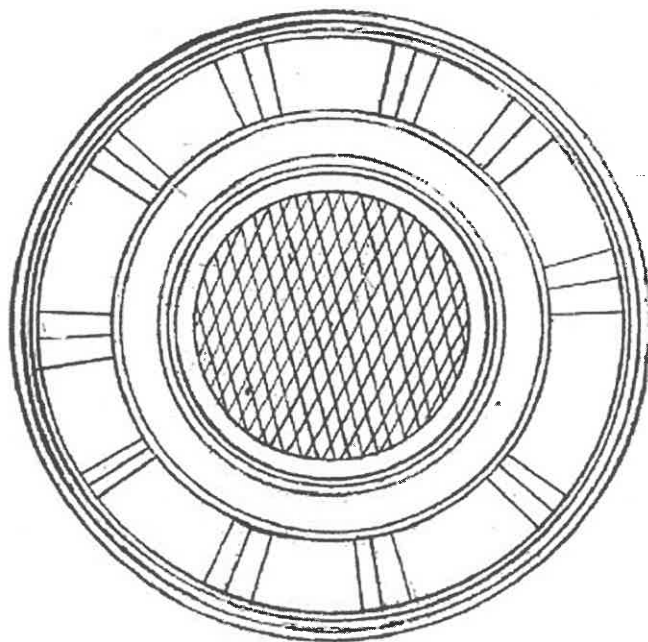
Ácsolt láda jeléről hozzuk az előbbihez kapcsolódó következő példát is (22.), aminek az értelmezése: „Ha mag a közepe, a körülötte nyüzsgő körök a növekedését, sokasodását jelentik.” (Kiterjedését.) Egyben: „Ha rásüt a Nap, akkor természetesen több lesz!” A mag és a nap energiáinak összefüggése az élettel – filozofikus mélységekig visz el, a gyermek által, a népművészet által. A koncentrikus körök kiterjedése felülnézeti hullám természetű, ami folyamatként ábrázolható horizontálisan: meanderek spiráljával is. A spirál pedig a kifejlődés, a növekedés

<sup>5</sup> Földi Péter: *Világképrendező gyermekrajzok*. Művészet, 1978/9. 20–25.

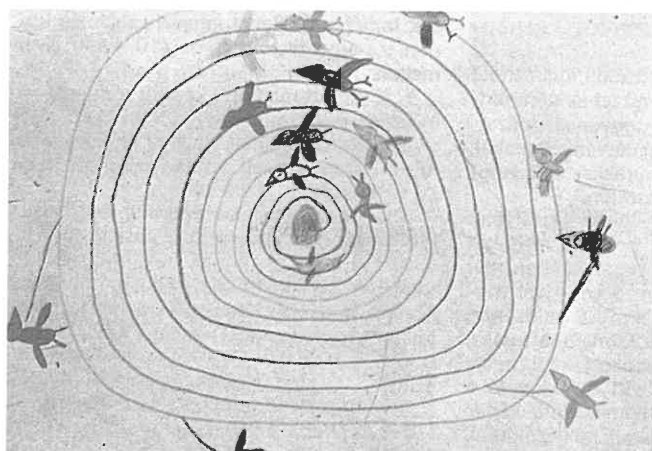
<sup>6</sup> Makoldi Sándor: *Meseillusztrációk – abogyan a gyermek csinálja*. Művészet, 1978/9. 25–29.

<sup>7</sup> Földi Péter: *Világképrendező gyermekrajzok*. Művészet, 1978/9. 20–25.

<sup>8</sup> Földi Péter u. ott



22. Ácsolt ládára rójt motívum

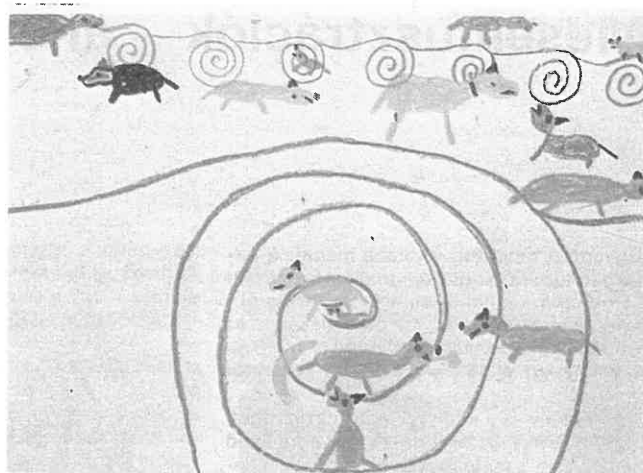


23. A madár élete, alsótagozatos rajz (Földi P.)

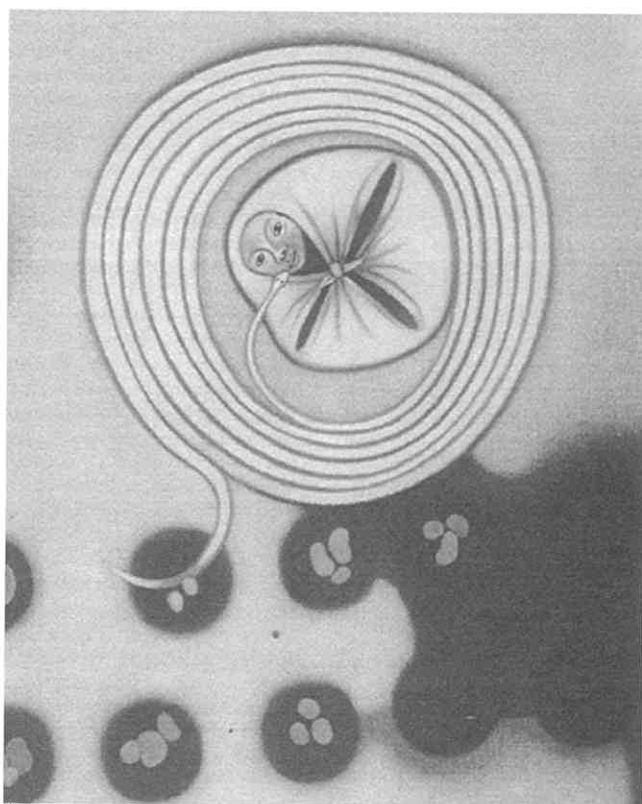
képjele, amire szintén gyönyörű rajzokat közöl a cikk. „A madarak kikelnek a tojásból és fejlődnek. Egyre jobban növekednek. Néhány letér az élet folyamáról – azok elpusztulnak.” (23.) A következőn „egy kutyát látunk, amint elmondja őseinek történetét. Alatta a spirál az ő fejlődése. A kutyát Csipszinek hívják, és szeret a múltról beszélni. Remélem, ti is megértitek, amit mond.” (24. a.) Talán ezek a rajzok ihlették Földi Péter festőművész korai madaras képeit, később spirális formáit... (24 b.)

Földi Péter hozzáteszi: „A gyermek tisztában van azzal, hogy mit rajzol, nem pusztán megérzéseket azonosít formai elemekkel. (...) Az, hogy beszélhet-e egy kutyáról, vagy madár, nem okozott fejtörést a gyerekeknek, hiszen a mesékben is beszélnek az állatok.”

Ugyanígy gondolkodik a népművészet: számtalan példán látjuk pl. a madarak beszédét, énekét – virá-



24. a. gyermekrajz



b. Földi Péter: A kígyó csókja c. festményének részlete

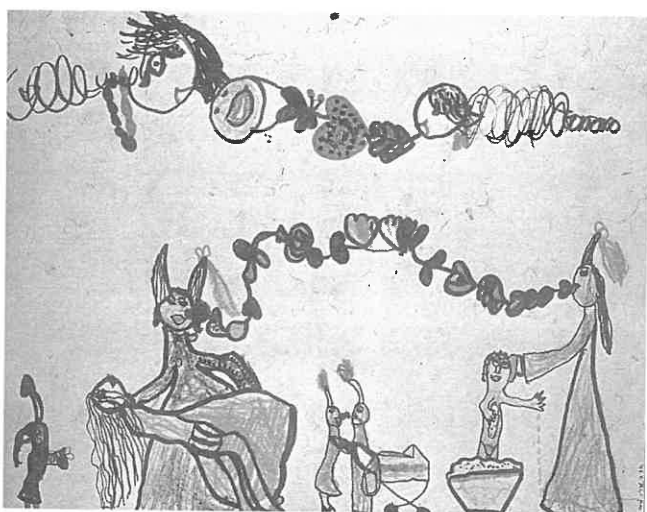
gos ágak formájában – amit egyértelműen nem „csi-peget”, mint azt a néprajzosok sokáig állították. De a gyerekek még nem olvastak néprajzi szakirodalmat.

A gyermekek természetesnek veszik a beszéd képi ábrázolását embernél, állatnál, sőt: a fenti rajzon (26.) az ördög szülők között éppúgy, mint fenn az égen a hangok jelölését önmagában. A középkori történelem során látunk erre más népektől is példát (Pap Gábor összeállításában) az arab írásképtől kezdve a középkori Európáig, Ázsiáig, s a mai magyar népművészetig. Csak a felnőttek naturálisabb ábrázolásain kottaképpel ellátva – bizonyítandó, hogy itt hangokról, beszédéről,





25. Beszélő madaras pálinkás butellák Tiszafüred



26. „Az ördög gyerekei rosszalkodnak” 6 éves leány rajza



28.a.



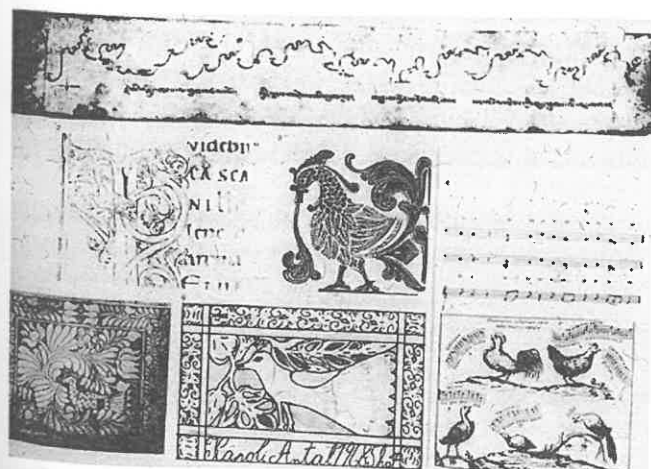
28.b.



28.c.

de mindenképpen információról esik szó. (27.) Miért nem hisszük el ezt a népművészetnek is?

Eredetileg az 1221-es volgai bolgárok feletti győzelem emlékére 1152-ben emelt kis fehér kőtempлом faragványai. (Jurijev-Polsky, Vlagyimir-Suzdal) „Oroszországban egyedülálló!”



27.



28. a–e. Ma Szent György templomon, 1234.

„A feladatsor egyetlen lehetőséget mutat csupán a sok közül arra vonatkozóan, hogyan emelhető magasabb szintre – egzakt tudástartalmakkal megalapozva – az a képi nyelvezet, amely a gyermek 3–4 éves korára kialakul. Ha ez a gondolkodásmód nem kap megerősítést, akkor a gyermek nem látja célját a rajzolásnak. Sokszor hallani nyolcadikos gyerekektől: Nem akarok én festőművész lenni! Nyilván nem is ez a célja a rajztanításnak, de nem is zárja ki ezt a lehetőséget!

Annak, hogy a gyerekek nem látják a rajzolás célját, egyik oka az, hogy a rajzórakon csupán látni, nem meglátni tanítjuk őket. Az óraszám legnagyobb hányada a látszati törvények, rövidülések, rálátások tudatosításával telik el a kockák, hasábok, hengerek a legfőbb modellek, amelyeken alig akad felfedeznivaló, sőt ami élményt eddig szereztek velük kapcsolatban, azt is el kell hogy felejtsek, hiszen a látványt kell megörökíteniük, nem azt, ami mögöttük rejlik. Ha fordítva lenne, a rajz vezetne mind mélyebb és mélyebb tudástartalom feltárásához, és ha azután az így feltárt ismereteket tenné ismét láthatóvá a gyermek, akkor módjában állna menet közben megismerkedni a látszat és a valóság ok-okozati összefüggéseivel, és megoldásokat találni ezek megidézésére is. Követ-

kezésképpen a látszati rajzolás törvényeivel és ezek alkalmazásával is – mintegy játszva – tisztába jöhetnek. Márpedig csakis így várhatjuk, hogy fokról-fokra tökéletesedvén, a rajzi megoldások egyre hatékonyabb eszközeivé váljanak a világ megismerésének.”<sup>9</sup>

Pedagógiai főiskolán én a tanítványaimnak ezeket a gyerekrajzokat is mutattam, elemeztem, mert a tanítóknak először meg kell ismerniük a tanítványaik életkori sajátosságait, hogy a kihívásoknak megfeleljenek. Magukat is ilyen szemléletű alkotásra ösztönöztem azután, hogy visszavezessem őket a természetes vizualitáshoz. El kellett hitessem velük, hogy nekik is volt (van) vizuális anyanyelvük, utána pedig ahhoz méltó feladatokat kellett adjak. Hiszen a gyermekek már az iskolás kor határán felmutatják ezeket az eredményeket, s ehhez méltó pedagógiát kérnének.

Így jött létre, hogy (a felnőtt szinthez igazodva, bonyolultabb eszközökkel) batikolva megtervezték a már látott, saját ruháikat a ballagásukra (2. a.), néprajzi ismereteiket felhasználva bútort festettek, s az új életük kezdetéhez bölcsőt. (Amit az osztálytársak továbbadtak egymásnak az életben, mikor kinek volt rá szüksége.) Benapozást kísérleteztünk papírhengereken, amit vizuálisan fel is dúsítottunk jelekkel – és épület (ill. sátor) léptékben egy közösségi teret is létrehoztunk: magyar népballadákat batikolva az oldalaira. (29.) Így megismertük – Pap Gábor nyomán – a balladák világát, amikről tudjuk, hogy évköri modell értékük is van.<sup>10</sup> „Hatszögletű alaplapján egy löpor-szarú centrális díszítményét használtuk, tetején, a tengely köré svasztika (Nap jelkép) került. Hat oldallapra az évkör 2-2 kapcsolódó zodiákus jegyének megfelelő magyar ballada vizuális megfogalmazását terveztük meg.”

A 6 kis csoport így egyszerre oldhatta meg a saját, választott témakörét, miután elemeztük és annak megfelelő jelekkel kiviteleztek a balladák vizuális átírását. A sátor egésze így az évkör teljességének jellemzőit adta, s ha valaki beült a közepébe, a fény által átvilágított képekben elmélyülve átélhette a magyar hitvilág és népművészet teljességét.”<sup>11</sup> Farsangkor álarcokat gyártottunk, húsvétkor mindig festettünk hímestojást, karácsonykor betlehemeztünk. (30.) S fel is gyűjtöttük a környékünkön még élő betlehemes szokásokat. A szövegeket a Tanítóképző házi jegyzet-

<sup>9</sup> Földi Péter: *Világképrendező gyermekrajzok*. Művészet, 1978/9.25.

<sup>10</sup> Pap Gábor: *Asztrálmítoszi keretek – mai sorsok*. Vonzáskör, Miskolc, 1987. majd: Pap Gábor: *Népköltészetünk és az évkör*. in: Mag hó alatt – télutón. Püski, Budapest, 2003.

<sup>11</sup> Makoldi Sándor: *Szerves rajzoktatási kísérlet a KFRTK Főiskolán az 1975-2005 közötti időszakban*. In: *Éltetők a Nap*. II. Debrecen, 2006.



29. a. A főiskolások batikolt sátra és az általuk festett bölcső

ként kiadta.<sup>12</sup> Pedagógiai munkámban így vált eggyé a népművészet-, és a vizuális oktatás:

Közben a népművészetről is „kiderült” – mert megtapasztalták – hogy mély tartalmakat, tapasztalatokat hordoz, s ugyanazon szemlélettel, mint a gyermekrajzok. Bebizonyosodott, láthatóvá, tapasztalhatóvá vált, hogy ez a természetes, vizuális anyanyelvünk. S a vizuális „tárgyalkotó” népművészet egyenrangú a szóbeli hagyatékunkkal: kép-jel és szó-kép egybecseng a



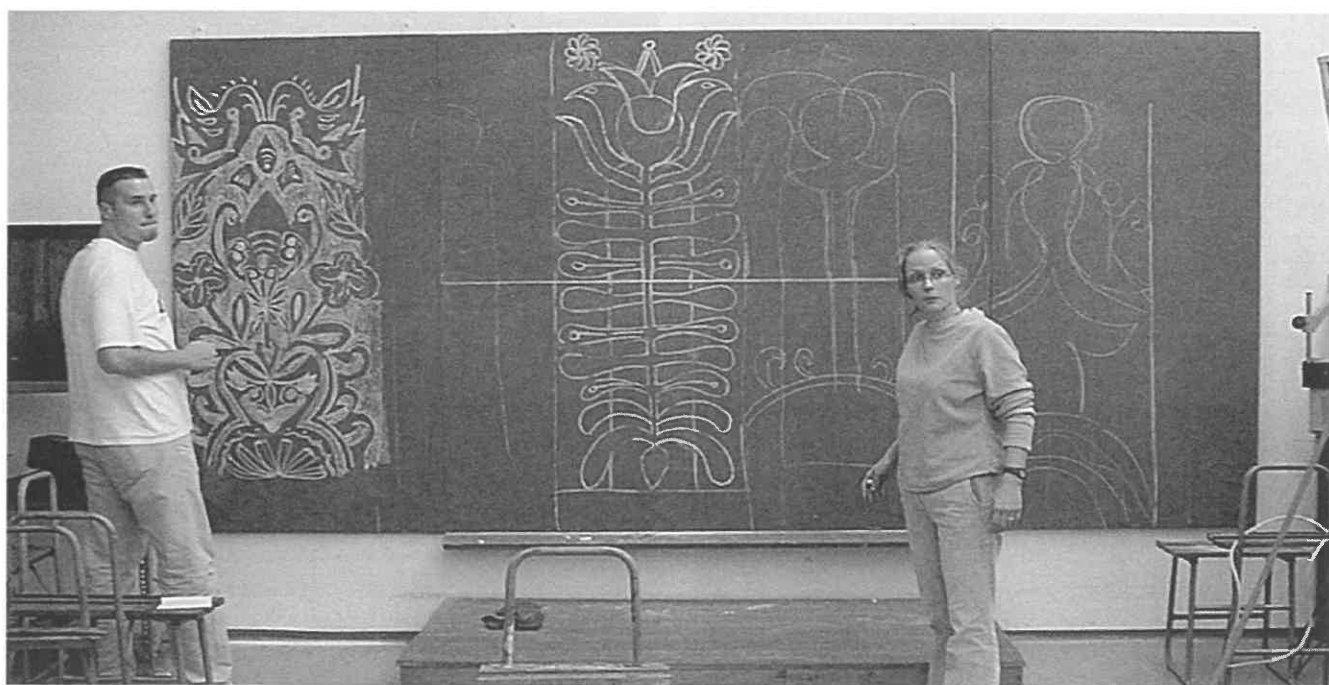
30. a. Csillagozás a tanteremben b. és főiskolás betlehemesek Debrecenben

magyarban. Pap Gábor összegzésében<sup>13</sup>: A (modern) néprajztudomány „két, egymástól szigorúan elkülönített részterületre osztódott fel, és ennek osztottságát mind a máig megőrizte. Az egyik a szöveges típusú információkkal foglalkozik, bármely részére vonatkoznak az információk a valóságnak, s ezeket elsősorban a szellemi néprajz (modernebb hangzású nevén: a florklórtudomány) keretében elemzik. Ott gyűjtik az adatokat, és ennek keretén belül maradnak a tanulságok is.

A másik nagy terület az „ábrázoló” népművészeté, amelyet a tárgyi néprajz szakágazata kutat. Minthogy

<sup>12</sup> Kelet-magyarországi népszokások a téli ünnepkörből. Debrecen, 1992. Makoldi Sándor: Éltetőnk a Nap.I. Debrecen, 2004.

<sup>13</sup> Pap Gábor: Népköltészetünk és az évkör. (Módszertani bevezető: közös nyelven beszél-e a népdal és a pásztorfaragás?) In: Mag-hó alatt- télutón. Püski. Budapest, 2003. 326.



pedig az ábrázoló népművészet alkotásai tudvaleg sohasem önmagukért, nem valamely külön célra létrehozott felületre kerülnek, hanem mindig valamely használati tárgyra, így a tárgyi népművészet kutatói egyre inkább a használati érték iránt kezdtek érdeklődni, míg a beszédes képjeleket, amelyek egy-egy tárgy szerves tartozékaként szolgáltak valaha, egyszerűen „díszítményeknek”, magát az ábrázoló jellegű népművészetet pedig sommásan – és ügyetlenül tompított megvető hangsúllyal – népi

díszítőművészetnek minősítik.” És többnyire meg sem próbálják elemezni, megszólaltatni – így meg sem értik. S mivel nincs „szakértője”, nem is tanítják – csak zsúrizik, és másolásra szorítják az eladásra készülő tárgyak lelkes kézműveseit. Pedig a néprajzosoknak (azért tudom, mert én is az vagyok) a nép tanítóit: a tanárokat kellene néprajzra tanítani – mégpedig a részek egységében, hogy meg tudjuk tartani a tanítványok gyermekkori természetes vizuális anyanyelvét, saját szerves kultúránk alapját.

## KÉPES BESZÉDEK – BESZÉDES KÉPEK

*A rajztanítás organikus módszeréről*

BÓDI ILDIKÓ

### *Összefoglalás*

Több mint húsz évig kutattam a természetes alapú gyermekrajzokat, és a szerves népi műveltséggel, a népművészettel való kapcsolatukat. Rajztanárként és alkotóművészként egyaránt választ kerestem több meghatározó kérdésre. Milyen a gyermek kapcsolata a természettel? Kisgyermekkorban miért szeret rajzolni? Ez a rajzolókédv miért tűnik el a felnőttkor küszöbén? Öröklődik-e és honnan az a fantasztikus jelhalmaz, amit a kisgyermek rajzol? Milyen rajztanítási módszerrel menthető át a felnőttkorra a „kapott” tudás?

Tapasztalataimat és kérdésekre talált válaszaimat egy módszertani kézikönyvben rendszereztem KÉPES BESZÉDEK – BESZÉDES KÉPEK A rajztanítás organikus módszeréről címmel. Ez a tanulmány, a kézikönyv alapján, néhány gondolatébresztő módszertani feladatsort mutat be, volt tanítványaim alkotásainak illusztrációival.

### *Kulcsszavak*

gyermekrajz, organikus, rajztanítás, organikus rajztanítási módszer, népművészet, szerves népi műveltség, jel, jelhalmaz, beszédes kép, képes beszéd

### *Abstract*

I have been researching natural children's drawings for more than twenty years and their connection to organic folk culture and folk arts. As a teacher of arts and artist, I seek to find the answer to several important questions. What is the relationship between child and nature? Why does a small child enjoy drawing? What does this drawing spirit disappear at the beginning of adulthood? Is the fantastic group of signs drawn by a small child hereditary? What arts teaching method helps the best to „save” the „received” knowledge? I summarize my experiences and the answers I found for the questions in a methodological handbook entitled SPEECH IN: PICTURES – SPEAKING PICTURES. About the Organic Method in Teaching Arts. This study, based on the handbook, presents some thought-provoking methodological task sheets, illustrated with the drawings by my former students.

### *Keywords*

child's drawing, organic, teaching arts, folk art, organic folk culture, sign, group of signs, speaking picture, speech in pictures

Több mint húsz esztendőn át kutattam a gyermekrajzok és a szerves népi műveltség kapcsolatát, a teremtés típusú és természetes alapú gyermeki alkotói folyamatokat. Rajztanárként és alkotóként egyaránt választ kerestem a következő kérdésekre:

1. *Milyen a gyermek kapcsolata a természettel?*
2. *Honnan kap kedvet bátorítalan rajzolókédvéhez?*
3. *Miért tűnik el a természetes rajzolókédv a felnőttkor küszöbén, vagy még sokkal hamarabb?*
4. *Öröklődik-e és honnan az a fantasztikus jelhalmaz, melyet a gyermek természetesen rajzol ki magából? Milyen tudást hordoznak ezek a jelek?*
5. *Milyen rajztanítási módszerrel menthető át a felnőttkorra a „kapott” tudás?*
6. *Ki kitől tanul valójában? KI KINEK MESTERE? Gyermek a felnőttnek vagy fordítva?*

Tapasztalataimat és kérdésekre talált válaszaimat egy módszertani kézikönyvben rendszereztem KÉPES

BESZÉDEK – BESZÉDES KÉPEK A rajztanítás organikus módszeréről címmel. A tanulmány további részében, e kézikönyv alapján néhány gondolatébresztő módszertani feladatsort mutatok be, volt tanítványaim alkotásainak illusztrációival.

### 1. VÉLEMÉNYEK A GYERMEKI VIZUALITÁSRÓL, VILÁGKÉPRŐL, ÖRÖKLÉSRŐL, TANÍTÁSI MÓDSZEREKRŐL

1.1. A bimbózó kisgyermek első fogalmi típusú vizuális jele a kör, melybe keresztelkedéssel helyezi el magát. Világképe analóg a természetben élő ember világról alkotott képével. „A kör és a kereszt együttes üzenetét magával hozza a gyermek. Még negyedik esztendőjét sem tölti be, és már rajzolja a csillagnyi tengelyre tükrözhető szimmetriát, a kört, a teljesség, az oszthatatlan egész, az óvás, a menedék, az anyaól archaikus

és egyben legkorszerűbb jelét, benne az egyenlő szárú keresztformát, amely az őskortól napjainkig a teremtő szellemerő, keresztény az Ige jele és megidézője” (Molnár V. József A Nap arca. A gyermekrajok üzenete Örökség Könyvek, Gödöllő, 1990. 5. o.)

1.2. A pszichológia régóta kutatja a gyermeki világkép rejtelseit. Henri Wallon kutatásai, Jean Piaget magyarázó elvei (mágikus gondolkodás) spontán jelenségnek minősítik a gyermek, világról alkotott képzetét. Kritikusai (Kelemen L., Russel) cáfolják ezt a spontaneitást, és azt hangsúlyozzák, hogy a gyermek vilásképe csakis a felnőttek magyarázata, oktató-nevelő munkája során válik reálissá.

1.3. A pszichológusok végleges következtetései csak verbális módszerek eredményei, de elfelejtkeznek arról, hogy a világra jött csöpp kis gyermek már földi életének kezdetén belső szükségleteiből fakadóan „rajzolja maga köré a létet” (Juhász Ferenc).

1.4. „A gyerekek rengeteg butaságot tanulnak meg tőlünk felnőttektől. Megtanulják például, hogy a ház nem átlátszó... Mert a gyerek természetesen átlát a falon, hiszen tudja, hogy mi van a házban... Mászor meg ügyes cica, elefánt, Miki egér, ... és egyéb borzalom rajzolására tanítjuk meg... s ezzel egy életre elveszünk a gyerek kedvét a szabad firikálástól. A sablonokkal az áradó őszinteségtől elvezetjük – és különleges hazug megoldásokra tanítjuk a gyereket. Ne tegyük – ha lehet!” (Vekerdy Tamás (†) Homokvárak – gyermekrajzok Magyar Nők Lapja 1997. 42. o.)

1.5. „Amíg nem volt Európában iskola, tömeges... iskolai rajzoktatás, addig a fogalmi típusú gyermeki vizualitás szabadon maradhatott, s természetesen nőtt a felnőttkorba... s minden közösség létrehozta így a nemzeti művészetét, a népművészet. Ma viszont a gyermektől a szervességtől egyaránt idegen rajzoktatás (és egyáltalán az oktatás) kitermelte felnőtt viszonylatban is a káoszt és a giccset...” (Makoldi Sándor (†) Győr I. Országos Pedagógiai Konferencia 1990. április 19.)

1.6. Már Darwin megállapította, hogy a magzati vagy embrionális fejlődés során az egyed éli ősei kifejlődésének szintjeit, míg eljut saját minőségének születés előtti állapotába. Az addig megélt mechanizmusokat rejtve magában hordozza, a tudattól függetlenül. Így lehetséges, hogy ősi, történelem előtti ismeret- és jelhalmaz öröklődhet nemzedékről nemzedékre, attól függetlenül, hogy tudunk-e róla vagy sem. Ahogy a költő mondja:

„...az őssejtig vagyok minden ős –  
az ős vagyok, mely sokasodni foszlik:

...

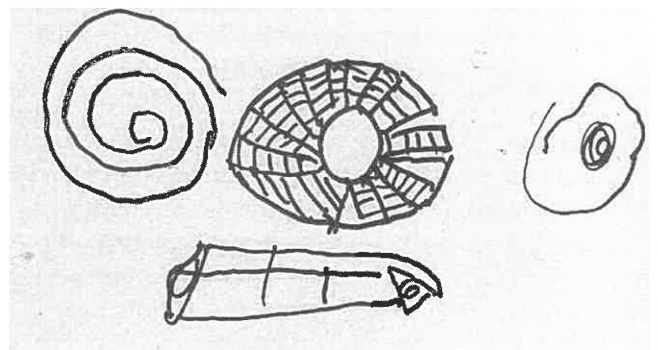
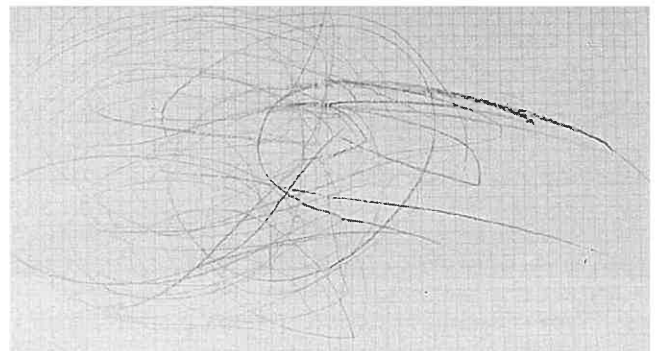
A világ vagyok – minden, ami volt, van.”

(József Attila: A Dunánál – részlet)

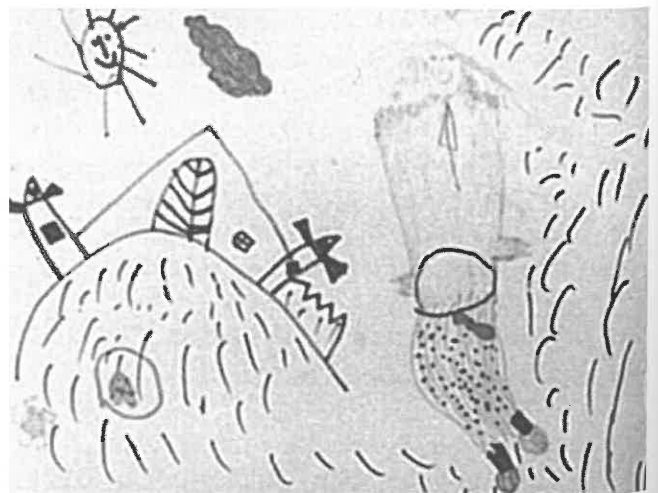
## 2. GONDOLATÉBRESZTŐ, „FELADATSOROK” VÁZLATOS ISMERTETÉSE TANÍTVÁNYAIM RAJZAINAK SEGÍTSÉGÉVEL

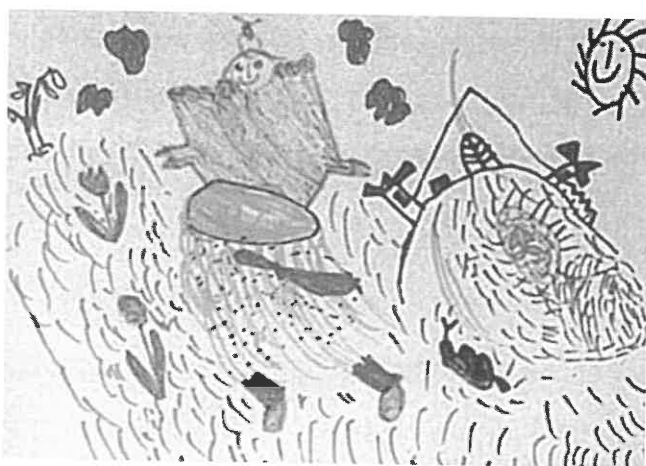
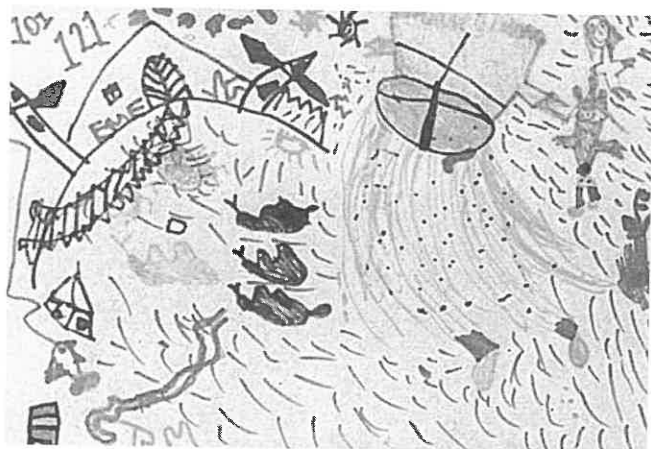
2.1. Bevezetőként nézzük meg egy hatéves kislány rajzsorát. Vajon mit kínál fel nekünk a még oly tiszta, érintetlen világából? Elmeséli.

Kétesztendős, mikor már felfedezhetjük a szálkás fészekben rejtőző nagy rendezőt, a „kejek” kört. „Ez a Napocska”. Három és fél esztendős, „írja”: napsugár, pókháló, tó körhalla, pipietető.



Négy és fél esztendős, mikor megejtően szép történetet rajzol egy leányról, aki mely életet ad a mező állatainak. Elvégezvén küldetését, tovább repül az őt védő virágangyalokkal, és a haján tündöklő katicá-

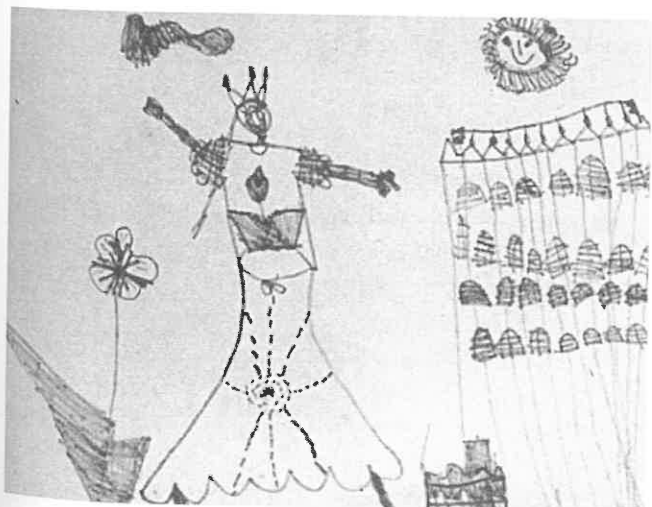




val... Közben a Nap végigfut látszólagos égi pályáján és leszentül.

*Ötesztendős*, mikor édig érő királynőt, „művésznőt” rajzol. Szoknyáján az éltető Nap táplálja a belőle növő virágot.

*Hatesztendős* korában egy újabb csodával ajándékoz meg bennünket. A gyönyörű virágos mezőben egy édig nőtt koronás leány sétál a kezében keresztel lezárt leáldozó Nap felé, hogy reggel újra elindulhasson a Nappal együtt földi és égi útjára.

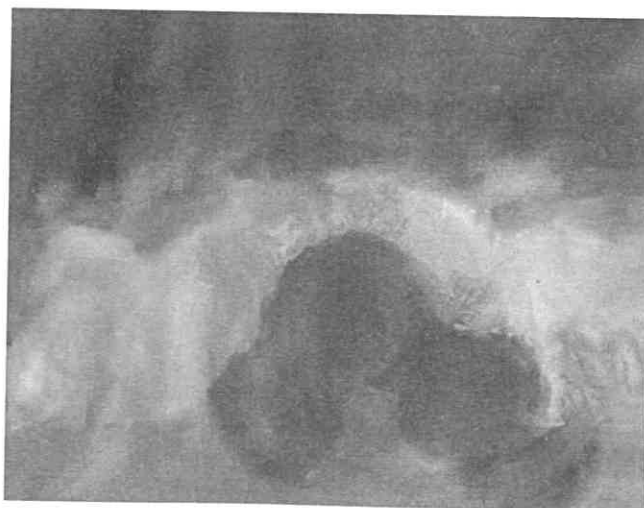


*Ellenpont!* Ahol az óvó néni irányított: legyen a rajzon fa, virág, pettyes katica, felhő, Napocska... Itt már nagy a háborúság! „A vércse meg fogja enni a madárkát... A kiscfecske meg fogja enni a katicát” – meséli. Vajon miért?!

2.2. A zsanertől (pillanatképtől) a tiszta forrásig – A vöröskáposztától az életfáig

Egy göröngyösebb út.

2.2.1. Vöröskáposzta drapériával (csendélet, akvarell).



2.2.2. A kettévágott káposzta tanulmányrajza, majd tovább rajzolása négy nézőpontból.

2.2.3. A négy nézőpontú tanulmány összeforgatása (szárnyas oltár – keret) (ceruza).

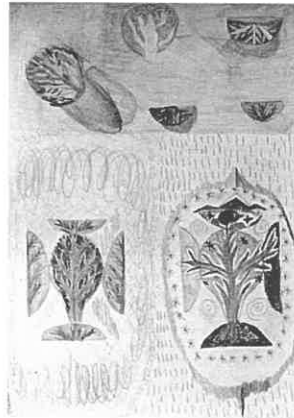
2.2.4. A szárnyas oltár típusú keret felöltöztetése, benne a káposzta élete (ceruza).

2.2.5. A 4-5. feladat színbeli átfogalmazása (három példa).

2.2.6. A „Kerek a káposzta” c. népi körjáték folyamatábrája, második kép a játék magyarázó szövegével (előtte játék).

10 éves gyermek meséje a harmadik rajzról:

„Két gyerek táncol, a vizet és a levegőt érzik táncolás közben. A Nap besütött az ablakon, a tánc után kinéznek és örülnek a Napnak.”



Álljon itt néhány analóg példa a népművészet, az ókori egyiptomi kultúra, a csillagászat és mai kortárs festőművésztől.

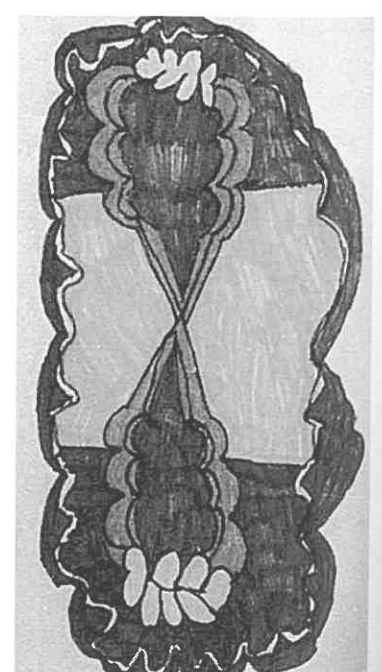
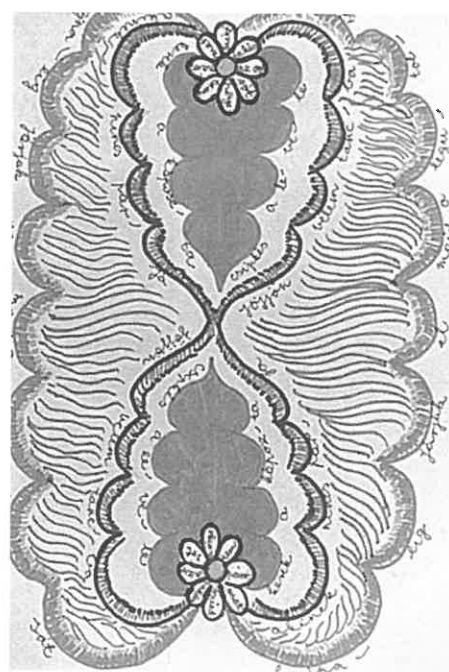
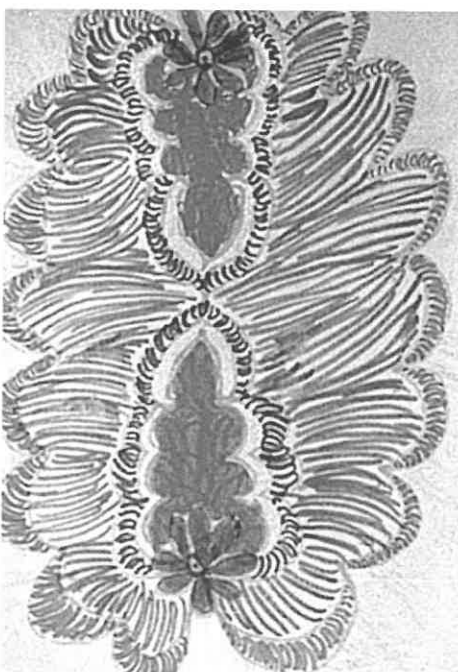
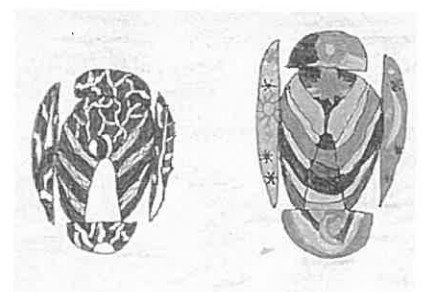
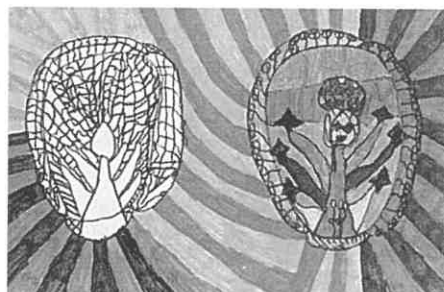
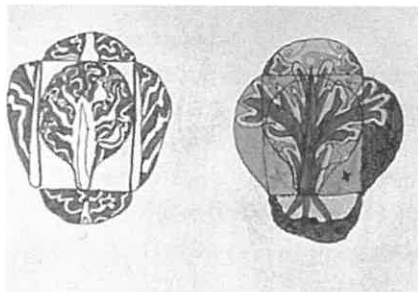
(*evenki /tunguz / sámán fejviselet, szaru sótartó / Szűcs, 1945. Sárrétudvari/ Nét istennő ábrázolása egyiptomi bronzedényen i.e. VII. sz., a Nap látszólagos évi mozgása az égbolton /S vonal/, Hevesi – palóc csíkrítmusok /Lengyel Györgyi nyomán, Makoldi Sándor (†): Monda).*

### 3. EGYENESEN A TISZTA FORRÁSBÓL MERÍTVE (NÉPMESÉK, BALLADÁK)

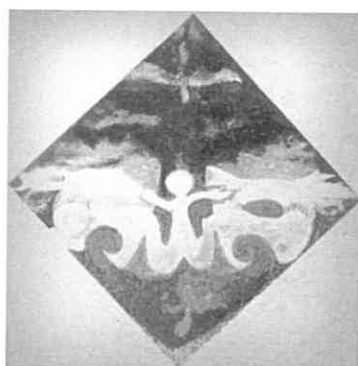
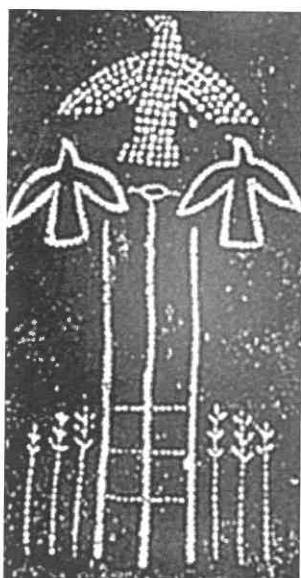
3.1. *Alapmesének tekinthető az „Égig érő fa” c. népmese, melynek folyamatában sámán (táltos-) hitű népek népünk avatási szertartásainak rítusait véljük felfedezni (feljutás a felső világba az égikhez, próbák teljesítése, a táltos-jelölt fiatal életkora). A mese feldolgozásának menete:*

3.1.1. Mesélés.

3.1.2. Dramatizálás (népi színjáték).







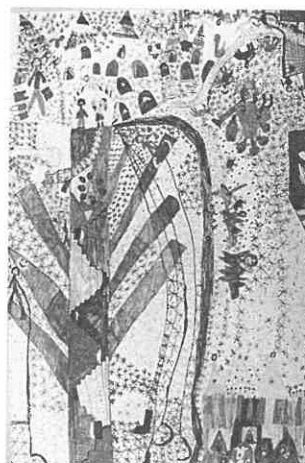
3.1.3. Adalékok az ősi magyar hitvilágunkról és a népmese asztrálmítoszi értelmezéséről, figyelembe véve az a 10 éves életkort. Irodalom: Diószegi V.: A pogány magyarok hitvilága.

Akadémia, Bp. 1978. Farkas Zoltán: Az égig érő fa – egy magyar népmese ősvallási és asztrálmítoszi vonatkozásai. KLTE, Debrecen, 1994.).

3.1.4. Csoportban rajzolás, a mese folyamatábrája.

3.1.5. A mese folyamatának megszövése.

3.2. Ezek után bátran nyúlhatunk egy újabb égig érő fa (Tejút) típusú történethez, a kilenc csodaszarvasról. (Cantata profana – kilenc csodaszarvas elváltásának története – Bartók Béla fordítása egy román kolinda – karácsonyi ének két változatából. Megzenésítette 1930-ban). Datált teremtéstörténet. Az öregapó az Atyaság szimbóluma, az Ő testéből sarjadzott kilenc szép szál fia. A történet a „kis – Napév”-ciklusban a Nyilasból indul, „...ez a jegy a teremtő atyai minő-

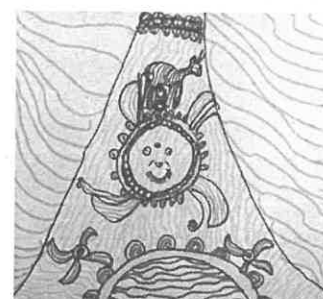
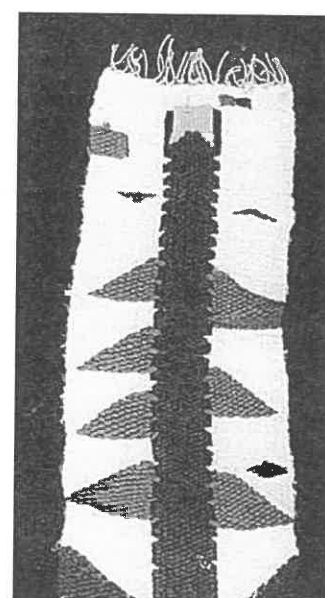


séget megtestesítő Jupiter bolygóistenség otthona a Zodiákus körében.” (Pap Gábor). A ballada feldolgozásának menete, melyet novemberben a Nyilas havában kezdünk:

3.2.1. Az eredeti szöveg meghallgatása, elemzése, ismerkedés Bartók életével.

3.2.2. Dramatizálás.

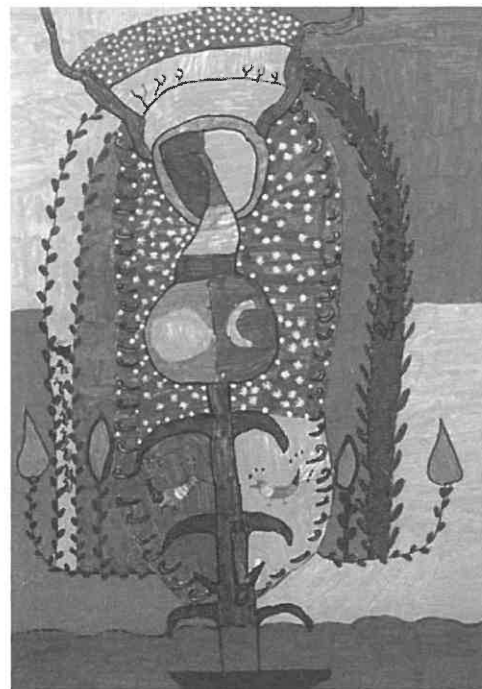
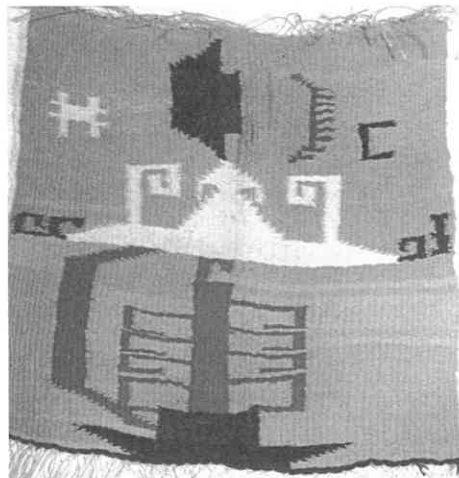
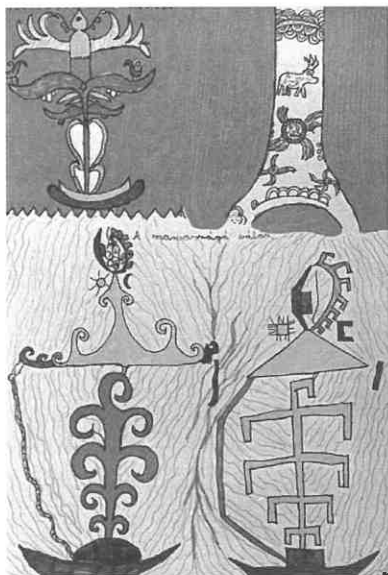
3.2.3. A szarvasság születésére analógiák keresése, rajzolása, (másolása), értelmezése /erdé-



lyi, Szeben-vidéki hímzésminta, agancsos lóporszaru /Adalékok a kolinda asztrálmítoszi értelmezéséhez, a 10 éves életkor figyelembe vételével. (Irodalom: Pap Gábor: Csak tiszta forrásból. Adalékok Bartók Cantata profanájának értelmezéséhez. Bp. 1990.).

3.2.4. A kolinda főbb csomópontjainak rajzolása, ez alapján szöveget készítése. A tervek alapján szövés csoportosan

3.2.5. A kolinda főbb csomópontjainak felhasználásával önálló mese írása, rajzolása csoportosan (4-5 fő/csoport/10 évesek



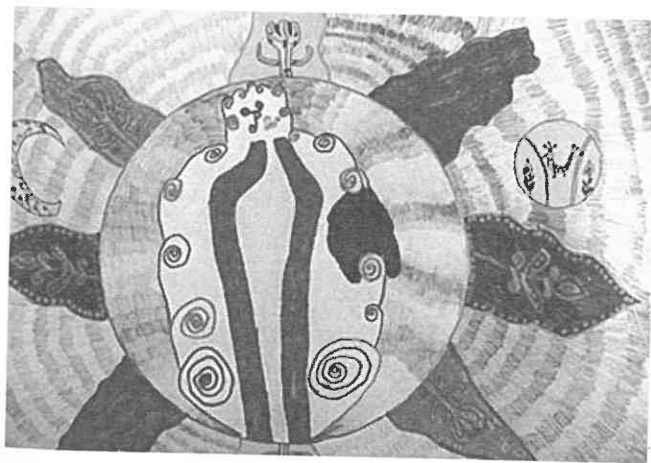
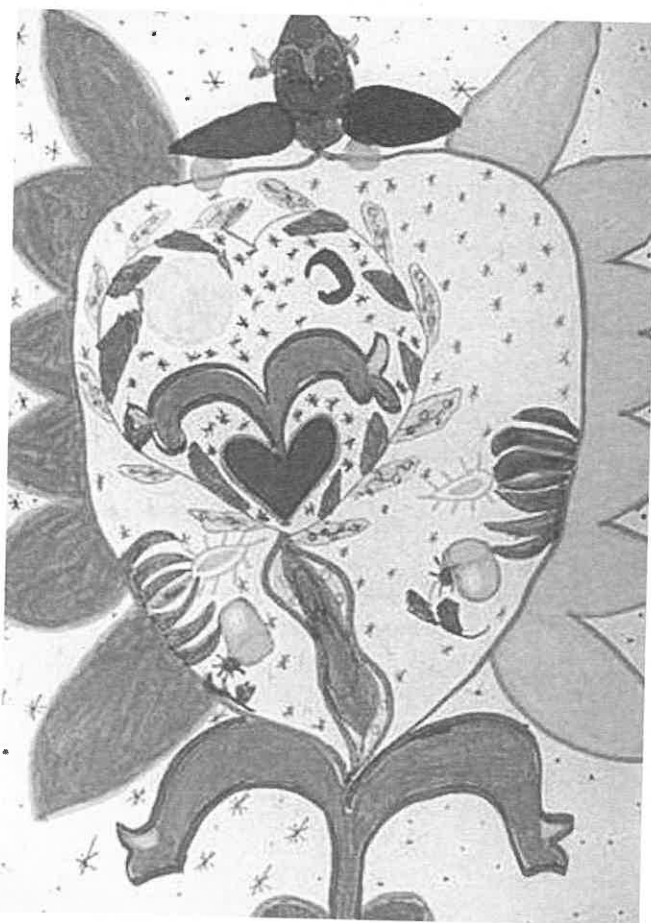
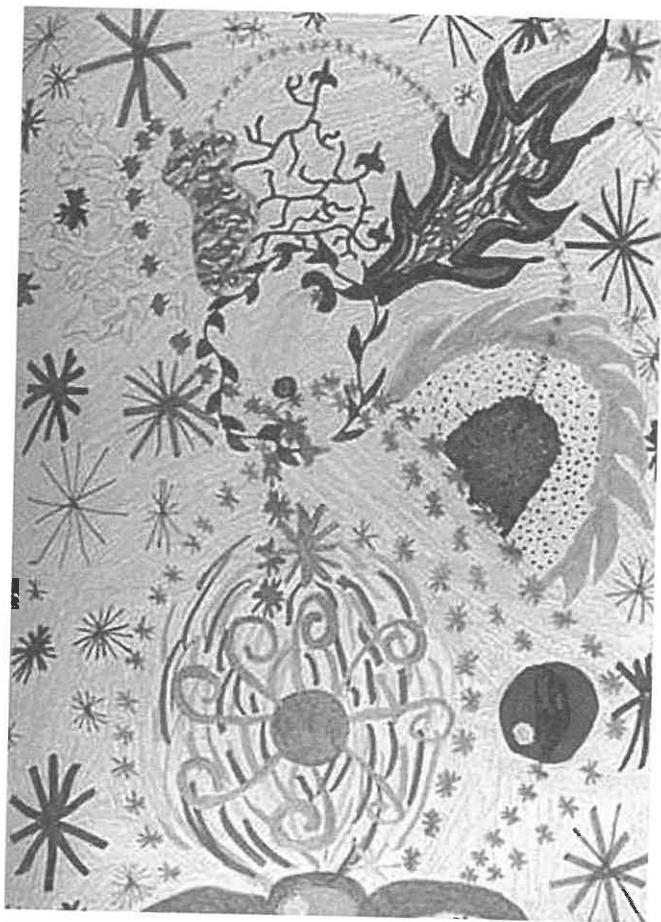
## A KILENC BÁRÁNYBÓL LETT CSODASZARVASOK

Mese a negyedik képhez

„Egyszer volt, hol nem volt, volt egyszer egy pásztor, annak volt nyolc báránya.

Egyszer legeltetés közben észreveszi a pásztor, hogy a bárányokat valami csalogatja az ég felől. A pásztor odamegy és megnézi, hogy mi az. Látja, hogy egy fényes híd áll az erdő az erdő közepén. Elindul a bárányjaival, hogy megnézzék. Ahogy rálépnek a híd szélére, csodák csodájára szarvássá változnak, és egy csodálatos aranyerdőbe érnek. Egy-két évig magányosan kóborolnak. Egyszer azonban egy csodálatos égig érő fát vesznek észre. Nagyon kíváncsiak rá elindulnak,

hogy megnézzék hová vezet ez a csodálatos fa. Ahogy mennek, egy sárkányt vesznek észre. Nagyon megijednek, és elbújnak. Bátorságot vesznek maguknak, hogy megöljék a sárkányt. Elöl megy a pásztor, utána a bárányok, és így megölik a sárkányt, és tovább mehetnek. Ahogy mennek-mendegélnek, találkoznak két pávával és kiszabadítják őket, akiket még hajdanán a sárkány egy kalitkába zárt. Így tovább mehetnek a fa teteje felé. Útközben találkoznak a Nappal és a Holddal, akiket szintén a sárkány zárt fogságba. Visszaadják a szabadságukat. Azután egy színes hídon mennek át, és végül elérkeznek ahhoz a helyhez, ahol régen szarvássá változtak. Újra átmennek a hídon, és csodák csodája, nyolc báránnyá és egy pásztorrá változnak.



Így ibatnak pohárból, ebetnek tányérból, és élhetnek szép házban.”

4. A teljesség, a mindenség megélése és ábrázolása szerteágazó. Olvashatunk a kézikönyvben pl. az évkör hagyományainak, szokásainak feldolgozásáról, a népi kalendáriumról, a természet körforgása adta lehetőségekről, Napházakról, napórákról az állatöv meséiről ... (pl. A kis kakas gyémánt félkrajcárja – Halak, A szegény ember és a róka – Oroszlán, Kacor király – Szűz).

5. Végezetül próbáljunk választ adni erre a kérdésre. KI KINEK MESTERE? Tanítvány a mesternek

vagy mester a tanítványnak? Úgy is kérdezhetnénk tanár a diáknak vagy diák a tanárnak? Álljon itt válasszul két nagy csoportmunka (10 és 12 évesek) a tanítványok részéről és két tanári alkotás részéről.

5.1. NAPVILÁG – 28 tízéves gyermek közös záróvizsga munkája (130 cm×420 cm, viaszbatik, és a hozzá írott mese, 1994).



„Egyszer volt egy égi palota, annak a palotának az ura a Nap volt, szép legény hírében járt.

Egy napon megjelent az égen egy aranyrózsa, alatta egy szép leány, Százzorszép, melynek mosolya teljesen levette a lábáról a Napot. Sok szép madár énekelt a leány körül, és a szépen zengő dal előcsalogatta a fellegekből az égi virágokat. Egyszer Százzorszép megérintette a palota kapujából nyíló tulipánt, s a virág egyre illatosabb lett. Erre a Nap kilép a kapun és megkérdezi Százzorszépet:

– Ki teremtette ezt a szépséget a kertemben?  
 – Én voltam, uram – feleli a leány.  
 – Ezért megjutalmazlak – válaszol a Nap.  
 – Nem kell uram, nem kell, csak azt mondja meg kik azok ott a kertszélen?

– A jobb oldali az nagyobbik öcsém, a a nyár napja, a bal oldali a kisebbik öcsém, a tél Napja.

– Én mindennek a Napja vagyok. Nyárnak, télnek, ősznek, tavasznak, és az én nevem Nem uraságod, ahogy kegyed mondja, hanem Szépvári Nap.

– S Ön ki? – kérdezi Szépvári.

– Százszorszép vagyok, a virágok tündére.

A Nap szelíd mosollyal néz Százszorszépre, és így szól hozzá:

– Százszorszép, lenne kedved megtekinteni a palotám?

– Igen, Szépvári!

A Nap és a leány megkedvelik egymást, kis idő múlva már esküvőt hirdetik. Az esküvő napján a madarak énekeltek, a az égi virágok táncoltak, és a kedves pár boldogan sétált a Nép közt.”

5.2. Jézus fája (220 cm × 100 cm, pasztell, 12 éves gyermekek közös munkája 1993. Pünkösd havában).

„És mikor a Pünkösd napja eljött, mindnyájan egy akarattal együtt valának. És megjelente előttük kettős tüzes nyelvek... És megtelének mindnyájan Szent Lélekkel...” (7/Ap. Csel. 2:1. 3.4.)

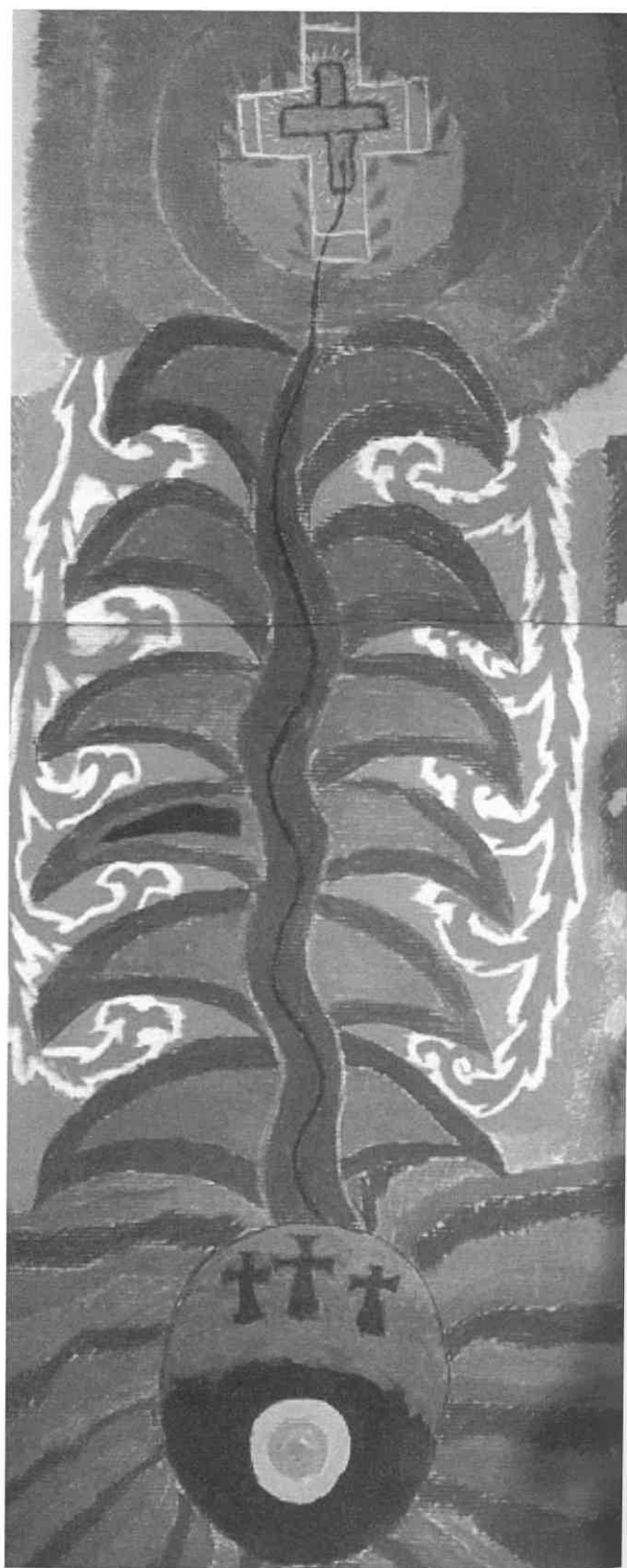
Pünkösöd (viaszbatik, 150 cm × 350 cm, Bödi Ildikó, 1995. Pünkösöd havában).

A Szent Korona küldetése (viaszbatik, 150 cm × 470 cm, Bödi Ildikó, 2000.)

## GONDOLATOK AZ ALKOTÁSRÓL

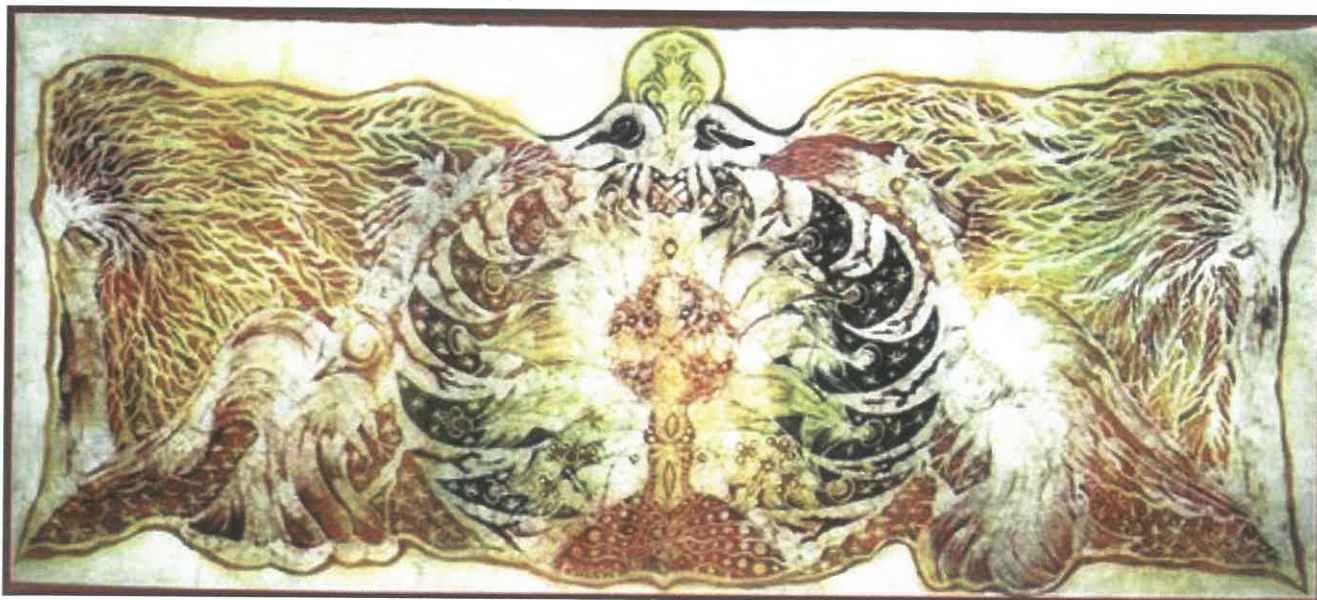
„Szent István Szűz Máriának ajánlotta fel a koronát, s vele együtt az egész országot. Valamikor Mária képe is szerepelt rajta, s Kozmáné Bödi Ildikó ezt az emléket idézi vissza alakjának központi, a motívumokat összefogó, átölelő megidézésével.. Ebben a hagyományos értelmezésen túl ott van az anyaság gondolata, tehát az előttünk megjelenő égi-földi szárnyalásban, a világok találkozásában fontos jegy a születés, a felnevelés, és a növelés, a kibontakozás, a kiteljesedés. Szerepe van a két őrző fának, a fiúi és az atyai, krisztusi megjelenésű motívumoknak, s a két őrző fa mintegy keretbe foglalja a kompozíciót.

Bödi Ildikó nemcsak céljaiban, de megtestesülésében is egységes organikus képi világot hozott létre. Mondáink lova, az égi ló, a szarvassá változó, a Napba öltözött táltosló, szárnyakat kapva a fény és a hit által, átúszik szinte az időn és téren, táplálkozva az életfából, aminek a tetején tűz van és madár



Jézus fája

fészkel, szentté válik a tér, szinte egy fa belsejében ott van az ima temploma, a világot átölelő anya bántáttatlan, az angyal védelmében lép ki a koronából Mária, s a történesek középponti helye maga a korona.”



Pütkösd



A Szent Korona küldetése

„Mert a Szent Korona küldetése az, hogy bíd legyen, átjáró a múlt és a jövő között, hogy mindig jelenvaló legyen, hogy szolgálja az értékek és az erények átörökítését, hogy a megmaradás biztosítéka legyen, hogy ugyanúgy szóljon múlttól és szóljon jövőhöz, ugyanúgy szóljon egy zsenge fűszálhoz, mint a mindenséghez, egyetlen emberhez, mint egy nagy közönséghez. S ennek a gyönyörű, epikus és poétikus alkotásnak, itt, ezen a ponton rejlik a drámaisága is, ezt a drámát pedig a felelősség teremti meg. Folyamatosan ott állunk a kapu alatt, a korona pántjai alatt, védelmeznek bennünket is az angyalok, s felelősek vagyunk a kapott értékeinkért. A korona minket is szólít, sürgeti ama bibliai példázati kérdést, mit tudtál kezdeni a tálentumoddal, amit megőrzésre hagytam ott neked. Mert ha csak őrzöd, kevés. Még az a sokat emlegetett átörökítés is csak úgy valósul meg, ha szaporítod is az értékeidet...”

(Vitéz Ferenc debreceni költő pannó avató beszédéből részlet 2000. aug. 18. Hosszúpályi)

## IRODALOM

- Molnár V. József: *A Nap arca. A gyermekrajzok üzenete.* Örökség könyvek, Gödöllő 1990. 5. o.
- Makoldi Sándor: *A természetes gyermeki vizualitás.* Előadás. Győr, I. Országos Konferencia, 1990. április 9.
- Pap Gábor: *Csak tiszta forrásból. Adalékok Bartók Cantata profanjának értelmezéséhez.* Debrecen, KLTE közm. titk. Kézirat 7. o.
- Szent Biblia. Bp. 1987. 140.o.
- Bódi Ildikó: *Képes beszédek – beszédes képek. A rajztanítás organikus módszeréről FÖNIX Történelem – Műveltség – Hagyomány 3-4.sz. 1997. 35–49. o.*
- Bódi Ildikó: *Képes beszédek – beszédes képek. A rajztanítás organikus módszeréről 1990. kézirat.*

## A NAP ADTA TÖRVÉNY ALAKZATAI

BOBONKÁNÉ PAPP ANTÓNIA

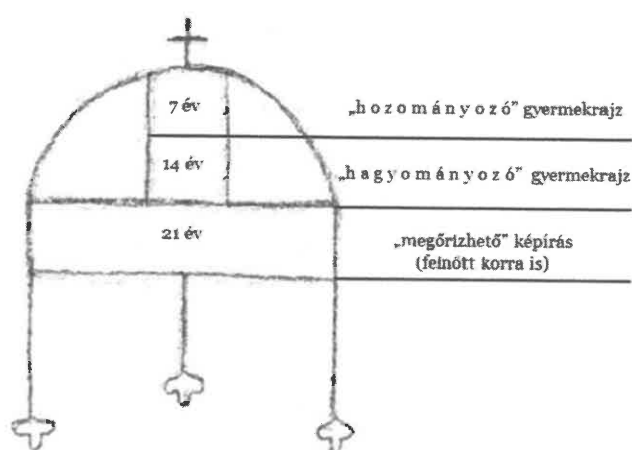
A természetes, eredendő kifejezőmód velünk született emberspecifikus tulajdonságunk. „Felfedeztük, hogy az újszülöttek hozzák magukkal az Univerzum összes alaptörvényét, három és hét éves kor között már mérhetően, tapasztalhatóan formát is adnak ezeknek mindaddig, amíg a felnőtt világ le nem szoktatja őket. A gyermek élete olyan, mint egy rés: ki- és betekintési lehetőség a Mindenség csodálatos rendjébe. A gyermek a legmélyebb gyökerekig közvetítő.” Így ír erről Hintalan László. A kicsi gyermek, első fogalmi típusú jele a kör, s benne a kereszt. A körbe rajzolt kereszt metszéspontjába beleképzeleti önmagát, „rajzolja maga köré a létét”. (Juhász Ferenc)

A látványnak alakzata és lényege egyaránt van. A látvány *lényegének* is van alakzata! Ez a jel a képjel. „A gyermek a látható világ jelével tudja kifejezni magát, a látható világ alakzatával nem. A jelalkotó gyermek a szükségést használja fel a láthatóból, leválasztja a lényegest a lényegtelenről. Az absztrakció következménye, hogy a lényeges szemléletessé, felfoghatóvá, megragadhatóvá válik, látható lesz.” (Földi Péter) A gyermek beazonosít, egybevetéseket végez, megfeleltet, saját képi nyelvet épít fel, hogy a saját képi nyelvvel ki tudja fejezni önmagát és viszonyát a mindenség rendjéhez. A kisgyermek gondolati kibontakozásával egy időben éli meg a szöveges és a képi anyanyelvének nyiladozását.

### A KÉTFÁZISÚ KÉPI NYELV

A képi nyelvnek két fázisa van. Az első, az ősképek használatának az időszaka. Az ősképeket születésünkkel hozzuk magunkkal! Mi ezeket „*hozományozó*” rajzoknak neveztük el.

A másik, a saját jellel redukáló tudatos fázis, a tudatosan létrehozott képi nyelvet „*hagyományozó*” rajzoknak hívjuk és ez a szemléletmód megőrizhető felnőtt korra is! A részlegességről önként lemondó

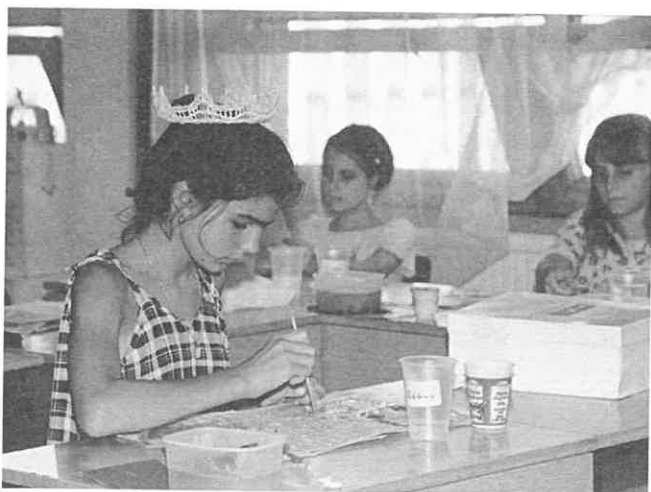


jelek ezek, a lelkiület szintjéről a szellemiség szintjére emelők.

A gyermek rájön, hogy a formai hasonlóságok, tartalmi hasonlóságokat idéznek meg, ebben segíti az anyanyelvének szerkezete is. A képirás alkalmat ad az ismeretek tárolására, előhívására, sőt azok elrendezésére is. Tehát, a képjelek felidézhetők, a közlési szándéknak megfelelően. A látzati rajz „*egyszer használatos*”, a redukált jel „*újra hasznosítható*”. A gyermek átéli, hogy az igazság sohasem lehet egyszerű látvány, hanem egy szervesen kialakuló folyamat összessége, hosszú tűnődések, egybevetések, megfeleltetések eredője.

Az akadémista rajztanítás *egylépcsős*, az elvárás rendszere az esztétikai birodalom határán belül maradó. Az organikus szemléletű vizuális nevelés *kétlépcsős*, az esztétikai birodalom határán túlmutató a látásmódja.

A gyermek a rajzával nem tetszeni, hanem kifejezni akar. Ez teszi lehetővé a világmindenség rendjének a modellezhetőségét, önmaga és a mindenség rendjének a viszonyát teheti megfoghatóvá. Hogy mennyire élünk ezzel az emberspecifikus adottsággal, az az oktató-nevelő munkánk függvénye is, amely a szerves



A gyerekek keze nyomán készülnek a „koronás” zománcok a tűzzománc műhelyben

műveltség örökség vetületének ránk gyakorolt hatásától függ.

A kétfázisú képjel használat eszünkbe juttatja József Attila következő verssorát: „a meg nem gondolt gondolat”. Illetve Ady Endre alábbi verssorát: „Szeretném magam megmutatni, hogy látva lássanak”. De, idézhetünk az Ó-magyar Mária siralomból is: „világnak világa, virágnak virága”, a magyar szavak „kettős természete”: igei (folyamat jelölő) és névszói (állapot jelölő). A kétfázisú gondolkodás, a kétfázisú látás, a kétfázisú világ, a kétfázisú virág, a kettős természetű magyar szavak vezethetnek az igazsághoz. Atyaisten – Fiú isten, a Szent Koronán a két Pantokrátor!

Az iskolai rajztanítás a második fázis kiépülését, használatát *nem bontakoztatja ki*, nem működteti. Foglalkozásainkon azon munkálkodom, hogy ez az emberspecifikusság ne maradjon képzetlen, ne váljon használaton kívülivé.

Ha „jó térkép” alapján indulunk el lelki-szellemi utunkra, ha a feltételek, a motiváció, a kellő idő, a kellő tér, valamint a szükséges technikai ismeretek együtt állnak, egyesítő erőként tudnak hatni. A gyermek támaszra talál bennük, és a saját képjelei szárnyán juthat el az igazsághoz.

S van még hozadék, a közösséghez tartozó gyermek az adás-kapás élő tevékenységébe, áramlatába kapcsolódhat, nincs leszakadás, lemorzsolódás. Ahol a feltételek hiányosak, az adás-kapás lehetőségei elapadnak. A megbontó és nem az egyesítő erő hatása jelentkezik.

Ha a szórt figyelmű gyermek olyan szöveges és olyan ábrázoló népművészeti alkotással – vagy motivációval – találkozik, amelyre az egészlegesség, a teljesség a jellemző, akkor visszagyógyul, visszatánul, visszatalál az alkotás adta erő gyógyító hatásának is köszönhetően.

*Csak az egészről,  
a teljesről lehet egészet, teljeset alkotni*

József Attila ars poeticája így szól: „A mindenséggel mérd magad!”. Üzeni, a mindenséggel folytass párbeszédet! A szerves társadalom emberének valóság-idéző jelei behelyettesíthetők a természet rendjébe. Ennek a hogyanját tárja elénk az ábrázoló- és szöveges népművészetünk. Idézzünk Pap Gábortól: „A hagyományos népi műveltség alapjául, mi több, modelljéül szolgálhat a jövő műveltségének, mivel a hagyományos népi műveltség egyetemes ismereteket modellező jelekre, jelképekre, azok elrendeződésére mutat rá.” Az iskolai rajzórák, az optimális feltételek hiányát elszenvedve, nem használják, nem fejlesztik a gyermek képírás-alkotó képességét. Az óraszámcsökkentés következtében, és a szerves szemléletmód hiányában a megismerés mélységének az esélyétől fosztjuk meg gyermekeinket. A világ megismerésének egyik hatékony eszköze nem épül be tapasztalatának tárházába! A hagyományos népi műveltség ismerete nélkül – és a természetnek hátat fordítva – nem tud igazodni a mindenség rendjéhez, nem folytat párbeszédet vele, mert kikapcsoljuk a természet rendjének az áramlatából.

Pedig a gyermek nem kikapcsolódni akar, ellenkezőleg, bekapcsolódni vágyik mikromindenségével a makromindenségbe, értő társává szeretne válni.

Nem a világra, hanem a világegészre kíváncsi. Ahogy József Attila fogalmaz: „Szemlélhetetlen világegész helyébe szemlélhető műegészlet kell adni.”

Kétféle rend van. Egyik a Teremtői rend, a másik az ember alkotta rend. Az ember alkotta rend is kétféle, az egyik a természetközeli ember rendje, amely a Teremtői rend lényege, szerkezete szerint építkező, a másik pedig a profitot termelő, természettől elrugaszkodó ember érdeki mentén alakul.

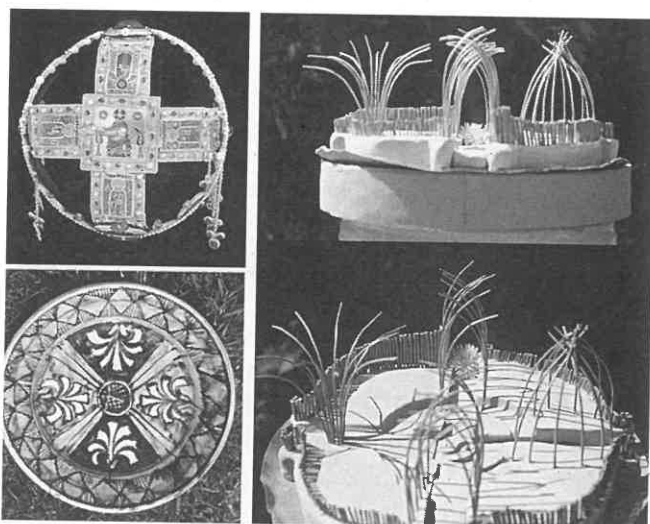
A természetközeli ember jelölési rendszere nem közmegegyezésen alapul, hanem a fény-árnyék arányrendjének ciklikusan ismétlődő változásán.” Az ember jel alkotó és jel olvasó lény.” Földi Péter gondolatmenetét folytatva, – a mindenség törvényszerűségének szerkezete mentén – jel rendező is! Újabb tartalmak, mélységek-magasságok tárulnak fel a jelek elrendezése által. Erre hallottunk annak idején megrendítő elemzést Molnár V. Józseftől a korondi cseréptányér jelrendjének jelentésrétegeiről tartott előadásán. Eszmélet, a Nap járására figyelve jelölődik ki a napfordulós tengely (a nyári- és a téli napforduló) és a napéjegyenlőség tengely (a tavaszi- és őszi napéjegyenlőség). Szembesülünk a Nap adta törvény alakzataival és azok elrendeződésével. „E keresztben „fészkelnek” a napszakok és az évszakok. Benne, vele rendeződik

a tér is, a fönt és a lent különbözőségei, a jobb és a bal közel azonos volta. Segít ráeszmélnünk, hogy a nyár a délidő rokona, a tavasz a délelőtté, az őszt a délutáné, a tél pedig az éjszaka társa, hogy a tér-idő nagy és kis egységének ugyanaz a szerkezete.”

#### A TEREMTETT VILÁG ÉLŐ TÖRVÉNYE

A Magyar Szent Korona, a korondi tál és a Korona kert makett felülnézete körkereszt.

Szerkezetük a tér-idő tökéletes, egybeírt képjelének bölcsességére alapoz. A körülöttünk és a bennünk lévő teljességre való ráhangolódás átélhetővé válhat általa.



A gyermeki rajzokon az időbeli és a térbeli értelmezések szerves egysége van jelen. Világszemlélete kerek, egész. Nyelvünk megnevezi ezt a teljességet: kerek óra, kerek nap, kerek év, kerek élet (időbeli értelmezések), kerek erdő, kerek világ (térbeli értelmezések). Viszonyulások a kerekhez, az egészhez régi emberként, gyerekként, mai emberként:

természetközeli nép, régi ember	egészben élő	élete tapasztalati minőségű, gondolkodási és tevékenységi rendszere egybe esik
gyermek	egészben látó	gondolkodása érzelmi síkú, világképe kozmikus, primer tudása van
mai ember	egészről gondolkodó (lehet, lehetne)	értelmi síkon közelít a teljességhez, gondolkodási és tevékenységi rendszere nem esik egybe

#### Korona kert makett és lépték változatai

Megkülönböztetett figyelemmel vizsgáltuk a Szent Korona szerkezetét és az apostolokat keretező motívumrendet. Megfigyeléseinket makettban, társasjátékban, tűzzománc képekben, karcolt tojásokon és járdaszegély rajzokban juttattuk kifejezésre. Tapasztalati



utunk során tudatosult bennünk, hogy azonos kozmikus tartalmú keretek töltik fel munkáinkat!

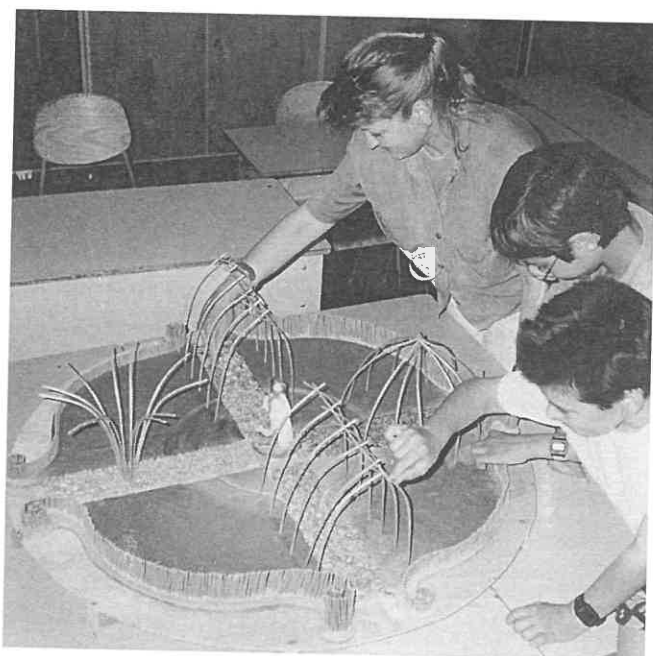
Elhatároztuk a gyerekekkel, hogy mindenki tervez és készít a saját szobájába, majd közösen a rajzműhelybe és a szabadba is egy kör-kereszt szerkezetű „Tájélot”, amit Korona kertnek neveztünk el! E háromlépcsős feladat léptékében más, lényegét tekintve azonos. A tér-idő szerkezet kör-keresztjének kibontását, értelmezését vállaltuk fel és éltük át. Több szalon, több irányból szereztünk ismereteket, így készülve, közelítve a feladatunkhoz. A korondi tál jelrendszerének közös értelmezését követte, a Magyar Szent Korona képeinek zománctechnológiai megfigyelése, majd tartalmi és formai elemzése. Szerkezetileg elemeztük a sáráncoronát, az aratókoszorút, a lovas népek – szkíták, hunok, avarok, magyarok – jurtáinak a felépítését.

Évköri keretek között értelmeztük a létezés három fő megnyilvánulási formáját: a forgást, a nyitást és a zárást.

példák	nyitás	forgás	zárás
évkör	tavasz	nyár-ősz	tél
az emberélet fordulói	születés	legény- ill. leányavatás, lakodalom	halál
népmese	bevezetés	cselekmény	befejezés
egy napunk	ébredés	tevékenykedés	alvás

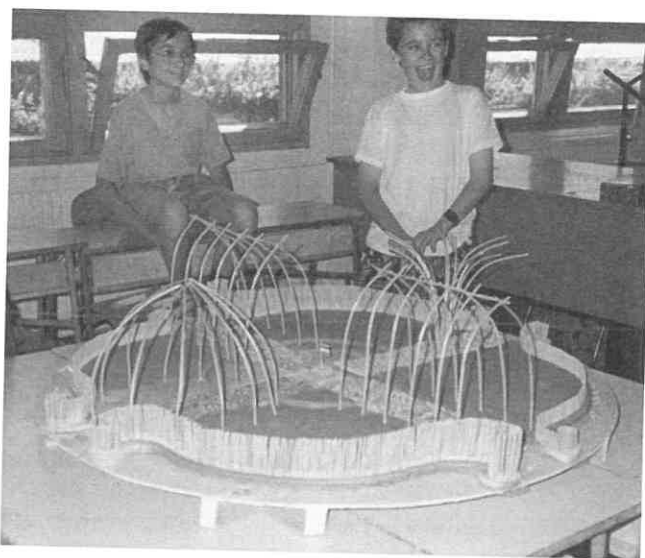


Kutattunk a régi kultúrák és természeti népek műveltségében fellelhető organikus jeleket, jelegyütteseket, az elemi és a tagoltabb alakzatokat, melyek kiindulópontot, keretet és indíttatást adtak a természeti folyamatok átéléséhez.



*Az asztalnyi méretű Korona kert makett a műhelybe került*

Végül a jurta vázszerkezete ragadott meg bennünket! A zárást, a védelmet, a bentet mennyire kifejezi! Leegyszerűsítettük a szerkezetet, tizenkét hajlított vesszőből (tizenkét csillagkép ® tizenkét hónap) jurtaszerű formációt, térmodellt hoztunk létre. Előtünk állt a zárás gondolatalakzata, amely az éjszakát, a telet, az északot megidézi. Ezután a „jurta” tizenkét ágú alakzatát megfordítottuk, feje tetejére állítottuk, és a bordákat nem befelé, hanem kifelé fordítottuk. Beleláttuk a nyitást, ami a kibomlás, kiteljesedés, a dél idő, a dél irány, a nyár gondolatalakzata. Így a tér-idő szerkezet kör-keresztjének „megkülönböztető” tengelyére állítható alakzatokat megtaláltuk, a nyári-téli napfordulót megidéző alakzatok formájában. A „közel azonos” tulajdonságokat megjelenítő tengelyre is megtaláltuk a térmodellt. Ha két hajlított vesszőt egymásfelé fordítunk, a hajlék (pásztorkunyhó) hosszmetaszetét kapjuk, formája kapurésszerű. Az így képzett hat-hat kaput a „közel azonos” tengelyre illesztve kelet-nyugat, jobbal, tavasz-ősz, délelőtt-délután egymást kiegyenlítő, de ellentétes előjelű kettősét láttattuk. A négy térmodell útját más-más színű kavicssal terítettük, ily módon is megerősítettük a tulajdonságrendszerüket. Az északi irányhoz vezető útra fekete kavicsot szórtunk, a déli irányhoz vezetőre fehérét. A kelet-nyugat irányt jelölő utat pedig sűrű kavicssal terítettük.



*A szerkezeti váz közepét a soron következő társadalmi-ill. egyházi ünnep jelképével egészítettük ki, s így mindig időszzerűvé frissítettük (pl. márc. 15. – nemzeti színű zászló; okt. 23. – lyukas zászló; karácsony: Jézuska a jászolban csuhéból, húsvét: hímes tojás...)*



Összegezve a keleti és a nyugati kapu közel azonos (tavaszi-őszi napéjegyenlőség), az északi-déli kapu megkülönböztetett (téli-nyári napforduló) tulajdonságrendű. Középen a Rendező (a metszéspont, a tengely)!

Augusztus 20-ra a Magyar Szent Korona vetületének hálózati rajzát harmincszorosára nagyítottuk. Korona kertét készítettünk az udvarra és közepére építettük meg az évkör-égtáj kapuinkat. S ennek a közepére nemzeti színű szalaggal ékesített aratókoszorút helyeztünk, Szent István (akinek a neve görögül Stephanos, azt jelenti: korona, koszorú) és az új kenyér ünnepére emlékezve.

A keleti és a nyugati kapukat összekötő úton (kilenc napja elvetett, csíráztatott) búzaszemeket sarjasztottunk, így idéztük meg a tavaszi-, és az őszi búzavetést. Az északi jurtaszerű alakzatba búzaszem halmot halmoztunk. A magosodást, a begyűjtést, a magba

sűrűsödő bölcsességet kifejezve. A déli kapu tizenkét ágát aranyló búzakalászokkal öltöztettük fel, az aratás jutalmát, bőségét idézve.

A Szent Korona síkvetületi ábrája képezi az alapját a Korona-kert tervünknek, amely elképzeléseink szerint váza lehet egy megvalósulásra váró Korona rozáriumnak. A megfelelő színű futórózsák tennék élővé a vázszerkezetű évszak-kapuinkat, szemnek és léleknek gyönyörködtetésére.

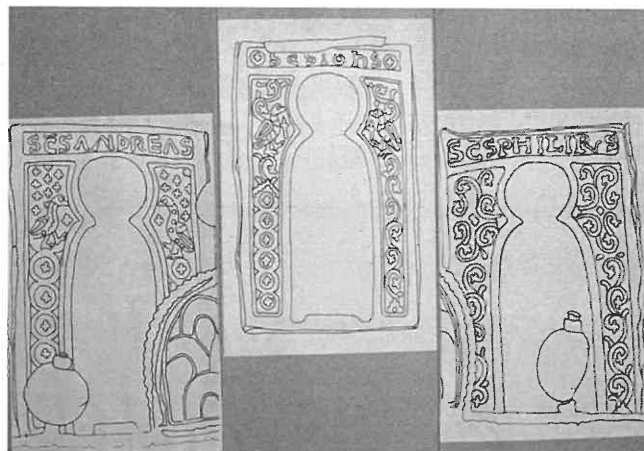
Nagy szellemi kaland volt, ahogyan helyére kerültek a dolgok. A gyerekek a terveiket kivitelező munkáik során valóságos érintkezésbe kerültek az anyaggal (föld, víz, fa, kő...).

### FEDEZZÜK FEL VIZUÁLIS ANYANYELVÜNKET! ÉRTSÜK MEG ÜZENETÉT!

A nivó díjas Tájoló Tűzzománc Szakköröm három évtizedes alkotói tevékenységére alapozva 2015-ben létrehozta a Korona Gyermekekrajz Gyűjteményt, a Debreceni Művelődési Központ Újkerti Közösségi Házában. Ötödik éve havi rendszerességgel vetített képes foglalkozás sorozatot indítunk a Magyar Szent Korona, a szöveges-, és ábrázoló népművészeti alkotások és az eredendő, egészen látható gyermekekrajzok egybevetéséről és üzenetük megfigyeltéről. A Korona Gyermekekrajz Gyűjtemény Kör ismeretterjesztő és alkotó munkáját szeretném vázlatosan bemutatni, egy szeletét pedig részletezni. Feladatul tűztük ki, hogy a Magyar Szent Korona kerüljön a diákok tudatába! A Szent Korona ismerete hozzátartozik minden magyar ember alapműveltségéhez. [A Szent Korona ismeretterjesztésére 2017-ben a kormány határozatot hozott (1963/2017.)] A Szent Korona képet ad arról az indítatásról, amely megmutatja, hogyan ragadható meg a megragadhatatlan.

*A felső korona-részen megfigyelhető apostol-képek jobb és bal oldali jelrendjének összehasonlító elemzése*

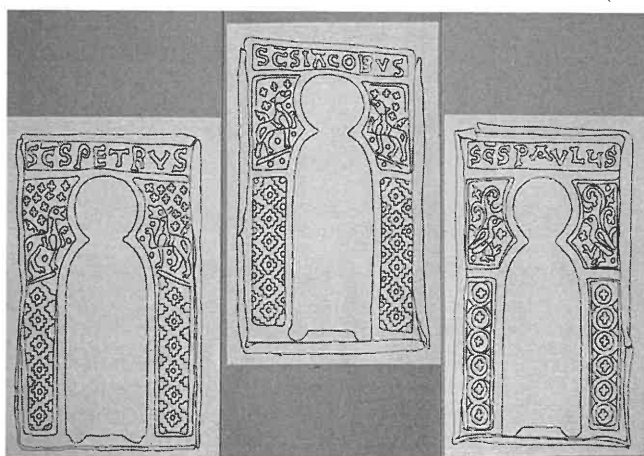
„A felső korona-részen, az apostol ábrázolásoknál a telizománc technikát alkalmazták. Itt nemcsak a figura és a felirat zománcozott, hanem a háttér is. Sőt nagyon érdekes motívumok vannak ott, amellyel sajnálatos módon egyáltalán nem foglalkoznak a diplomás korona kutatók. Holott a felső korona-részen a teljesen zománcozott felületnek kb. a fele a hátterekre esik. Tehát az az üzenet, amely bennük rejlik semmiképpen sem elhanyagolható.” (Pap Gábor)



András apostol

János apostol

Fülöp apostol



Péter apostol

Jakab apostol

Pál apostol

A felső korona-részen megfigyelhető apostolokat keretező – jobb és bal oldali – mintarendeket hasonlítottuk össze. A hasonlóságokon belüli megkülönböztetéseket kerestük, majd a megkülönböztetés mértékét vizsgáltuk. A megfigyelt hátterek tagoltak, a tagoltság fontos része az áttekinthetőségnek.

Az apostolokat keretező mintarend a fény felszabadítási útjának képjele. Ez az út megvalósulhat szűrő, feltartóztató, fékező elemek szervülése nélkül vagy éppenséggel velük.

*Mit tártak fel az egybevetéseink?*

Megtaláltuk az első megkülönböztető jegyet.

Három apostol háttérénel nincs szűrő.			Három apostol háttérénel van szűrő.		
András	Fülöp	János	Péter	Pál	Jakab

Folytattuk az azonosságon belüli különbözőségek számbavételét.

János apostol – szűrő nélküli – jobb és bal oldali mintázata nem egyforma! András és Fülöpnél a jobb és bal oldali mintázat egyforma, de a két apostol egyforma mintázatú háttérrel eltérő! Mintha a közepén álló János apostol osztotta volna kétfelé, a különböző mintázatú keretmotívumait.	Jakab apostolnál kettő szűrő van, az is kétféle: gerendázat és lappantyú. Péternél és Pálnál egy szűrő van, de ezek nem egyformák. Péternél lappantyú, Pálnál gerendázat. Mintha a közepén álló Jakab osztotta volna kétfelé a szűrőt. Péternél és Pálnál a jobb és bal oldali mintázat egyforma, de a két apostol háttérmintázata különböző.
--	---

Egybevetéseink számbavétele:

Az apostol hármastól János emelkedik ki a legösszetettebb motívumkeretével. János szűrő nélkül a két oldal megkülönböztetett András Fülöp szűrő nélkül szűrő nélkül a két oldal a két oldal azonos azonos	Az apostol hármastól Jakab válik ki a kettős szűrő jellemzőjével. Jakab kettős szűrő (gerendázat, lappantyú) a két oldal azonos Péter Pál egy szűrő egy szűrő (lappantyú) (gerendázat) a két oldal a két oldal azonos azonos
---	---

Az apostolokat keretező jobb és bal oldali minta- rend összehasonlító elemzése a megkülönböztetett és a közel azonos tengely kirajzolódását tette lehetővé.

A hangsúlyosan megkülönböztetett apostol-páros János és Jakab (ők testvérek) egy tengelyen állók.

A közel azonos apostol-párosok egy tengelyen állók: Péter (egy szűrő, lappantyú). – Pál (egy szűrő, gerendázat); András (szűrő nélkül) – Fülöp (szűrő nélkül)

Az évkör-kereszt általános jelentéstartalma igazoló- dott be, a megkülönböztetett és a közel azonos tengely kirajzolódásával.

Nincs két egyforma háttérű apostol!

Tovább mélyítettük a megfigyeléseinket: János apostol, aki a megkülönböztetett tengelyen van, egyedül az ő jobb és bal oldali mintarendje eltérő. Ő a kétszeres megkülönböztető!

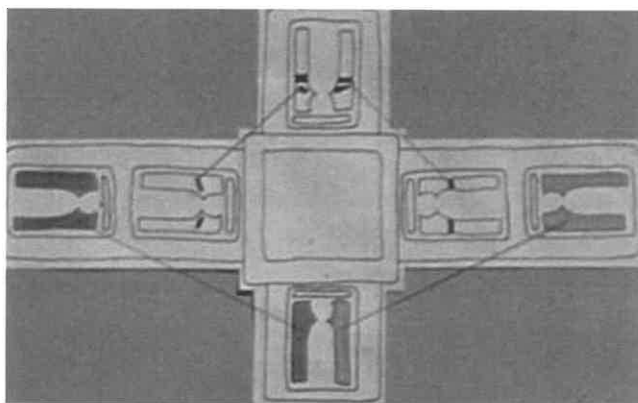
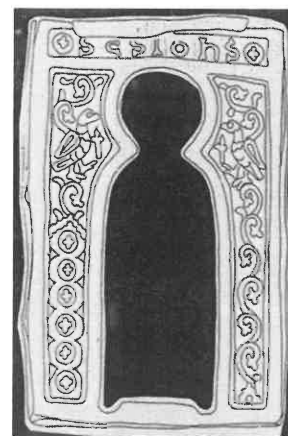
A háttérmintázat is igazolja, hogy miért került Ő a két Pantokrátor közé.

Megfigyeléseink tanulságai beépítettük az alkotásokba, amit az odafigyelő szemlélő érzékel is.

A téridő egységes, osztatlan, a megismerése duális jellegű. János apostol keretrendszerének mintázata a valóság kétféle alapvető létezési tendenciájára utal, amelynek belátásával egységet, egyensúlyt teremthe-

tünk kint is és bent is. A háttér – tűz és levegő elemeket képviselő – figurális ábrái (emlősállat és madár) még tovább árnyalják az üzenetet, aminek az elemzésére most itt nem térünk ki.

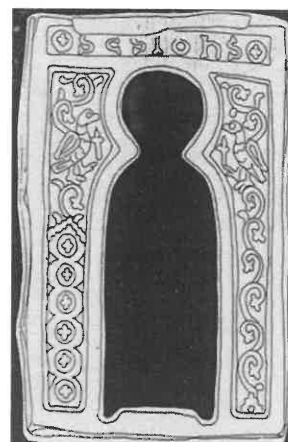
A Magyar Szent Korona keresztpántján, a két Pantokrátor között találjuk János apostolt. Az apostol két oldalán egymástól



<p>Az agy bal-félteke (az uralkodónak nevezett) koordinálja a jobboldalt.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• egzakt</li> <li>• elemző</li> <li>• elvont - matematikai</li> <li>• részleges információ feldolgozás</li> <li>• írás, olvasás, szóbeli emlékezés</li> <li>• szavakkal és számokkal végzett műveletek</li> <li>• kristályrend</li> <li>• „száraz út”</li> <li>• létállapotok (keresztmetszet)</li> <li>• megmaradás (zárás)</li> <li>• Nap</li> </ul>	<p>Az agy jobb-félteke (az alárendeltnek nevezett) koordinálja a baloldalt.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• intuitív</li> <li>• szemléletes</li> <li>• érzéki, ösztönös</li> <li>• egészes információ feldolgozás</li> <li>• nem verbális emlékezés</li> <li>• a szóbeli közlés érzelmi eleme</li> <li>• szerves rend</li> <li>• „nedves út”</li> <li>• életfolyamatok (hosszmetszet)</li> <li>• megismerés (nyitás)</li> <li>• Hold</li> </ul>
---	--

különböző ábrafolyamot látunk. A fény útját szimbolizálják, az utaknak ilyen irányú kettősége a fokozatos és radikális lehetőségek képi megjelenítői.

Az előlnézeti Sz. Koronán Jézus Krisztus a középső „formaelem”, aki szerves egységbe foglalja az angyalokat, a harcos- és gyógyító szenteket. A csanakon a Nap szimbólumú





Gazdig Mihály  
címerterve



Csorba Péter, 2. o.: Magyar címer



Bíró Gergely, 3. o.: Noé bárkája



János apostol



Jakab apostol



„jánosi” út



„jakabi” út



Tóth Norbert, 3. o.:  
Ádám és Éva



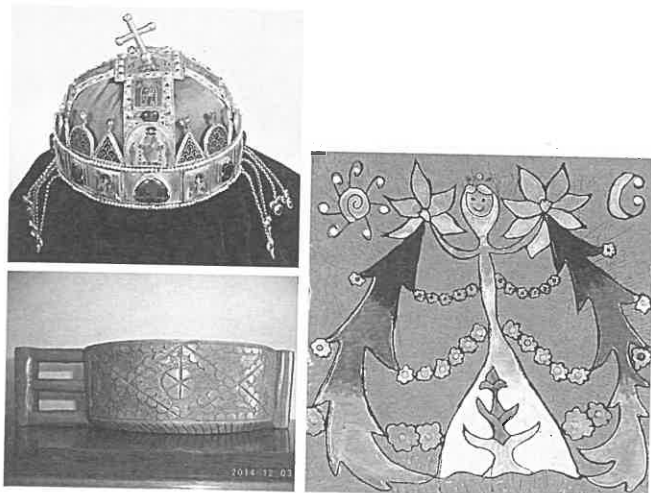
A szűr egyszerre fizikai és szellemi védelmet nyújt a viselőjének

Ádám és Éva vállából (váll-vállal-vállalás) közvetlen, szüretlen, tagolatlan út vezet az Atyához. A tengelyben álló életfa Szentlélek törzsként növekszik felfelé, karjai lappantyúként viselkednek. A lappantyú karú Szentlélek törzs jobb karjával engedi Ádámot az Atyához jutni, a bal karjával Éva útjának „keresztbe” tesz, fékező, szűrő szerepkörű.

kör szerves egységbe keretezi a széleken látható kelő- és leszentülő Napot. A gyermekrajzon a növényleány Fény Luca, mint középső „formaelem” szerves egységbe ragadja a két (nyári-, téli) napfordulós égisz éréző örökzöldeket.

Célunk az egyetemes alapotottságú, a természeti világgal párbeszédet folytató önkifejezés, amely felnőtt korra is megőrizhető. (Erre mutat példát a Kör felnőtt szakköröseinek tűzzománc alkotásai.) A szerves látásmód nem életkor függő, hanem szemlélet kérdése.

A középső formaelem szerves egységbe foglalja a valóság kétféle alapvető létezési tendenciáját.



Miru Dorottya, 5.o.:  
Fény Luca c. tűzzománc

Székelyszenterzsébeti abroszközép hímzsmintája

Az alkotások elemzése során a természeti világgal párbeszédet folytató alkotó munkába tekinthetünk be.

A világ látásának elvi alapvetéseit tárjuk fel. A tájékozódásunk megkönnyítésére keretrendszereket használunk, úgymint:

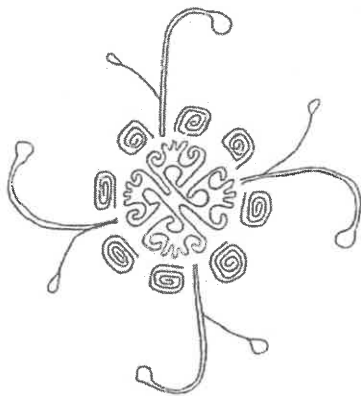
- poláris ellentét keretrendszer (a poláris ellentét a létezés nagy törvénye)
- háromrétegű világ képzetrendszer (alsó-, közép-ső-, felső szintekből álló világ; test-lélek-szellem; nyitás-forgás-zárás)
- négyes osztás (a tér-idő körkeresztje)

A tiszta forrás, a szerves magyar műveltség segíti az anyanyelvi szintű vizuális kibontakozást.

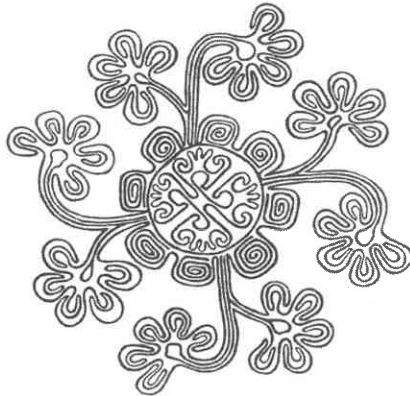
Törekvésünk a mély összefüggések önálló felfedezésére való ösztönzés.

„Elég a szerves magyar művelődésörökség egy sejtjét birtokba venni ahhoz, hogy a lényegét kivirágoztassa, kiteljesedhessék.” (Pap Gábor)

Élő hagyományunk kiapadhatatlan mintakincséből választottuk ki a székelyszenterzsébeti abroszközép virág-virágát. A keresztmetszetű nyolc szirmú napvirágból négy hosszmetsetű virág emelkedik ki. A hímzsminta szépapáink világegészet bemutató, mindenség rendjébe gyökerező világlátását tárja elénk. A hímzsmintát játékmezőnké fogadtuk. A minta-rend virágnyelven mesél a világ különböző tulajdon-

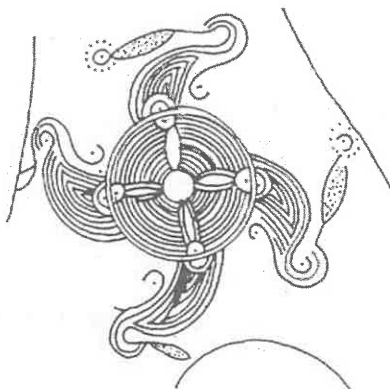
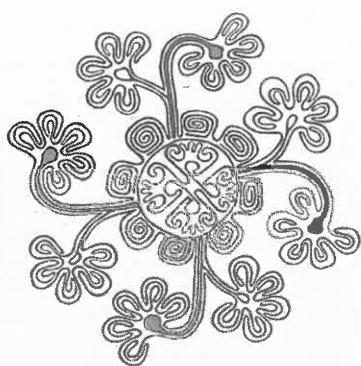


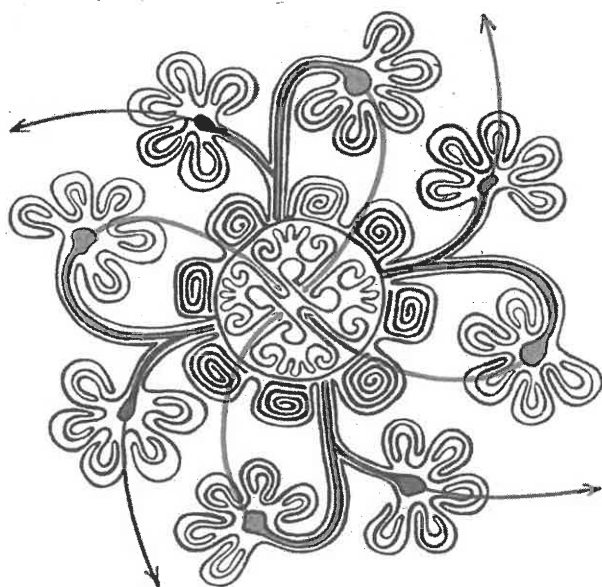
mag  
belső elhelyezkedésű



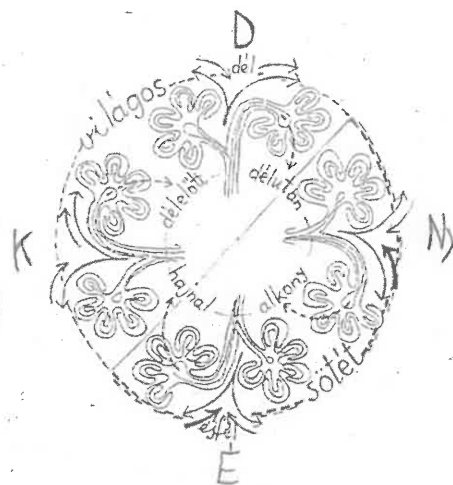
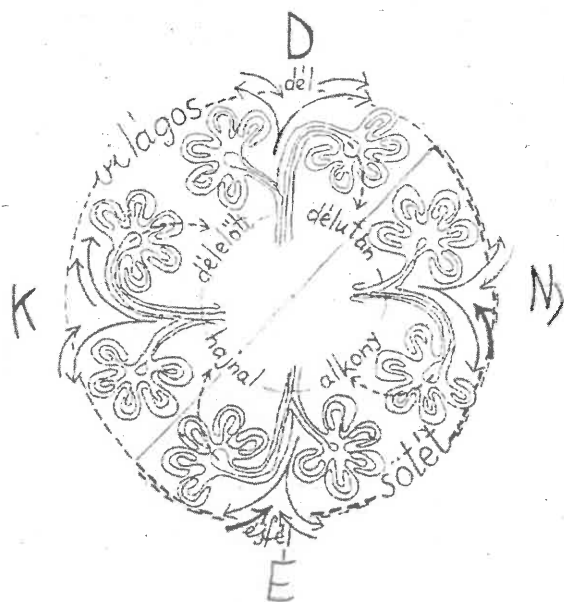
hég  
külső elhelyezkedésű

A hímzsmintát kettéválasztottuk mag szerepkörű (férfi karakterű) és hég szerepkörű (női karakterű) formaegységekre





Forgásirányok – tekintetirányok



ságainak egymást feltételező egységéről, a világ felett örökös rendről. A játékkészítés során olyan kérdéseket és feladatokat állítottunk össze, amely az üzenet megfejtéséhez közelebb visz. Érzékelünk, észleltünk, gondolkodtunk, kérdeztünk és a kiválasztott jelkincsünk válaszolt. A hímzésminta a hetes szám birodalmába hív. A négy és a hármas szerkezet (tér-idő) kettősségét egybefogó hetesség képi megjelenítésére láthatunk példát. Játékos kedvünkre „hét ágra” süttött a Nap, szükségünk is volt a fényes világosságra, hogy a hímzésminta képeleleit tisztán olvashassuk.

A bal oldalon a gyorsító forgásirányú formaelemeket, a jobb oldalon a lassító forgásirányúakat emeltük ki. A „napirányú” forgás gyorsító, az óramutató járásával egyező; a „földirányú” lassító forgás, az óramutató járásával ellentétes, fékező cselekvést idéz meg. Középen látható lőporszaru napkerekek kör-keresztje

körül forgó karok mindkét forgásirányt birtokolják, egyensúlyteremtők! Ahogyan a hímzésminta négy ikerfejű virága is!

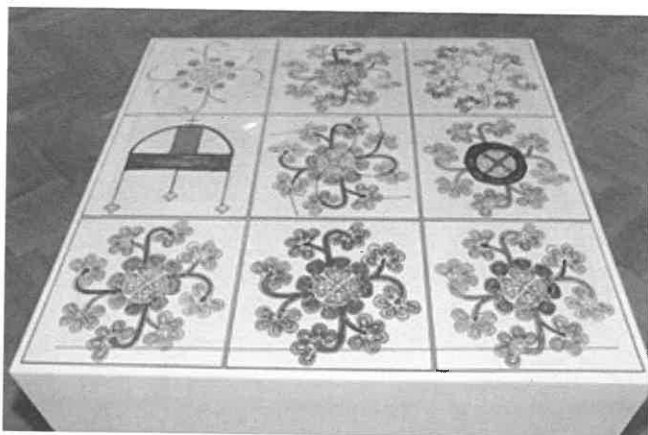
Tekintetünkkel követtük a forgásirányok mozgását és jelöltük az irányát. A „napirányú” befelé fordulva áthaladt a középponton és végtelen jellé zárult, befelé mutatva magosodva.

A „földirányú” kifelé repít, felszínre törekvő. A kint-bent alapkettősség valósul általuk.

A virág szirmai ember fejre és karra emlékeztetnek, mint egy megtestesülés ígéreték. Mozgásirányukban megkülönböztetettek. Megfigyeléseink jutalma, hogy tájolni engedte magát a mintarend.

A gyerekeknek módjuk van megtapasztalni az elmélyült megfigyelést. Csak az elmélyült megfigyelés tud mélyebb tartalmakat felszínre hozni. Ez a fajta megfigyelés nem nehéz, csak szokatlan. Nem megszokott





*Elemzéseinket tablósitottuk*



*A kiállításon a teremközépsnyi (4 m<sup>2</sup>),  
Hetvenhét világon című társasjáték*

A kiválasztott keretrendszer „feltöltve”, mint tartalomjegyzék szolgál a tevékenységkörünk bemutatásánál. Kihívást jelentett az elkészítése. Érdekes, izgalmas, gondolkodtató feladatként fogtuk fel. Találj a helyre! Tedd helyre a dolgokat! Súlyuknak megfelelően rangsorolj!

### *Visszaemlékezéseink*

Visszaemlékeztünk arra a feladatunkra, amikor a korona vázra próbáltunk egyenként elhelyezni a Szent Korona keresztény képrendjét ábrázoló tizenkilenc zománcképet úgy, hogy kerestük az őket megillető helyet. Beillesztéseink során érveltünk, egybevevettünk, próbálkoztunk így is-úgyis. Az előttünk álló korona-váz segített, figyelmeztetett és fegyelmezett bennünket. A tengelyt láttatta meg velünk! A keresztpánt metszéspontja kitüntetett fontosságú hely! Ki kerülhet ide? Kerestük a következő fontos helyet! Rátaláltunk a kilenc elemű párta közepére. Ki kerülhet erre a helyre? Mit tud ez a hely? Észre kellett vennünk, hogy a horizontális irányú abroncsot a vertikális irá-

nyú keresztpánttal össze tudja kötni. Híd szerepkörű! Számba vettük a nagy természeti alapkettőségeket! Így a világosság-sötétség alapkettősét, melyik kerülhet előre, a párta közepére és melyik kerülhet az ezen a tengelyen elhelyezkedő, az abroncs túlsó oldalán várakozó helyre? Találjuk meg, ezek után a Nap-Hold szerepkörű képek helyét! Kik helyezhetők el a horizontális irányú abroncsra, és kik a vertikális irányú keresztpánton? Mit jelölhet az apostol képek keresztpántra helyezését az előre, hátra, oldalra, fedésbe, félfedésbe kerülés? Körül jártuk a lehetőségeket! Sok fontos dologra jöttünk rá! Ha analógiásan gondolkodunk, látjuk, hogy az anyanyelvünk gondolkodásunk számára ugyan olyan segítő, fegyelmező és figyelmeztető keretül szolgál, mint a képek rendezésekor a korona váz. Nyelven gondolkozunk, az anyanyelvünk szerkezete gondolkodásunk vázát képezi!

### *Az intuitív gondolkodás egyik legfontosabb formája az analógiás gondolkodás*

Az analóg gondolkodás két vagy több jelenség hasonló vonásainak felismerése és a hasonlóság alapján következtetések levonása. Fontosnak tartjuk az új ismereteket vagy a kijelölésre kerülő feladatokat a gyerekek iskolán kívüli tapasztalataival összekapcsolni.

Példákat sorolok, hogy hogyan szőttük egybe játékosan a Szent Koronával kapcsolatos ismereteinket a már meglévő tapasztalatainkkal.

#### *Fejezd be a gondolatom:*

- Az abroncsra lévő kőről képre lépünk, a képről...
- Alul a Korona nyitott, felül...
- Az abroncsra elől kilenc elemű pártázat látható, hátul...
- ...

#### *Folytasd a sort!*

- Apostolok: János, Jakab...
- Harcos Szentek: Szent György és...
- Gyógyító Szentek: Kozma és...
- ...

#### *Kakukktojás:*

Szavakat mondok, egy nem illik a többi közé!  
Nevezd meg!

- ametiszt, zafír, mágnes, rózsakvarc
- agancs, csüngők, abroncs, keresztpánt
- Fény Atya, Fény Fia, Fény Szüze, fénynyaláb
- ...

#### *Igaz vagy hamis?*

- Az arkangyalok és a szentek felfelé néznek.
- A csüngők leeshetnek a Koronáról.
- A Koronán egy Pantokrátor látható.
- A beavató korona bármikor használható.



– ...

Az inverz, a tagadás megértésén keresztül gondolkodni tanító gondolkodás fejlesztés.

*Barkóba játék*

*Gondoltam valamire, a koronával kapcsolatban:*

- Háromszög alakú.
- A pártázat egyik eleme?
- Nem.
- A keresztpánton található?
- Nem.
- Az abroncson?
- Igen.
- Kő?
- Igen.
- Elöl van?
- Igen.
- A háromszög alakú kő az abroncson, Jézus Krisztus képe alatt látható.

*Tiéd az utolsó szó!*

- A felső Pantokrátor köldökéből emelkedik ki a ...
- Az abroncra illeszkedik a kilenc elemű...
- János apostol testvére...

*Rakjuk össze együtt! – Szedjük szét együtt!*

- Kezdjük a csüngőkkel!

– ...

Ezek a játékok a szabályfelismerés és önálló szabályalkotás képességét is fejlesztik.

Következzék egy példa, amely szemlélteti, hogy hogyan elemzünk képi feldolgozásaink előtt szöveges népművészeti alkotásokat, jelen esetben egy népi imádságot.

*Archaikus népi imádság elemzése*

Igyekeztünk megragadni azokat a lehetőségeket, alkalmakat ahol a gyermek a jelek, jelrendszerek, sűrített tartalmak elrendezhetőségét próbálgatásai során megtapasztalhatja.

A fentiekhez hasonló észjárású beillesztések vártak ránk a székelyszenterzsébeti hímzsminta héjszerpkörű ábrájának kitöltésekor. Az ismeretszerző és alkotó munkánk szöveges megfogalmazását „magként” helyeztük az 1. ábrába. (Közben elgondolkodtunk a gyógyszereknél használatos vivőanyag és hatóanyag szerepkörén. A mi esetünkben a héj szerepkörű ábra a vivőanyag, a szöveg pedig a hatóanyag.)

Első kérdésünk, mit tegyünk középre? Tevékenységeink köréből a játékkészítést emeltük ki, mert csapatmunkában készül, az ő hatósugara a legnagyobb. Az új játzó csoportok, akik nem vettek részt a készítés építő, alkotó szakaszában, ők is részesévé válnak

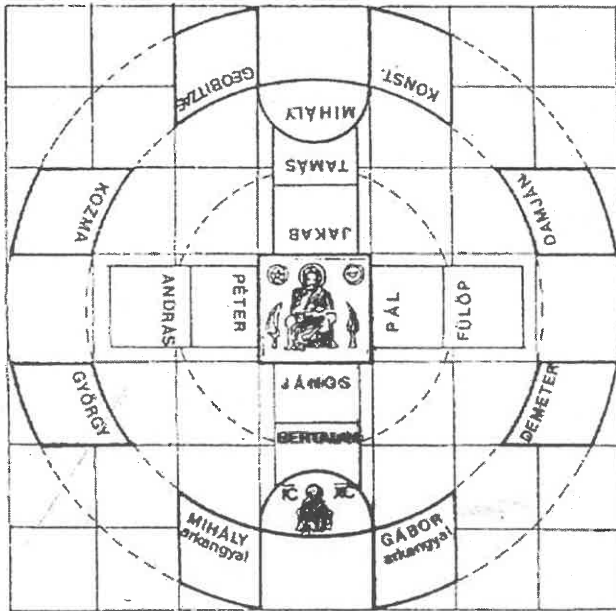
– újra és újra – a játékban rejlő ismereteknek, összegzéseknél. Így a Szent Korona téma köré rendeződő didaktikus játékainkat helyeztük a hímzsminta középebe, úgy mint Tájoló játékcsalád, melynek tagjai: Korona kert makett; Korona kör (kavicsmozaik) társasjáték, 2 m<sup>2</sup>; Hetvenhét világon c. társasjáték, 4 m<sup>2</sup>; Pántos kockák; Dim-dom dominó társasjáték; Páratlan c. kártyajáték. A kör köré rendeződő nyolc „szíromtekercsbe” a gyermekalkotásokat csoportosítottuk, itt helyeztük el a „koronás” karcolt tojásainkat ábrázoló képeket is. A hímzsminta négy szál, kettős fejű és kétféle forgásirányú virágszára köré rendeztük a négy fő témánkat, úgy mint: I. Korona kert; II. Székelyszenterzsébeti hímzsminta nyomán; III. Kettős forgás; IV. Pántos kockák.

A kétféjű virágszár óramutató járásával megegyező irányú mozgást idéző virágfejébe – a szabad ég alatti tevékenységeinket előkészítő – műhelymunkáinkat tettük. Az óramutató járásával ellentétes irányúba, (ami a nyitás, a kifelé fordulás irányát mutatja) a kinti, nagy méretben megvalósuló tevékenységeinket illesztettük. A kétféjű virágszál száraiiba írtuk a tervező-alkotó munkánkat segítő előadásainkat, tanulmányi kirándulásainkat (Vókonya-Fényszentély; Belváros-Lipótváros Egészségügyi Szolgálat); két összegző jubileumi kiállításunkat: A Nap adta törvény alakzatai c. kiállítást Molnár V. József gyermek- és néplélekkutató nyitotta meg (2014.); „Légy üdvözölve Magyarország dicsősége” c. kiállításunkat Szántai Lajos művelődéskutató (2019).

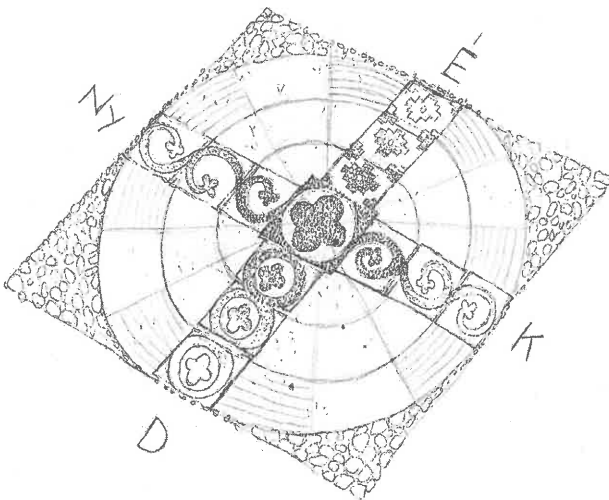
A járdaszegélyrajzok, pályázatok, kiállítások, kirándulások teret és időt adnak az ünnepteremtő, gyakrart hagyományt is teremtő foglalkozások megélésére.

*Korona kör című didaktikus társasjáték*

A Korona kör c. játék egyfajta kör-kereszt világkerék. Átala modellezzük a megkülönböztetett napfordulós tengelyt (észak-dél irány) és a közel azonos napéjegyenlőség tengelyt (kelet-nyugat irány). A társasjáték mintarendszere a Sz. Korona János és Jakab apostolt keretező motívumok felhasználásával készült. A tengely észak irányú ága – tónuslétra szerint – sötét kavicsokkal jeleníti meg a lépcsőskereszt motívumot, az állapot jelölőt (Jakab apostol), a dél irányú ága – szintén tónusfokozatokat alkalmazva – világos kavicsokkal a fényjelet ábrázolja (János apostol). A kelet-nyugat irányú tengelyen tónuslétra szerint okker színű kavicsokból mintáztuk a hol jobbra, hol balra forduló spirált, a növekedést, a folyamatot jelölőt (János apostol).



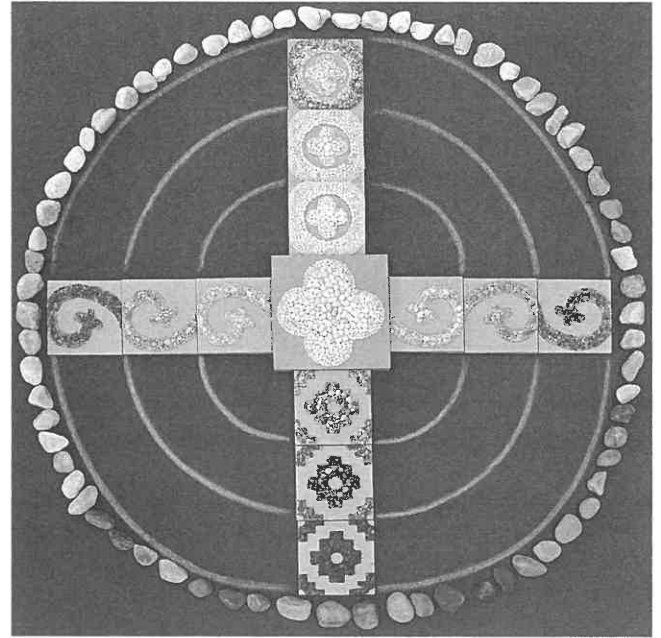
A Szent Korona síkvetületének arányrendjére terveztük a kör-kereszt szerkezetű járdát.



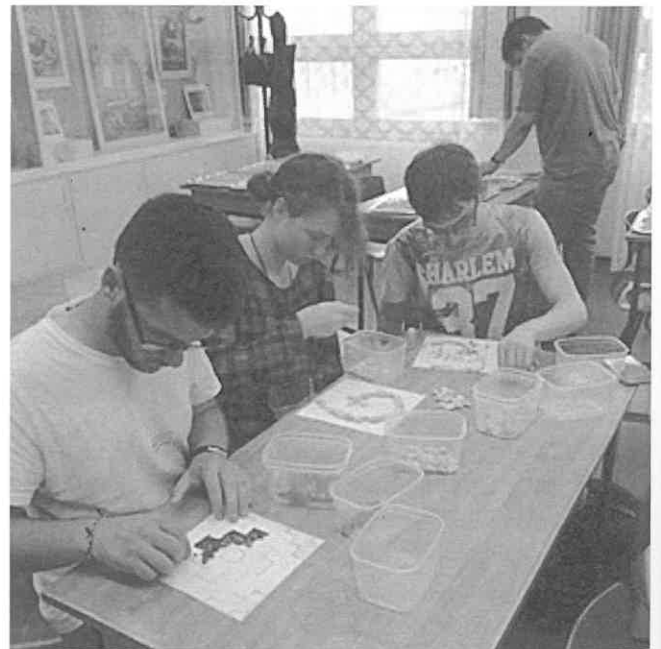
Korona Rózsakert járdájának kavicsmozaik terve

Ez a makett kettős céllal készült, úgymint a Korona Rozárium járdájának kavicsmozaik modellje, melyet a Szent Korona síkvetületének arányrendjére terveztünk, s ugyanakkor ez a makett társasjátéknak is kiváló!

A Korona kör című kavicsmozaik mintarendszere a Szent Korona János és Jakab apostolt keretező motívumok felhasználásával készült, több diákcsoport szorgos keze nyomán.



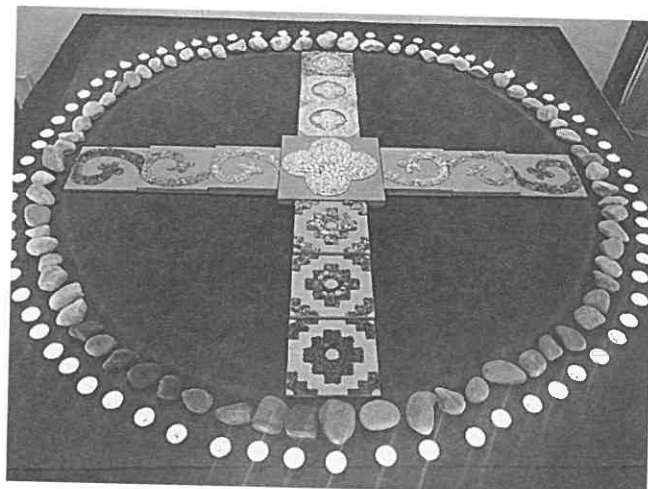
A gyermek lelke tájolt:  
„Elöttem van észak,  
Hátam mögött dél,  
Jobbról a Nap nyuszik,  
Balról pedig kél.”  
(gyerekmondóka)



A Sz. Korona geometrikus jelét, a lépcsős keresztet kavicsból formázzák a Kós Károly Művészeti Szakgimnázium tanulói



*A Vénkerti Alapfokú Művészeti Iskola diákja a Sz. Korona organikus jeleit, a fényjelet és a spirált rakták ki kavicsból*



*72 mécses égett a 72 kavicsból kirakott kör szélén, a jubileumi kiállításunkkor*



*Indul a játék, dobjuk a nemez labdákat!*



*Közösen beszéljük meg a játékszabályokat*

Szabadban még könnyebb a válasz a kérdésekre!  
A Szent Korona keresztpán tján 72 igazgyöngy van.  
A korona keresztpántjait legfelül 72 mm x 72 mm-es négyzet zárja le.

72 fő volt Jézus Krisztus legtöbb tanítványainak száma.

72 országot alapított az Atya Ábrahámig

72 a nagy napév 1°-a

72 év a világév 1 napja

72 év egy emberöltő

A 72 kozmikus és biblikus szám

Az alábbi képek szemléltetik tevékenységeinket, annak metszetét mutatva.

*Felnőttek alkotásai*



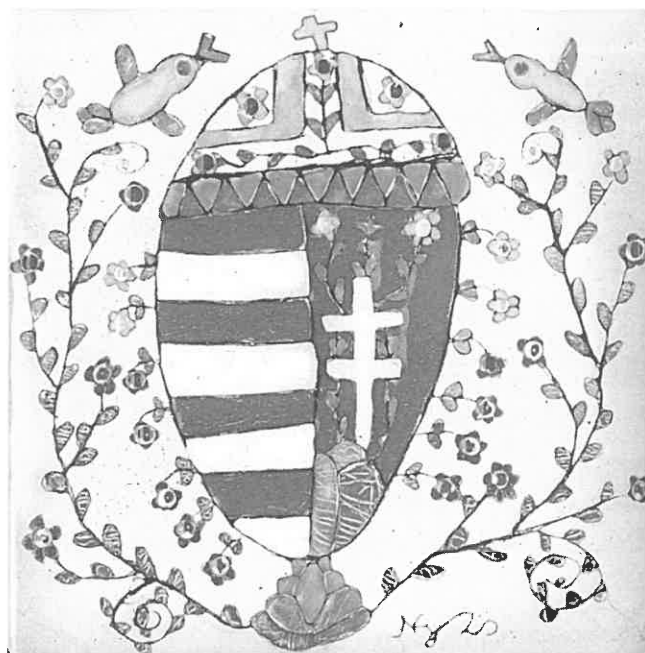
*Menyhátrné Csanádi Csilla: Ékességek c. rekeszszománc mozaikkép  
Figyeljük meg a Napkerék és megkülönböztetett keretmintázatot!*



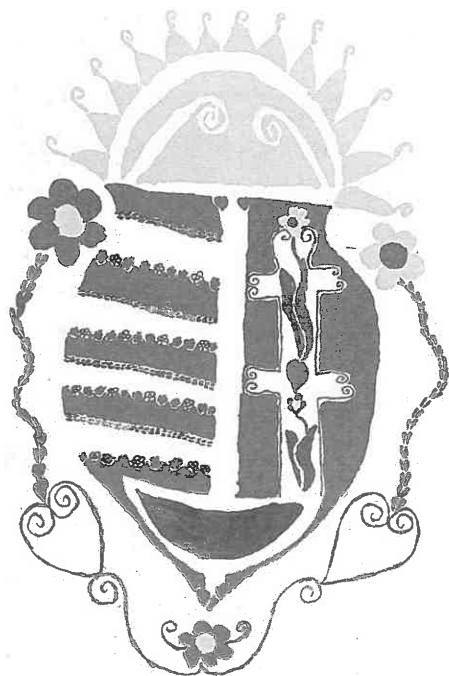
*Bobonkáné Papp Antónia: Fényjeles c. domborított, áttört, aszúrozott zománcplasztika  
A keresztvégek motívum-variációi a tájolást szolgálják*



*Schreer Zsanett, 12 éves: Karácsony c. tűzzománc kép  
A minden Karácsonykor közénk születő Jézuskát a Magyar Szent Korona védi*



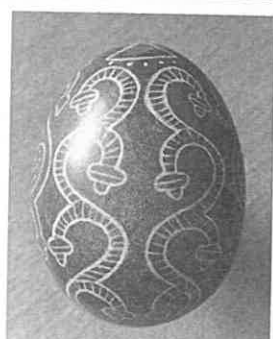
*Nyéki Zsófia, 11 éves: Magyar címer c. tűzzománc kép  
Madarak köszöntik a virágszemű Szent Koronát*



Ács Rita, 12 éves: Magyar címer  
Fent a fényes Nap, lent Hold sarló védi a magyar címert  
kozmosz keretként

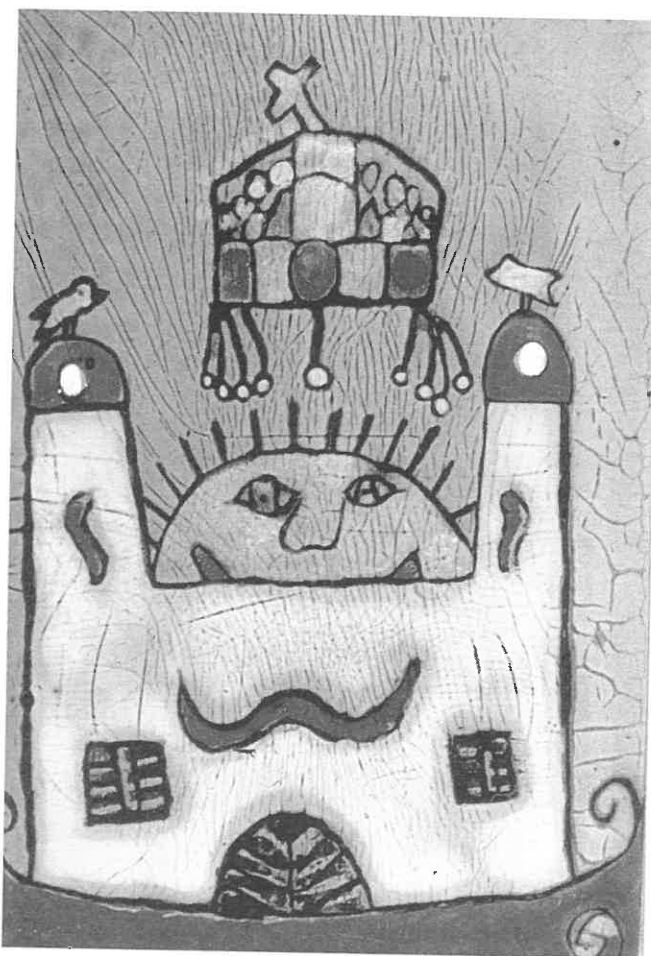
A gyereket a külső minta csak elindítja, analógiásan gondolkodik tovább, formálja a mintát, nem merev sablonként kezeli, s közben számára valóvá válik.

*Karcolt tojások – apostolokat keretező mintarend*



Lépcsőskereszt az egyenlítő mentén, amelyből a működés csirája fakad

A karcolt tojáson a spirál motívum látható. A nő, nővény, növekedés képjele



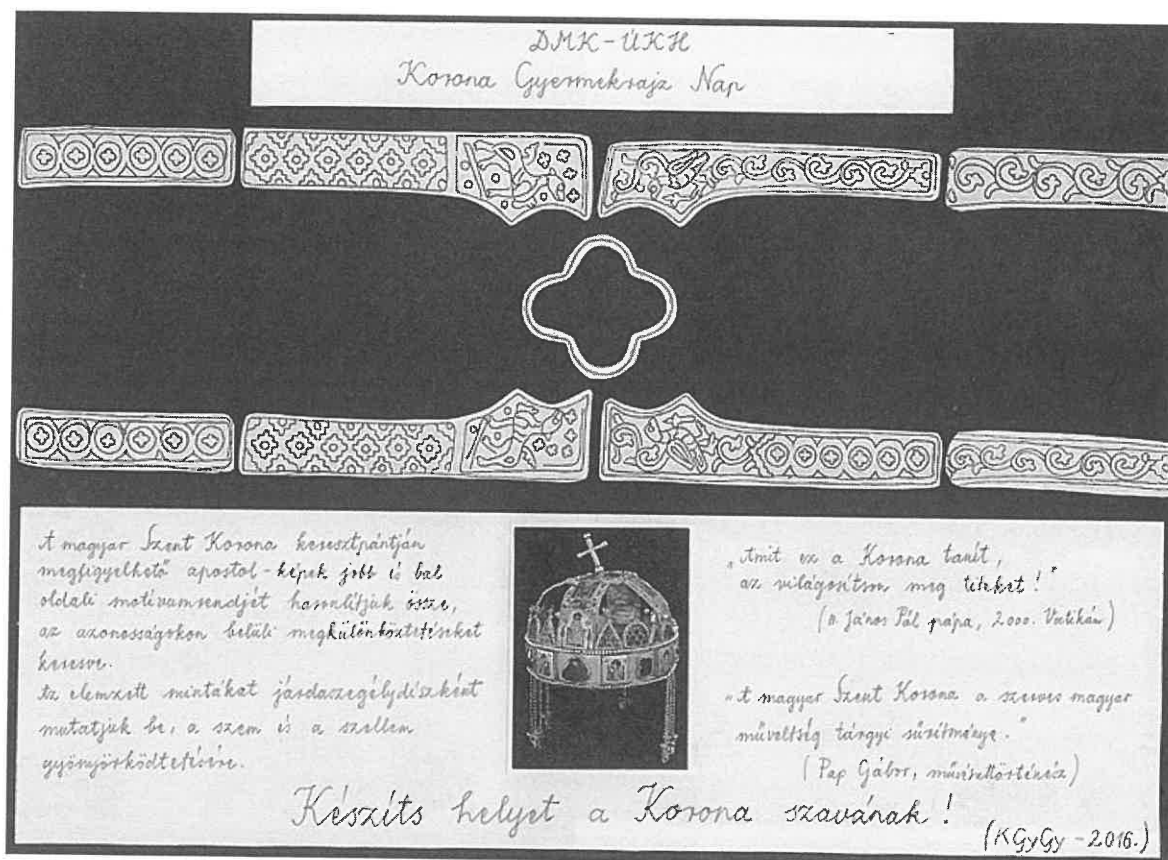
Eszenyi Sándor, 10 éves: Nagytelom c. tűzzománc kép  
A koronás felkelő Nap a mosolyát az Isten Házában bagyta.



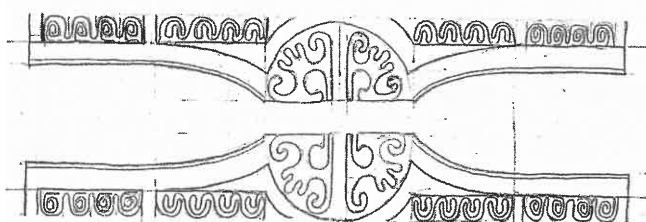
Lépcsőskereszt, fényjel, spirál

A karcolt tojások az apostolokat keretező minta-  
rend elemzéseink nyomán készültek.

## Járdaszegély rajzok



A műhelyben készült sablonok segítségével készül a vázlatban megtervezett járdaszegély Gyermeknapon, s ez már hagyomány.



DMK-ÚKH  
Gyermeknap  
Korona Gyermekrajz Nap



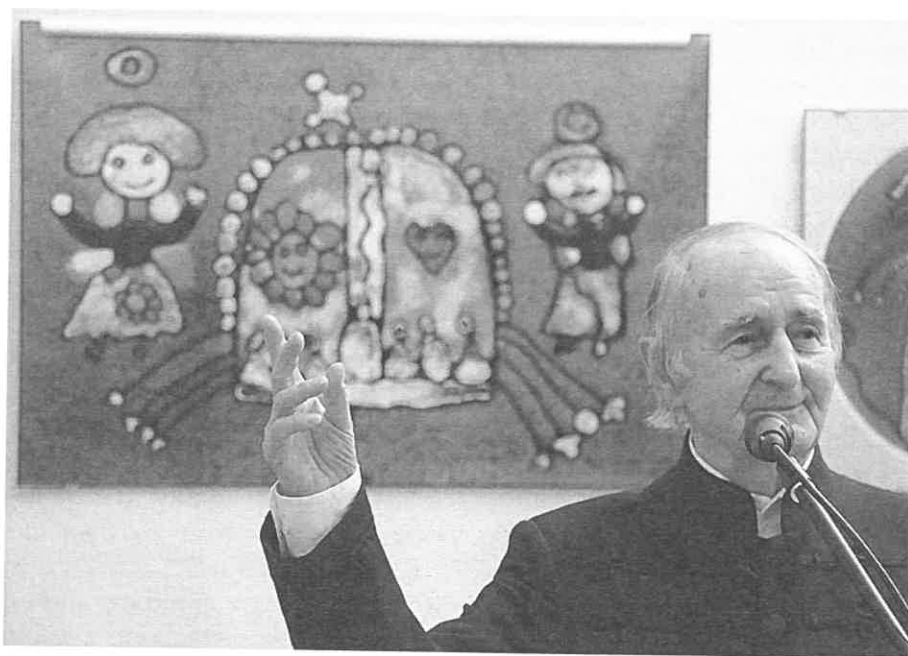
Egyedül a természet tud jó szervezője lenni az életnek

A szöveges-, és az ábrázoló népművészet... a rítus segít a töredezett, szaggatott életű mai embernek is a természet folyamatosan egymásba kapcsolódó mozgásfolyamatainak felülkerekedni és egybelátni! A gyermek is rajza által tud felülkerekedni az őt ért természeti hatásokon, képjelei által. A képjel sűrítvény, tömörítés. Az időben és térben egymástól távol eső,

de egymással összefüggésben álló jelenségek, modellezése segíti az őt ért hatások megértésében, viszonyuk rendezésében.

Az emberi természet, az ember belső világa csak egy határig képes nélkülözni az egyetemes természetet.

Abban bízhatunk, hogy a régi ember, az egészben élő, aki létrehozta életélményének, világlátásának a



Molnár V. József gyermek- és néplélek kutató nyitotta meg a Tájéoló Tűzzománc Szakkör jubileumi kiállítását. A háttérben az Angyali Korona, Szent Csillag c. tűzzománc képünk látható, amely a Korona Gyermekrajz Gyűjtemény emblémája.

vetületét, a szerves műveltséget, az ő segítségével a mai ember, az őseitől örökölt „tiszta forrásra”, mint élő hagyományra hagyatkozva visszalátni tanul és lassan hazatalálni tud.

A szakmán belül nagyon sokan, szerte e hazában mesterének és példaképének tartja – velem együtt – Molnár V. József gyermek- és néplélek kutatót.

Szerves szemléletű pedagógiai célkitűzésünk költői megfogalmazását is ő adja:

„Szeresd a Teremtői rendet!  
A Fönt és a Lent harmóniáját!  
Szeresd a gyermekeket, akik az angyalok,  
az ég üzenetét közvetítik!  
Szeresd Atyáid, és Anyáid hagyatékát,  
tudását, műveltségét!  
Szeresd a Hazádat, a Kárpát-Hazát!  
Szeressétek egymást!”

Oktató-nevelő munkánk nagy igyekezete nagy felelősséggel társul, mert tudjuk *a jövő műveltségét a gyermekeink építik tovább.*

#### IRODALOM

- Földi Péter: *Világképrendező gyermekrajzok.* Művészet, 1978/9.
- Karácsony Sándor: *A magyar észjárás.* Magvető kiadó, 1985.
- Kovács József: *A magyar Szent Korona,* In: Jászkunság folyóirat, 1994.
- Magyar organikus építészet.* Budapest, 1991.
- Molnár V. József: *A Nap arca.* A gyermekrajzok üzenete. Gödöllő, 1990.
- Molnár V. József: *Vázlat a természetes modellezéshez.* Gödöllő, 1986.
- Pap Gábor: *Csak tiszta forrásból.* Budapest, 1990.



## A NÉPMŰVÉSZET INSPIRÁCIÓI A KISGYERMEKKORI ALKOTÁSBAN

SOMODI ILDIKÓ

„*Minden egész eltörött*” állapotja meg a modernizmus következményét Németh Lajos, *A művészet sorsfordulója* című művében már a 70-es években. Vitathatatlan, hogy ma az értékválság tüneteit és kimondhatjuk, hogy következményeit is fokozottan érzékeljük.

Az ismert francia esztéta a századfordulón ezt írja: „Mára minden játszmát lejátszottunk, végigjártuk a tárgyak, jelek, üzenetek, ideológiák, gyönyörök teremtésének és túltermelésének minden ösvényét. Mára mindent felszabadítottunk, minden játszmát lejátszottunk és itt állunk a nagy kérdés előtt: Mit tegyünk az orgia után?” Jean Baudrillard (1997)

A kérdésre választ keresve azt kell átgondolnunk, hogy új értékközvetítési lehetőségek után kell nézünk vagy inkább a régi értékek újrafelfedezése lenne a cél. A művészetben láthatjuk a régi alapokra építésnek konvencióit és eredményeit, a művészeti nevelésben is, a reform és művészetpedagógiákban egyaránt jelen van a hagyomány iránti szükséglet.

A művészet általi nevelés *értékközvetítő, személyiségformáló* szerepére sokan, sokféle megközelítésben rámutattak (Szalontai, 1994, Lantos, 1994, Bálványos-Sántha, 1998, Bálványos 2000, Sándor, 1997, 2003, Bodóczky, 2008), sorolhatnánk... Napjainkban reményt keltő változás a mindennapos művészeti nevelés bevezetésének szándéka (NAT, 2013).

A hagyományos népi kultúrában azt mondhatjuk, hogy művészeti tevékenység *mindennapos tevékenység* volt. Egész (séges) korokban a művészet és a munka nem különült el, az ember mester és egyben művész is – *artifex*. A görög „*techné*” egyszerre jelenti a tárgyformálást és a munkát, nem csak az előállítás folyamatát, hanem a *meggondolást – tervezést – tudást* jelenti, melynek eredménye az *ergon* – az az a mű.

A középkori filozófia szerint a teremtett dolgok minőségének a záloga a „*modus – specius – ordo*”, az – az szabály – alak és a rend. E szerint a használati funkciót teljesítő tárgy egyúttal a művészet szférájá-

ban tartozik – *míves*. *Nép-míves* szavunk is beszédes ebben az értelemben. Egészségesebb korokban a munka öröme belső szükségletből fakadt, és önbecsülés, helyes önismeret formáló hatása volt. Régen a tárgyakban az ember a saját keze munkáját szemlélte, az önbecsülés forrása, a közösség megbecsülése kapcsolódott a tárgyformáláshoz.

A művészeti nevelésben sem kisebb a feladatunk, mint az embert belső megismerési folyamat által visszavezetni önmagához és a Teremtőjéhez.

Meggyőződésem, hogy a belső gazdagodás útja elsősorban vertikális, szellemi bázisa a keresztény tradíció, a teremtségekünk alázatának felismerése, felismertetése. Eben a tekintetben is iránymutatóak lehetnek Johannes Itten gondolatai, melyeket a Bauhaus tanáráként fogalmazott meg szintana utószavában az 1920-as években:

„*A művészetben végül is nem a kifejezés és ábrázolás eszközei a fontosak, hanem az ember, a maga jellemével, ember voltában*. Első az ember kialakulása és formálódása; csak aztán szabad neki magának is alkotásokat létrehozni. A színek komoly tanulmányozása az ember formálásának nagyszerű eszköze, hiszen elvezet belső szükségszerűségeink beteljesüléséhez. Ezeket a szükségszerűségeket megérteni annyit jelent, mint megérteni minden természetes keletkezés örök törvényét. *Magunkat a szükségszerűségnek alávetni annyit jelent, mint minden külön akaratomat feladni, a Teremtő szolgájának, embernek lenni*.” Gondolatait, alkotóként és pedagógusként is, ma különösen aktuálisnak tartom.

A tárgyformálásban feladatunk lenne megtapasztaltatni ezt az egységet, a munka mivességét és örömet plántálni, az emberi legbelsőbb szükséglet kielégítést szolgálni.

Az alkotásban meríthetünk a népművészetünkből, ahol a formálás és díszítés belső szükségletből fakad és az élet értelmét támasztja alá. Tárgyi kultúránkban az életöröm, életszeretet és alázat tárgyiasult kifeje-



„Ha olyan munkát végzünk, amihez értünk, aggodalmaink és gondjaink elszállnak, szinte a kegyelem állapotba kerülünk. Talán a legfontosabb tulajdonság, amely minden kreatív egyéniségben közös, az alkotó folyamat önmagáért való élvezetének képessége.” (Csíkszentmihályi, 2009)

A fenti gondolatok is alátámasztják, hogy az öröm olyannyira fontos része a kreativitásnak, hogy annak alkotásban való megtapasztaltatása elengedhetetlen feladata pedagógainknak.

A tárgykészítésben, az alkotás örömeinek megtapasztalása mellett, új érték közvetítési szemléletnek tartom a „művesség” megtapasztaltatását, az elmélyült alkotási folyamat eredményeképpen a szépséget és használhatóságot egységben megtapasztalni.

Ezzel összefüggésben a gyermek érzelmi képességének kibontakoztatása érdekében fontos a közös cselekvésben kiteljesedő együttműködés által megélt boldogság megélése, személyiségépítő hatása. Az elmúlt század elején Karácsony Sándor társas lélektanra épülő nevelélméletében is a művészet közösségi szerepét hangsúlyozza (Karácsony, 1938). Sík Sándor esztétikájára alapozva úgy is fogalmazhatunk, hogy küldetésünk, a művészeti nevelés által is, a felülről kapott szeretetet növekedésének lehetőségét megteremteni.

Végül néhány módszertani példa a népi díszítőművek esztétikumának inspirációra épített alkotótevékenységekből. A példák a tanító és óvopedagógus hallgatóink gyakorlati munkájából származnak.

## A SZEMLELTETÉS ANYAGAI

### Motívum felépítés, képzési módok

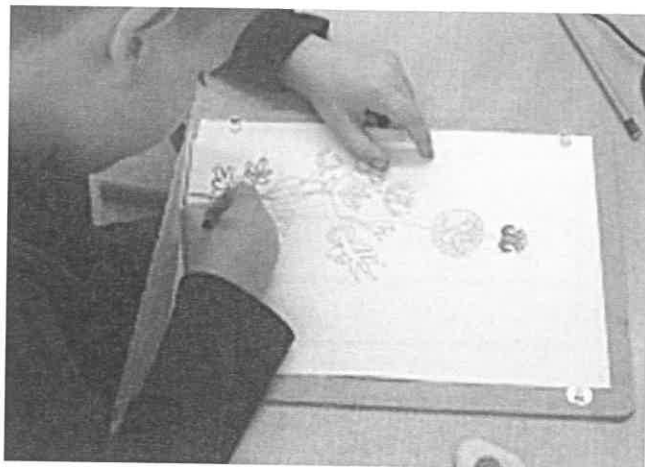
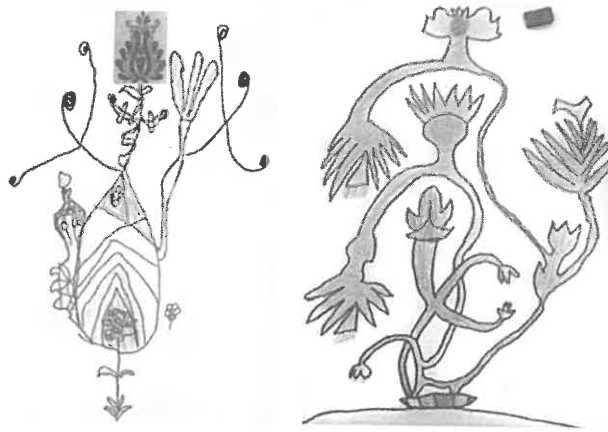
Vonalas díszítőművek, formai sajátosságok, nyitott-zárt forma, formaritmus, stb.



KALOTASZEGI IRÁSOS DÍSZÍTŐ ELEMÉK

A népi virágmotívumok inspirációinak hatása a gyermekmunkákban.

Téma: *Ha én virág lennék...*



8. Egészítsd ki, és színezd a képet!  
Kalocsai motívumok



Nagycsoportosok  
részére

Fejlesztési területek:

Megfigyelőképesség  
fejlesztése

Finom-motorika  
fejlesztése

Vizuális memória  
fejlesztése

Szem-kéz koordináció  
fejlesztése

Rész-egész viszony  
fejlesztése

Problémamegoldó  
képesség fejlesztése

Formafelismerés  
fejlesztése (levél-virág)

Esztétikai érzék  
fejlesztése

Belelátási képesség  
fejlesztése

Alkotási kedv  
örömeinek fejlesztése

10. Rajzolj annyi pöttyöt a kis képek mellé, amennyit találsz a rajzon!

Karikázd be a balra néző madarakat!

Színezd ki a rajzot!



Nagycsoportosok  
részére

Fejlesztési területek:

Problémamegoldó  
képesség fejlesztése  
Forma-, és alaklátási  
képesség fejlesztése  
Összehasonlító érzék  
fejlesztése

Mennyiségi fogalmak  
fejlesztése

Több-kevesebb-  
ugyanannyi fogalmá-  
nak fejlesztése

Formalátási  
differenciáló képesség  
fejlesztése

Ellentétpárok játékos  
megtapasztaltatása  
(kisebb-nagyobb  
forma)

Szimmetria  
fogalmának játékos  
megtapasztaltatása  
(tükörrel)

Oldaliság fejlesztése  
Laterális látás  
fejlesztése

Bal-jobb  
megkülönböztetése  
(iskola-előkészítés)



Lehetett állva – ülve „dolgozni”.

Ki, hogy szeretne volna.

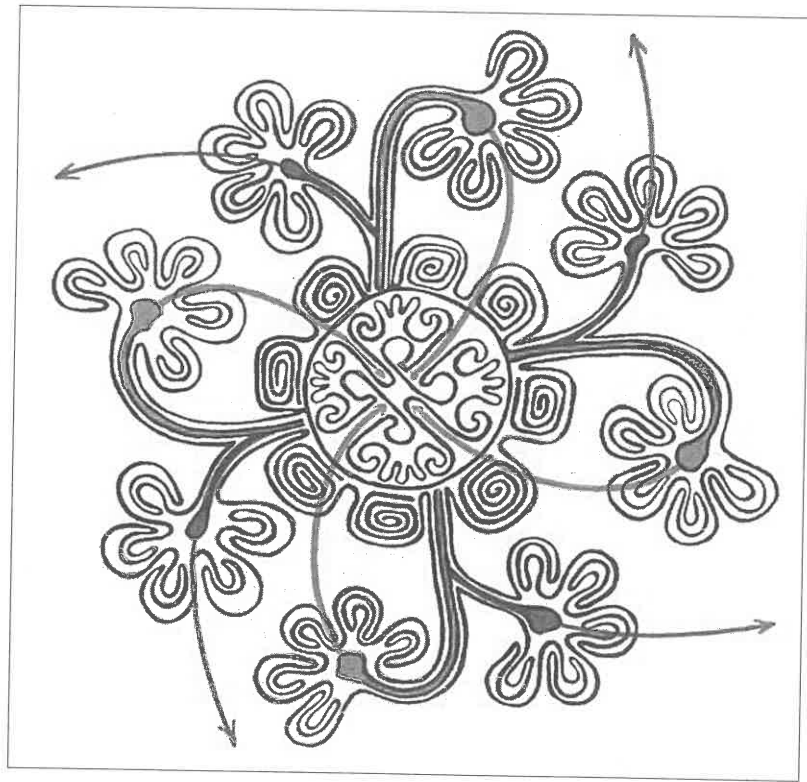
A képen sajnos nem hallatszik a tevékenység közbeni beszélgetés, és énekelgetés.



#### IRODALOM

- Bakos Tamás, Bálványos Huba, Preisinger Zsuzsanna, Sándor Zsuzsa (2000): *A vizuális nevelés pedagógiája*, Balassi Kiadó, Budapest
- Erich Fromm (2001): *A rombolás anatómiája*, Háttér Kiadó, Budapest
- Strohner József (2000): *Módszertani Füzetek I-II.*, FVNK
- Bodóczy István (2003): *Vizuális művészeti projektek az oktatásban*, MIE Budapest
- Nagy József (2000): *XXI. század és nevelés*, Osiris, Budapest
- Szalontai György (1994): *Vizuális nevelés*, Tárogató Budapest
- Lantos Ferenc (1994): *Képekben a világ*, Nemzeti Tankönyvkiadó, Budapest
- Ananda K. Coomaraswamy: *Keresztény és keleti művészetfilozófia*, Arctikus Kiadó Budapest. 2000
- Jean Baudrillard: *A rossz transzparenciája*, Balassi, 1997
- Csíkszentmihályi Mihály: *Kreativitás*, Akadémiai Kiadó, Budapest 2009
- Somodi Ildikó (2008): *Kompetencia és képességfejlesztés a vizuális nevelésben* In. *Kompetencia – Fejlesztés – Érték*, Tanulmánykötet, Károli Egyetemi Kiadó

# ISKOLÁK



## A BÚZASZEM ISKOLA

*Kereszténységre és néphagyományra alapozva, egy készülő tanterv előzményei*

HORVÁTH SZILÁRD

### *Összefoglaló*

A Gödön 15 éve működő Búzaszem Iskola új utakon jár a magyar közoktatásban. Az új út valójában nagyon régi: a magyar néphagyományt használják nevelési erőként. A népmese, népdal, népzene, néptánc, népi kézművesség, népi játék, népi vallásosság olyan tartalmakat közvetítenek és módszereket használnak, amelyekkel a gyermekek lelkének legmélye szólítható meg. A néphagyományban gyökerező oktatás nem a múltban mélyed el, hanem választ ad a XXI. század jelentős kérdéseire, a gyökértelenség, a magányosság, önzőség, motiválatlanság, közösségfelbomlás folyamataira, miközben javítja a gyermekek tanulási motivációját és eredményeit. Vagyis egyszerre fejleszti a személyiséget és formálja az identitást.

A Búzaszem Iskola a népességrobbanás idejét élő budapesti agglomerációban működik, vagyis ide gyökértelenül kerülnek a családok az ország, a Kárpát-medence vagy a világ különböző részeiből. Ezekből a családokból kialakult közösség ölében működik az iskola. A Búzaszem nevelési és működési rendszere összhangot mutat az életreform mozgalmakkal.

Az iskola szellemisége visszahat a családokra is. Egyre többen találnak rá a néphagyományok útjára és találnak egymással közösséget. Ez igaz a szülőkre és a gyermekekre is.

Az általános iskolába válogatás nélkül kerülő diákok intellektuális teljesítménye megközelíti, néha meg is haladja a tehetséggondozással foglalkozó hat- és nyolcosztályos gimnáziumok tanulói teljesítményét. A magyar néphagyományra alapuló nevelésből rövidesen elkészül a Magyar Örökség Nevelés kerettanterve.

### *Kulcsszavak*

kerettanterv, néphagyomány, közösség, identitás, személyiségfejlesztés, életreform

### *Summary*

Background of a Future Curriculum

Búzaszem Primary School, which was founded 15 years ago, has been running on new grounds in the Hungarian Public Education. The new road is actually a very old one: Hungarian folklore has been used as the main force of education. Folk tales, folk songs, folk music, folk arts, folk games and religion based on folk, convey messages and use methods by which one can reach to the deepest of a child's soul. Education rooted in folklore is not sunk into the past but offers answers to essential questions of the 21st century, to the course of loneliness, selfishness, unmotivation and unbinding communities while improving children's learning motivation and achieving better results. That means folklore develops personality and forms identity at the same time. Búzaszem Primary School runs in the agglomeration of Budapest, a rapidly growing city, which means that rootless families arrive here from different parts of the country, the Carpathian Basin and the world. The community formed by these families rock the cradle of the school. The education and operating system of Búzaszem show harmony with life reform movements. The spirit of the school reflects upon the families as well. More and more individuals step on the path of folklore and find a community within. That is true to the parents and their children likewise. Unselected students' intellectual performance in our primary school reaches and sometimes exceeds the performance of highly selected students of 6- and 8-year high schools specialized in talent promotion.

Soon the curriculum of Hungarian Heritage Based Education is going to be born through education based on Hungarian folklore.

### *Keywords*

curriculum, folklore, community, identity, personal development, life reform

Amikor a Búzaszem Iskolát 15 évvel ezelőtt szülőtag-saimmal és Ország Tibor gödi plébánossal megalapítottuk, az volt a célunk, hogy a gyerekek olyan nevelést kapjanak, mint odahaza: keresztény és magyar iskolát akartunk alapítani. A szervezeti kereteket ehhez rendeltük. Abból indultunk ki, hogy magyar gyerekek számára a teljes értékű nevelés lehetetlen a népművészet nélkül, ezért már kezdettől általános iskola és alapfokú művészeti iskola összevonásával a

néphagyomány teljességére alapozó nevelést igyekeztünk megvalósítani.

Ez a nevelés egyszerre küszöböli ki a gyermekek tanulási nehézségeit, oldja meg fejlesztésüket, ad magas szintű tudást, érzelmi intelligenciát, empátiát, vonja be a családokat a nevelésbe, hat vissza értékrendjével a családokra és adja át a nemzeti önismérethez és jövőhöz szükséges kultúrát. A mai világban jól eligazodó, értelmes, kreatív gyermekeket nevelünk





*A búzaszemből iskola lesz*

úgy, hogy népünk hagyományait is anyanyelvként éltetjük tovább.

Erre a keresztény magyar néphagyományra építettük a pedagógiánkat. Ezen nevelés nem kiforrott módszertan, hanem a 15 éve alapított iskolában a mindennapok kérdéseire adott válaszokban alakuló módszerek összessége. Szándékunk, hogy a néphagyományra alapozó búzaszemes módszertanból „Magyar Örökség Nevelés” kerettantervet formáljunk.

#### A NÉPHAGYOMÁNYHOZ KAPCSOLÓDÓ PEDAGÓGIA A BÚZASZEMBEN

##### *Az órák harmada művészeti óra*

A gyermekek óráinak harmada művészeti óra. Minden gyermek zenél (2×30 perc zeneóra és 2×45 perc szolfézs), néptáncol (2×45 perc), van énekórája (alsóban 2×45, felsőben 1×45 perc), kézműves órája (1×45 perc), rajz (2×45 perc). Ez alapesetben heti 12 órát, vagyis napi 2 óránál többet jelent, s a gyermekek mintegy fele emellett még szabadidejében jár táncgyűttesbe, közös muzsikálásra, táncházakba, táborokba.

##### *Összefonódó órarend*

Az általános iskola és a művészeti iskola órarendje összefonódik. Már kora délelőtt lehet zeneóra, néptánc foglalkozás vagy szolfézsóra. A gyermekek így változatosan töltik az időt, s fél négyig a művészeti és az általános iskolai órákat is megkapják.

##### *Fejlesztő néptánc*

A Búzaszemben minden gyermek néptáncol. Az alsós néptánc a népi játékokra, mondókákra, a fejlesztő foglalkozásokból ismert testtudat- és ritmusgyakorlatokra, vagyis különösen fejlesztő tevékenységekre



*A fejlesztő néptánc*

épül. A felsős néptáncban nagyobb hangsúlyt van a táncokon. A fiúk motivációját a férfitáncok – hejszák, verbunkok – tanulása növeli.

##### *Közösségi népzene*

Minden gyermekünk zenél. A zongora, gitár és fuvola mellett citera, duda, ének, furulya, gardon, hegedű, koboz, tekerő választható. A néptánc- és a népzene órák időnként összevonódnak, vagyis a népzenezés gyermekek muzsikálnak a tánc és a táncosok éneke alá.

A Búzaszem táncházai összefonódnak az évkör ünnepeivel. Mihály nap, András nap, Farsang, locsolóbál, Pünkösöd, Szent Iván a jelentősebb alkalmak, amikor a közösség együtt ünnepel. Ilyenkor a népzene tanuló gyermekek is muzsikálnak a táncházban, ahol a szülők és a gyermekek is együtt táncolnak. Mindez persze igényli azt, hogy az iskolában összeérjen az énekórák dal „tananyaga”, a zeneórák „tananyaga” a táncdal, amelyet a táncórákon vesznek.



*Közösségi népzene*

Az órarendben lehetőség van közös muzsikálásra, s hogy a zenekarok segítsék a táncórákat.

### *Népdal tanulás*

A szolfézst igyekszünk népdal, népzene alapúvá tenni.

Az énekóra a Búzaszemben alsó tagozatban alapvetően a népdalok tanulását szolgálja. Összefogott, egységes koncepció szerint történik a népzene-tanulás a Búzaszemben: amit énekelnek, azt muzsikálják, amit muzsikálnak, azt táncolják.



*Népdal tanulás*

Fontos része a hagyományörzésnek az iskolai misék rendszere is. Medgyesy-Schmikli Norbert zene-történész összeállította a népzene, népdalra és gregoriánra épített misék rendszerét.

### *Népi műveltség az iskolán kívül*

Iskolán kívüli szinterek is segítenek bennünket. A Gödi Néptáncgyűttesben sok búzaszemes diák

van, s kíséretük is gyakran az iskolás zenész gyerekekből áll.

Összefonódnak a búzaszemes pedagógiával a nyári táborok. Az iskolán kívüli táborok a szabadság színterei a gyerekeknek, ahol nagyon jól tudják használni azt, amit a Búzaszemben tanultak. A tihanyi bourdon tábor, az Egyszólam tábor vagy a szablyavívó tábor ilyenek. De a búzaszemes gyerekek időnként együtt vannak a még élő idős mesterekkel: Pál Pista bácsi volt ilyen, de voltak már több napot Tankó (Fintu) Dezső gyimesi esztenáján is, hogy a hegyi legelőn nézzék meg és gyakorolják, milyen munkából és pásztoréletből lett a furulyaszó.

A Búzaszem nyári tábora egy-egy tájegység táncainak, dalainak, kézművességének alaposabb megismerésére is lehetőséget ad. A nyári táborok családos táborok, tehát a szülők és a gyerekek együtt vannak. 2017-ben például Gyimesben volt az iskola nyári tábora, 2018-ban a mezősegi Feketelakon, 2019-ben a Somló melletti Kiscsősön volt, ahol a bakonyi pásztor-kultúrával, táncokkal, zenékkal, énekekkel ismerkedtünk. Vagyis megismerjük a Kárpát-medencét, a magyarságot és kultúráját.

### *Népi kézművesség*

A kézműves foglalkozások a természetes anyagok és a népművészet jelrendszere jegyében zajlanak. A kézműves tanárok a Nádudvari Népi Kézműves Iskolában és a Magyar Hagyomány Műhelyében végeztek. A kézműves foglalkozások anyagokban, tárgyokban az évkörhöz igazodnak. Húsvét előtt tojásírás, farsangkor álarok, adventkor gyertyamártás, az időszakhoz kötődő szalmamunkák szeptemberben, kukoricacsuhé munkák ősszel, gyapjúmunkák a téli fonó-szövő időszakban és így tovább.



*Népi kézművesség*

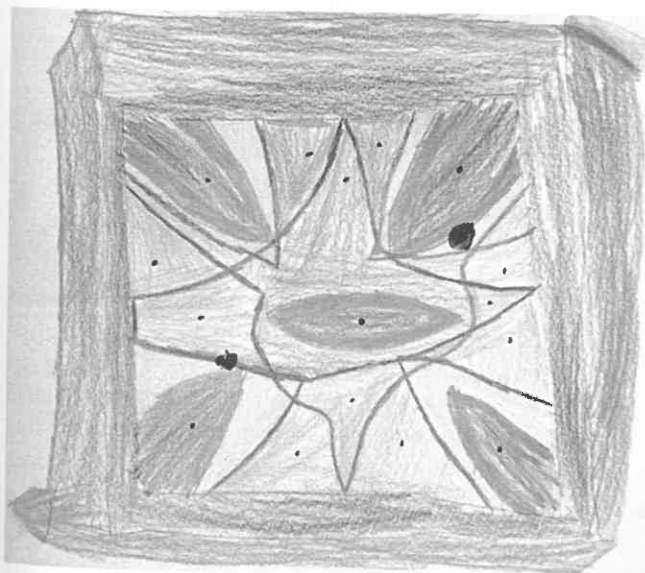
A gyermekek tág teret kapnak arra, hogy alaposabban foglalkozzanak egy-egy területtel. 2017-ben jurtát építettek, s elvégezték az asztalos, szövő-fonó, nemezeli, festő, szíjhasító, rácskészítő munkákat is. De van bőrszakkör, ahol a bicskatoktól a nadrágszíjig és saruig készítettek bőrmunkákat, valamint nemezeli és általános kézműves szakkör is.

#### *Honismeret – a népművészet háttere*

A motívumkincset a magyar jelrendszer bemutatásával a honismeret óra alapozza meg. Itt a magyar motívumkincs, jelképek, zászlók, a paraszti társadalom természetigenlő rendszerének bemutatása mellett helyet kap a rovásírás is. Ez ad lehetőséget arra, hogy az évkör ünnepeit, rendjét, a jelrendszert, tárgyi hagyományt megismerjék a gyerekek.

#### *Szülői jelenlét*

A néphagyományra építő nevelésben az iskola társai a szülők. Nekik is van népdal és néptánc tanulási lehetőség, sokan élnek is vele. A reggeli imát is



*Az élet magba sűrűsödik, gyermekrajz*

gyakorta a szülők tartják, részt vesznek a kézműves foglalkozások egy részén és a táborokban is. Ez a szülői részvétel javítja a nevelés hatékonyságát, az iskola iránti elkötelezettséget és a tanulási motivációt. Ugyanakkor az iskola visszahat a szülőkre. A gyermek hazaviszi a néphagyomány kincseit, amelyek az otthoni támogató környezetben élhetnek tovább és formálják a családot.

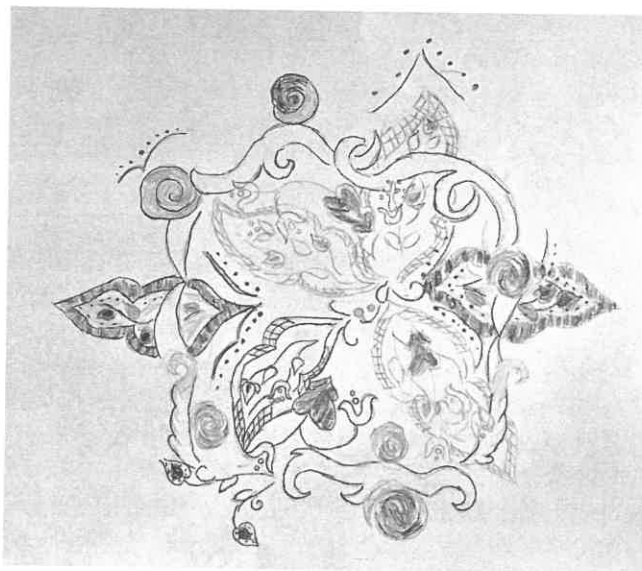
#### *Tanítás és órai munka*

A tanítók munkáját is átszövi a néphagyomány: a népmesék, majd a mondák jelentős szerepet játszanak az első években az olvasástanulásban és másban is. A népdalok a pihenésben, átkötésben, reggeli hangolódásban segítenek. A rajzórákat átszövi a néphagyomány motívumkincse és a Platthy István – féle rajzterápiás és művészettel nevelési módszer.

A Búzaszemben a reggel közös imával kezdődik, amely egyfajta „megérkező kör”, de van benne ének is. Az alapja az évkör. Ebből indulnak ki, s ehhez – ezen belül az adott nap vagy a közeli napok ünnepehez – választódnak ki az évkör énekei (népdalok, egyházi énekek) és imái, amelyek részben a néphagyományban ránk maradt archaikus imák. Ezek a reggelek segítenek a gyermekek egymásra figyelésének fejlesztésében is.

Alsó tagozatban az órákat, szintén az évkörhöz igazodó népdallal, énekekkel kezdik a gyerekek.

Az órák elején alsóban népi mondókákra alapozott, fejlesztő ritmusjátékok kerülnek elő, amelyek összefüggéseket mutatnak a néptánc órán elsajátított ritmusokkal és mondókákkal. Általában is jellemző az, hogy a tantestületben dolgozók munkája összefügg,



*Az élet kitörni készül, gyermekrajz*

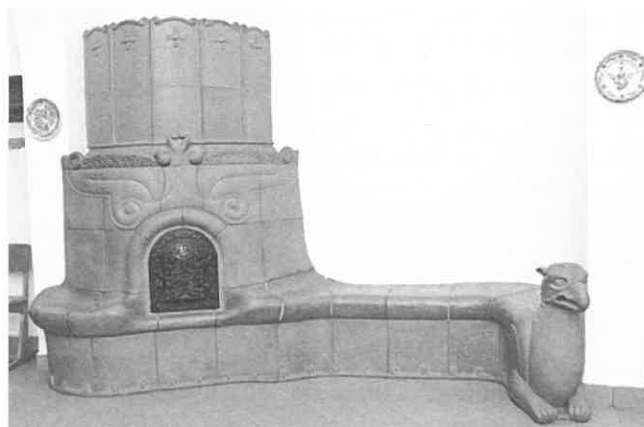
egymásra épül. A néptánc, az énekórák, a népzeneórák és a tanítási órák komplexen hatnak a gyerekekre.

Ebéd után alsóban rendszeresen népmesét hallgatnak a gyerekek.

Az énekórán szintén az évkörhöz igazodva tanulják a gyerekek az időszakhoz illő népdalokat. Ez a megoldás segíti a gyerekek tájékozódását az időben,



*Osztályterem*



*A sárkányos kályha*



*Szentély az osztályteremben*



*A népi kályha*

s egyben a tanórák egymásra épülését is, hiszen ugyanazok a dalok kerülhetnek elő különböző szintereken.

Amikor havonta egyszer az évkör időszakáról szóló kalendáriumi nap következik, amelyen minden gyermek a saját életkorának megfelelő szinten vesz részt, akkor már összegzik mindazt, amit abban a hónapban tanultak. Évről évre ugyanazon énekek, szokások kerülnek elő egy időszakban, de egyre mélyebben, többoldalúan tudják ezeket a gyerekek.

A betűtanítás az első osztályban népmesei alapú. Vagyis az óvodában már jó esetben megismert népmeséket veszi elő a tanító és használja a betű- és olvasástanításhoz, sokszíniűen, a mozgás, a rajz, kézműveskedés eszközeivel is megközelítve. A betűk népmesei alakokhoz és így történetekhez kapcsolódnak. A gyermekek emellett is sokszor hallanak magyar népmeséket. Olyan tankönyveket választunk, amelyek a lehető legnagyobb mértékben tartalmaznak népmeséket, mondákat, magyar verseket.

Az írás tanulását segítik a magyar mondókákkal, népi játékokkal, néptánc ritmusokkal, ritmusos színezőkkel végzett gyakorlatok, amelyek tulajdonképpen észrevétlen, játékos finommozgásos feladatok. A mondókákra nagymozgásos feladatokat is végeznek a gyerekek.

A testnevelésben is visszaköszönnek a néptánc ritmusgyakorlatai.

#### *Vizuális környezet.*

Az iskola tervezésénél épületbe öntöttük a pedagógiánkat. Nem intézmény épült, hanem a családi otthon folytatása. Két osztályteremhez (szobához) közös térként nappali, konyha és vizesblokk csatlakozik. Az osztályterem dongaboltozatával, boltíveivel biztonságot, körülölelést sugall. Szakrális tereket idéz: van benne elcsendesülésre alkalmas, boltozatos rész, amely boltívvel és magasított padlóval különül el az



*A pünkösd király*



*A pünkösd királyné-járás*

osztályterem többi részétől, akárcsak a középkori templomok szentélye. Ez az osztályterem lelke, itt vannak a reggeli imák, az elcsendesülések, a mesék.

Az osztályberendezés természetes anyagokból, a családi otthont idéző berendezésekkel, magyar népmesei vagy egyéb motívumokat is felhasználva készült el. A gyermekek ünneplő ruhája, a füzetek csomagolása is a vizualitás és a nevelés része.

### *Ünnepek*

A néphagyomány ünnepei közösségi ünnepek, úgyhogy ezeket – bár a tanórákon sajátítják el, de – a gyermekek a közösségben használják. A karácsonyi ünnepkör szokásai, a kotyolás, lucázás, fehér lucázás,

bölcsőcske, vesszőcskézés, betlehemezés, regölés, háromkirály járás mind előfordulnak a búzaszemes gyerekek életében, mégpedig úgy, hogy a családokat járják végig velük – ahogy nőnek, egyre nehezebb és bonyolultabb szokásokat sajátítanak el. A Búzaszemben a gyerekek nem színpadra tanulnak meg valamit (táncot, szokást, népdalt, népzene), hanem azért, hogy használják. Pünkösdkor a pünkösd királynéjárás szokását viszik a családokhoz, a fiúk pedig pünkösd királyválasztáson méretik meg magukat.

Az adventben adventi énekszó köszönti azokat, akik belépnek a Búzaszembe. Reggel fél nyolctól mindenki, minden reggel az aulában éneklí az adventi népdalokat.

A néphagyományhoz és az évkörhöz tartozik a kalendáriumi napok rendszere. A havonta jelentkező alkalmakon az időszerű ünnepekre összpontosítva adjuk át a népszokást, a tudnivalókat, a kézművesség titkait.

A Búzaszemben úgy tartjuk, hogy az ünnepek kiemelnek a mindennapokból, keretezik az életünket. Az advent kezdetének ünnepe például az András napi bál, ahol a táncot megszakítva érkezik angyali énekszóval az adventi koszorú. S ezt a pillanatot nem lehet elfelejteni, beleég a lélekbe.

Az ünnepek a Búzaszemben közösségi ünnepek. Nem szereplésről van szó, hanem együttes átélésről, legyen bár a néphagyományhoz kapcsolódó ünnep, vagy 48, 56 emléknapja.

### *Hit-élet*

A Búzaszemben az egymáshoz kapcsolódás a hit által is megteremtődik. A nevelés minden reggel imával kezdődik. Ezek az imák részben saját szavakkal történnek, részben kötött imák. A gyermekek ebben a körben leteszik az otthonról hozottakat és felveszik iskolai közösségi életüket. Problémáikat, örömeiket az Úr és a többiek elé tárják. Mindez a tanévben mintegy 200 alkalommal történik meg, nyolc év alatt 1600 alkalommal. Az egymásra hangolódásnak is fontos eleme a reggeli ima, segíti az empátiát, a másik ember megértését. Fontos a hely: nem a padban ülnek ilyenkor, hanem az osztályteremben kialakított „elvonulóhelyen”.

A keresztény magyar néphagyományról azt tartjuk, hogy ha a Teremtőt „kivennénk” belőle, szétporlana a kezeink között, vagyis ez a keresztény magyar néphagyomány hordozza a Teremtő és az általa megteremtett természet iránti tiszteletet. Ennek a néphagyománynak jelképrendszere van és nem díszítőművészete. Évköre, népdalainak szövege, táncainak méltósága

hordozza az ember istenképmasságát és életét a természet ölében. Vagyis a néphagyomány – benne a népi vallásosság – iskolai használata is egyfajta hit-élet. E tekintetben Bálint Sándor hagyatékát „használjuk” az iskolában.<sup>1</sup>

A néphagyomány, a vallásosság a Búzaszemben egybekapcsolódik és az itt tanítók meggyőződése szerint az életet, a gyermekek kiteljesedését szolgálja. Ma már tudósaink is beszélnek arról, hogy a hittel teljedhet ki az emberi élet. Említhető Kopp Mária és társai kutatása arról, hogy a közösségekben megélt hit, a családi közösség hosszabb, egészségesebb és boldogabb életet eredményez, de ugyanilyen figyelemre méltóak Hámori József agykutató professzor, Roska Tamás számítógépes hálózatokkal foglalkozó szakember és Sajgó Szabolcs jezsuita teológus megállapításai arról, hogy a hit és a művészetek ugyanazon agyterületeket mozgatják meg és részei a teljes személyiség kibontakoztatásának.<sup>2</sup>

#### *A Búzaszem kompetenciaméréseinek eredményei*

Az iskolát 2004-ben alapítottuk, tehát az első kompetenciamérést a 2009/10-es tanévben végeztük el a hatodik osztályon. Az adatok hullámzóak, de az osztályátlagok csúcsai a nyolcosztályos és hatosztályos gimnáziumok átlagszintjét megközelítik, elérik vagy meg is haladják. A kompetenciamérések adatait elemezve feltűnő, hogy a Búzaszembe járó gyerekek 6-ról 8. osztályra nagyobb arányban fejlődnek, mint a régióban élő más kortársaik.

#### *Szülők a Búzaszemben*

Az alkotó, értéktudatos közösségi lét az ember lelki egészségéhez is hozzájárul. Ez a megállapítás azért érvényes, mert a Búzaszemben a közösségbe szervezett szülők az iskolai nevelés részei. A szülői szervezet „közösségi tanácsként” működik, vagyis nem egyszerűen az iskola és a szülők közötti kapcsolatot felügyeli, az oktatás szülői véleményezését végzi, hanem a közösség összefogását is. A szülők közösséget is vállalnak egymással, az osztályban lévő többi

szülővel és az iskolával. Az agglomerációba gyökértelenül kikerülve gyökeret eresztettek a Búzaszem közösségében, felismerve, hogy önmagunk megosztása másokkal, a közösségi lét, boldogabb és hosszabb, tartalmasabb életet jelent.

A szülők sok önkéntes munkával is részt vesznek az iskola életében. A rendezvények szülői összefogással valósulnak meg. A gyermekek problémáit a szülőkkel együtt oldja meg az iskola, alkalmasint, ha szükség van rá, egy osztály szülői közössége dolgozik azon, hogy egyetlen gyermek helyzetében változás álljon be. Az iskola értékrendje visszahat a szülőkre. A néphagyomány ünnepei az ő ünnepeik is, akkor is, ha előtte nem figyeltek rá, vagy már generációk óta nem ebben az éltető közegben éltek.

Azok a szülők, akik szeretnének a néphagyomány ismeretében továbblépni, megtehetik. A szülőknek külön néptánc (kezdő, középhaladó és haladó) valamint népdalfoglalkozás van, s közös szülői-pedagógus lelkigyakorlat. Fontos pontja a Búzaszem nevelésének, hogy a szülői példamutatáson is alapul. A szülők a táncházakban, farsangon, András napon a gyerekekkel együtt táncolnak és élnek meg az ünnepeket.

A szülői elégedettségmérések szerint a családok nagymértékben elégedettek a Búzaszem nevelésével és értékrendjével.

A Búzaszem nevelési és működési rendszere összhangot mutat az életreform mozgalmakkal. A Búzaszem közössége külön élelmiszer beszerző rendszert működtet (Búzaszem Piac), amely a környékbeli őstermelők áruira épül. Amikor valaki szül vagy valamely család nehéz helyzetbe kerül, a közösség főz rá, komatálat visz akár hetekig is az egész családnak. Házépítésben kalákával segítenek egymásnak, s így a gyermekközösség egy gondoskodó és összefogó szülői közösség ölében működik.

#### XXI. SZÁZADI NEVELÉS

A néphagyományban gyökerező oktatás ilyen módon választ ad a XXI. század jelentős kérdéseire, a gyökertelenség, a magányosság, önzőség, motiválatlanság, közösségfelbomlás folyamataira, miközben javítja a gyermekek tanulási motivációját és eredményeit. Így a keresztény magyar néphagyomány használata az iskolai nevelésben nemcsak lelkileg erős, jó pszichológiai és fizikai immunrendszerrel rendelkező embereket nevel, de megfelel a modern információs társadalom munkahelyi követelményeinek is, s formálja a nemzeti identitást és a nemzet közösségeit.

<sup>1</sup> Bálint Sándor (1943): *Sacra Hungaria*. Kassa. 210 p. és Bálint Sándor (1977): *Ünnepi kalendárium I-II*. Budapest 1817 p. Letöltés ideje: 2018. 04. 28. <http://mek.oszk.hu/04600/04656/html/> és <http://mek.oszk.hu/04600/04657/html/> Bálint Sándor (1943): *Sacra Hungaria*. Kassa. 210 p.

<sup>2</sup> Hámori József–Roska Tamás–Sajgó Szabolcs (2004): *Agy, hit, számítógép*. Éghajlat Kiadó, Budapest. 268.

## LELEMÉNYRE NEVELÉS

*A kézműves oktatás szerepe a kreativitásfejlesztésben – a nádudvari módszer*

VETRÓ MIHÁLY

### Összefoglalás

A hagyományos és mai társadalmakban és közösségekben is igen fontos kreativitásfejlesztés. Formái és módszerei évezredek alatt fejlődtek, csiszolódtak, ünnepi és hétköznapi szokásrendbe és tevékenységekbe épültek be, sokszor észrevétlenül fejlesztettek. A magyar népi tudás átörökítésének és a képességek fejlesztésének jól működő rendszere követendő példa lehet a mai iskolarendszerben, különösen a művészeti nevelésben. A Nádudvari Népi Kézműves Szakközépiskola és Kollégium elmúlt közel három évtizedes működése megmutatta, hogy a hagyományos kézműves mesterségek átörökítése jó keretet és lehetőséget biztosít a különböző alapkészségekkel rendelkező fiatalok kreativitásának és ezzel más képességeinek fejlesztéséhez.

### Kulcsszavak

Kreativitásfejlesztés, művészeti nevelés, Nádudvar, kézműves képzés

### Abstract

#### INVENTIVE EDUCATION

The role of handicraft teaching in creativity development – The Nádudvar method

#### Keywords

developing creativity, art education, Nádudvar, handicraft education

### A LELEMÉNYESSÉG FEJLESZTÉSE A PARASZTI HAGYOMÁNYBAN

A *kreativitás* szót egy magyar falusi közösség sem ismerte, sosem használta, volt, van rá magyar kifejezésünk: *lelemény, találékonyság, alkotóerő*, melyek még árnyalják is a fogalom jelentését. Nyilván nem tudatosan, tudományos alapokon kimunkálva, de évezredek alatt csiszolódva, a legtöbb mindennapi tevékenység részeként az élet minden területén jelen volt a találékonyságra nevelés a magyar paraszti társadalomban. Tulajdonképpen evolúciós tényező is, hiszen a túlélést segíti valamennyi formája.

A magyar parasztember így soha nem fogalmazta volna meg, de a gyakorlatban használta azt a 20. században széles körben ismert elvet, hogy bármiféle emberi tevékenység művészet lehet, ha kreatív energiák táplálják. A keresztény kultúrkörben elfogadott, hogy az ember a Teremtő képmására teremtett, tehát maga is teremtő erővel rendelkezik. Megállapítható, hogy minden ember alkotó, minden ember művész, még ha a művészet csak egyik, de mindenképpen legnyilvánvalóbb megjelenési formája is a kreativitásnak.

Ennek formái eltérő mértékben mindenkiben megtalálhatók, és tudatosan vagy tudattalanul fejleszthető is.

Fejlődését egyaránt segítette a kényszer, a szükség-szerűség, a szép iránti igény. Mai értelmezésünk szerint a parasztemberek legjobbjai koruk polihisztorai voltak, akik egyaránt jártasak voltak a természettudományokban, a bölcsészetben és a művészetekben. Maguk tervezték meg és építették fel házaikat, ismer-



*Elmélyült alkotás a szövőműhelyben*

ték a természet törvényeit, a növénytermesztést és az állattenyésztést, de szükség esetén az állatok gyógyítását is maguk végezték. Amikor megtervezték és elkészítették eszközeiket, lakberendezési tárgyaikat és viseleti darabjaikat, évezredes hagyományokat, formákat, módszereket követtek, ám mindig érvényesültek az egyéni stíluselemeik is, természetesen a közösség normáihoz igazodva. Ily módon művészek is voltak, énekesek, dalszerzők, költők, mesemondók és meserírók (még ha nem is írták le többnyire mondandójukat, hanem fejben tartották), tárgyalkotó iparművészek is. Ma is igen összetett, kreativitásra nevelő feladat lenne az egykor mindennapos tevékenység: Itt egy kidőlt fa, tervezz és egy fejsze segítségével készíts belőle olyan üllőalkalmatosságot, mely szép, kényelmes, és nemzedékeken át használható marad!

És kiváló tanárok, nevelők is voltak, hiszen tudásukat évszázadokon keresztül a mindennapokba beépítve, a legnagyobb természetességgel adták tovább a következő nemzedékeknek.

#### A TALÁLÉKONYSÁG FORMÁI ÉS SZEREPE NAPJAINKBAN

Talán nem kell bizonygatni, hogy mai életünkben, közhasználatú szóval a munkaerőpiacon, milyen fontosságú a találékonyosság, lelemény, alkotóerő kimunkáltsága, a munkáltatók kifinomult módszerekkel igyekeznek mérni ezeket az állásinterjúkon, hiszen fontosnak tartják az önálló munkavégzésnél.

Ezen a ponton érdemes végiggondolni, melyek a kreativitás legfontosabb megjelenési formái. Ide soroljuk a találékonytságot, a leleményességet, az alkotás, teremtés, az összefüggések átlátásának, a problémák felismerésének és megoldásának képességét, de ide tartozik még, hogy a kreatív ember képes korábbi tapasztalatainak új felhasználási lehetőséget találni, valamint a tudatában és tudatalattijában meglévő tudást a gyakorlatban közvetlenül hasznosítani. Ezért a későbbi életminőség szempontjából nagyon fontos a kreativitás fejlesztése az ifjúkorban, mely elsősorban művészeti tevékenységeken, problémamegoldásokkal járó alkotói feladatokon keresztül oldható meg leghatékonyabban.

#### A NÁDUDVARI NÉPI KÉZMŰVES SZAKKÖZÉPISKOLA FELADATA, MŰKÖDÉSE

Az iskola küldetése, hogy népünk hagyományos tudását, a mesterségeket, a természet- és környezettudatos életvitelt és a szellemi örökséget visszatanítsa az



*Pásztorfaragás készül*

attól eltávolodott nemzedékeknek. Ez lehetőséget ad arra, hogy felkeltsük az érdeklődést a szinte elfelejtett, az évszázadok során csiszolódott, napjainkban is jól működő, az emberi életet segítő ősi tudás és módszerek iránt. Az „örökség szakmák” továbbadása, megtanítása nemcsak cél, de eszköz is, hiszen a tanítványok a tanulási folyamat során megismerkednek egy addig számukra idegen gondolkodásmóddal, mely elősegíti a kreatív gondolkodást, megváltoztatja viszonyukat az őket körülvevő tárgyak, anyagok és a természeti környezet és a társadalom iránt.

Nádudvar Magyarország keleti részén található kistelepülés, ahol még a 20. század végén is megtalálható volt a hagyományos paraszti életforma, a késő-középkorig visszakövethetően fazekas központként működött, a Hortobágy közelségének köszönhetően virágzott az állattartás megőrizve a pásztorok életmódját, szokásait, mesterségeit. Ősi tudást átörökítve készültek a pásztorok kezében a hagyományos, szép és jól használható tárgyak bőrből, fából, szaruból, csontból, növényi és állati szálas anyagokból. Az idősebbek emlékezetében még éltek a családi és közösségi ünnepi szokások, szertartások, a táncban, zené-

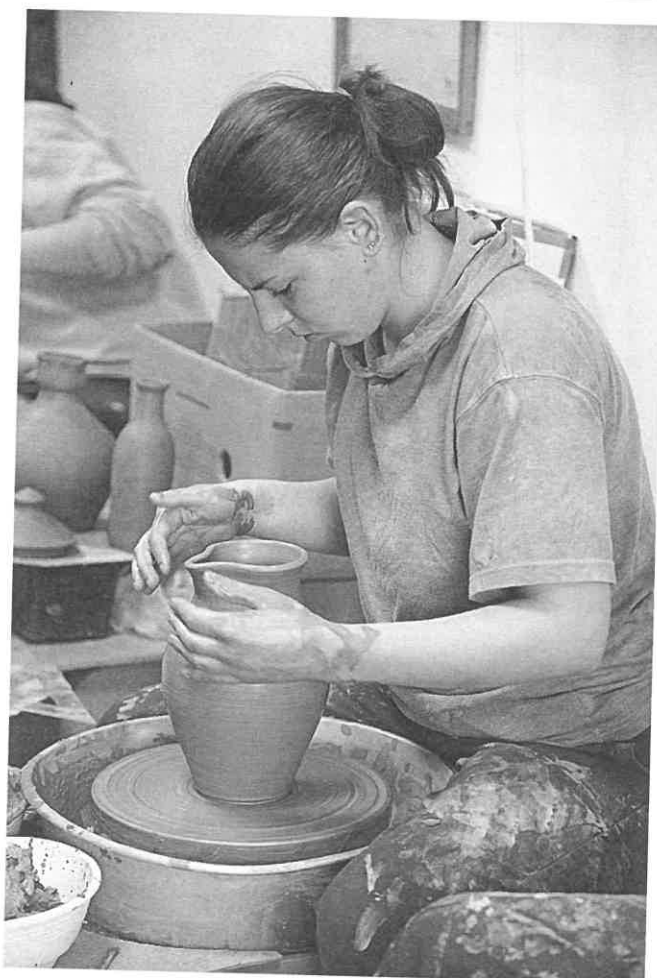


ben, énekekben, mondókákban fennmaradt tudás, és gyermekkoruk játékaik sora.

Ilyen nagyságrendű, a mindennapokban, az ünnepi alkalmakkor, vagy csak az emlékezetben élő ősi tudás megőrzése, továbbtételése és továbbadása fontos feladat, felelősség és nagy lehetőség egyszerre. Ilyen környezetben indult el a településen 1992-ben lelkes népi iparművészek és a helyi kultúráért felelősséget érzők ötlete nyomán, az önkormányzat támogatásával, az Ady Endre Általános Művelődési Központ keretein belül a Népi Kismesterségek Szakiskolája.

Ma a Berettyóújfalvai Szakképzési Centrum keretein belül működő iskolánkba a 8. osztály elvégzése után jelentkező diákjaink 3 vagy 3+2 éves képzésben vesznek részt. Három év alatt a választott mesterséget tanulják, a második évtől elsősorban szakmai gyakorlati és elméleti ismereteket. A harmadik év végén bemutatják az elkészített mesterremekeiket, gyakorlati és elméleti tudásukból is vizsgát tesznek az OKJ-ban előírtak szerint. A következő két évben érettségire készülhetnek fel. Az érettségi után vagy felnőttként ide érkezők 2 évig tanulják a szakmai tárgyakat. Iskolarendszerben – nappali képzés vagy felnőttoktatás keretein belül – a fazekas, a fafaragó, a népi bőrműves, a nemezkészítő, a szövő, a takács és a kosárfonó mesterséget sajátíthatják el tanítványaink.

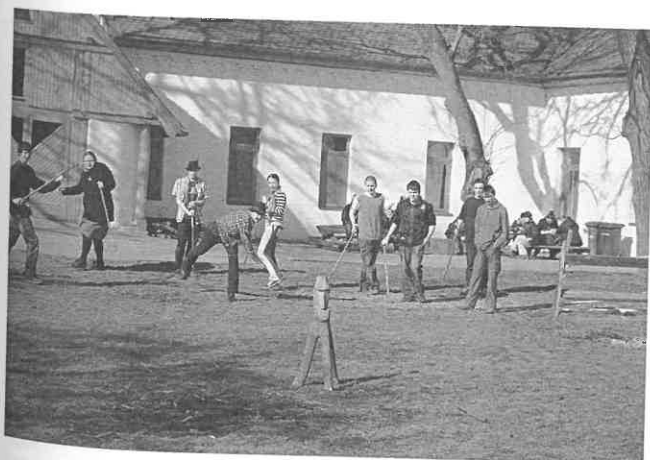
Tanulóink a magyar népi kultúra különböző területeivel ismerkednek elméletben és a gyakorlatban is megélve azokat. Találkoznak a környéken még rendelkezésre álló természetes alapanyagokkal, megismerik ezek megtermelését, begyűjtését, előkészítését, és belekóstolnak az ezekhez kapcsolódó hagyományos mesterségek alapjaiba. Választott mesterségük mellett kipróbálhatják más hagyományos kézműves tevékenységek alapjait is. Részt vesznek a közösség, a település életében, hagyományos ünnepi szertartásokat szerveznek, melyben megismerik a közös ünnep feltöltő erejét.



*A nádudvari fazekas hagyományok is újjáélednek*

Márton napján énekek és játékok mellett népszerű a hagyományos erőpróba, rétest nyújtanak a környék gazdaasszonyainak segítségével, libát sütnek. Szent Miklós napján a magyar hagyomány mikulása, a Láncoz Miklós és segítői korbácsolják fel az indulatokat, majd próbálják lecsendesíteni a lelkeket, készülve a karácsonyi szertartásokra. Az adventi elcsendesedés időszakában sok diák részt vesz a karácsonyi szokásjátékokban, a betlehemezésben. A karácsony előtti napokban karácsonyi énekekkel és újévi jókívánságokkal járják a környék közösségeit, az iskolákat, idősek otthonait, az önkormányzat hivatalait és a termelő üzemeket, ahol a karácsonyi rítus éneklő, táncoló, bőségvarázsló pásztoraira és az angyalokra már várnak. A házigazdák megköszönik a jókívánságokat és megvendégelik a játék résztvevőit. Farsang farkán disznótoron vesz részt az iskola apraja-nagyja. A játékok és szertartások mellett megtanulják és a gyakorlatban is kipróbálják a húsfeldolgozást, a hagyományos ételek készítését. Majd ezeket együtt fogyasztják el.

A helyi mesterek mellett gyakran fordulnak meg az iskolában neves magyar szakemberek, kézművesek, néprajzosok, művészettörténészek, művészek, sőt



*A népi sportjátékok minden izmot megmozgatnak*



*Nádudvar diák alkotás*

az évek során mongol, kirgiz, kazak, ujjur, manysi, török, finn előadók adták át hagyományos kultúrájukból származó tudásukat a tanítványoknak.

A fadarabok műhelyét az iskolaalapító, akkori művészeti vezető, Galánfi András Kossuth-díjas fadarabos, a Népművészet Mestere irányította az első évtizedben. Ma két egykori tanítvány, Győri Balázs, a Népművészet Ifjú Mestere és Kiss Tamás faműves szakoktató végzi ezt a feladatot. A faműves tanulók régi fatárgyakon található rovások jelentésével ismerkednek, mely segítségül szolgál az önálló tárgyalakozáshoz. A gyakorlatban a faragás minden területét felölelve a kisebb tárgyaktól a nagyobb bútorok elkészítését is elsajátítják. (03 kép)

A fazekasműhelyben a helyi fazekas család tagjai, a kezdetektől Fazekas István népi iparművész majd Fazekas Ferenc, a Népművészet Mestere vezetésével elsajátítják az agyag feldolgozásának módszereit, hagyományos kerámia használati tárgyakat készítenek. A helyi hagyományokra épülő fazekasmesterség mellett megismerik a legfontosabb Közép-európai fazekas központok múltját és jelenét, forma- és díszítését.

A bőrműves műhely első oktatója Kardos Zsuzsa népi iparművész volt, tőle vette át e feladatot Benő Tamás, a Népművészet Ifjú Mestere, akinek ma Molnár Erzsébet bőrműves szakoktató is segít. A bőrművesség lehetőséget teremt ma is jól használható tárgyak

(pl. erszények, táskák, övek, ékszerek, viseleti darabok) készítésére. A tanulók megismerkednek a bőr feldolgozásának hagyományos és kézműipari módszereivel, a különböző díszítési lehetőségekkel, elsajátítják a tervezés és a kivitelezés alapjait.

Jól felszerelt szövőműhelyünkben sokféle – a hagyományon alapuló – lakástextil és egyéb használati tárgy készítését sajátítják el a diákok Galánfi Teréz, a Népművészet Mestere és Zombori Judit szakoktató vezetésével. Megismerkednek ősi technikákkal, s a szövésen túl az alkotás számos egyéb fázisával: fonással, festőnövényekkel való festéssel, szőnyegek, párnák, takarók, kabátok, tarisznyák tervezésével és kivitelezésével.

A nemezkesztés oktatása 2006 óta folyik az intézményben. A világon elsőként a nádudvari iskolában folyt e mesterség iskolarendszerű oktatása, melynek rendszerét, tananyagát és vizsgafeltételeit az iskola mesterei dolgozták ki. A nemezkesztés ősi kelmekészítő mesterség, melynek múltja több ezer évre tekint vissza. Honfoglaló őseink is használták ezt a kellemes tapintású, ugyanakkor erős anyagot. A tanítványok a legkisebb tárgyaktól, a nemezjátékoktól kezdve a nemezruházaton, fejfedőkön, tarsolyokon, táskákon keresztül a nemeztakarók készítéséig jutnak el a két év során Árvai Anikó és Vetró Mihály, a Népművészet Ifjú Mesterei irányításával.

Figyelünk arra, hogy a műhelyekben csak olyan – hagyományos módszerekkel és ősi formákat felhasználó – tárgyak készüljenek, melyeknek mai életünkben is helye van, jól használhatók. A diákjaink



*Nádudvar diák alkotás*

kezei alól kikerülő alkotások (bútorok, kerámiák, viseleti darabok, stb.) az iskola mindennapi életének és az ünnepeknek részei.

Diákjaink nevelőikkel rendszeresen vesznek részt szakmai utakon Erdélyben, finn és törökországi partneriskoláinkkal való együttműködés keretében pályázatok segítségével megismerhetik a más népeknél folyó kézműves oktatást is. Tanulóink többszáz rendezvényen ismertették meg az érdeklődő közönséggel a hagyományos kézművesség alapjait Európaszerte. Ilyenkor mesterségbemutatókon igyekeznek megismertetni népünk hagyományos kultúráját az érdeklődőkkel.

A nádudvari kézműves szakiskolában tanulóknak kb. 35%-a a környékről jár be naponta az iskolába, 50% Magyarország különböző távoli területeiről, míg kb. 15% a határon túlról érkezik, a tanévet kollégiumban tölti. Így a helyi értékek megőrzése mellett jelentős az iskola területi kisugárzó szerepe is.

#### AZ ALKOTÓERŐ FEJLESZTÉSE A NÁDUDVARI ISKOLÁBAN

A műhelyekben átlagosan tizenkét fős csoportok dolgoznak együtt, a diákok különböző korosztályokból kerülnek ki. A 16-18 évesek mellett minden műhelyben tanul néhány húsz év feletti és néhány felnőtt, időskorú „diák”. Ezzel a régi magyar tanyasi iskolák oktatási rendszerét használjuk, ahol szintén több évfolyam tanult együtt, a kisebbek figyelve (néha irigyelve) az idősebbeket. A nagyobbak azonnal továbbadhatták tudásukat, amikor segítették a kisebbeket. A megszerzett tudás ugyanis hatékonyabban épül be, és igazán akkor kristályosodik ki, mélyül el, amikor továbbadják azt, amikor rendszerezni kell, hogy elmagyarázhassa valakinek a tudásanyag lényegét.

Jellemző, hogy a – máshol száraznak tűnő – elméleti tudásanyagot is a gyakorlatban, sokszor művészeti alkotótevékenységen, az évszázadok alatt letisztult hagyományos szokásrenden keresztül sajátítják el a diákok. Csak néhány példa erre: Az újévi ólomöntés valaha a következő esztendő történéseinek előrelátását segítette úgy, hogy a különös formájúvá dermedt ólomdarabban mindenki maga ismerte fel a sorsára utaló alakokat. Mi ez, ha nem a képi fantázia kiváló fejlesztési lehetősége, különösen, ha azután együtt jár a képalkotással is. Az anyagok kémhatása is könnyebben megérthető, amikor egy vöröskáposztával bedörzsölt felületre savas és lúgos folyadékokkal festünk, és alkotásunkon tapasztaljuk meg az anyagok viselkedését. A matematika és a geometria szükségességét is könnyebb belátni az ősi hajlékok tervezése és építése közben.



*Nádudvar diák alkotás*

Ahogy az eddigiekből is látszik, az oktatásban igen fontos szerepet kap a hagyományismeret, a néprajz, melyet nem elsősorban elméletben, hanem valamilyeni szokást, játékot, munkafolyamatot kipróbálva ismerik meg. Ilyenkor egyszerre hat az élmény szinte valamennyi érzékszervre, hiszen a folyamat során nemcsak látják és hallják a tudásanyagot, de a tárgyak elkészítése közben ki is próbálják, megtapintják, szagolják, sőt gyakran meg is ízlelik.

A magyar népmesekincset is használjuk a nevelésben. Egy-egy mese ürügyén csoportos beszélgetések alkalmával derül ki, milyen útmutatást ad a régiek tudása, a nemzedékről nemzedékre öröklődött mitikus történetek sora. A mesékbe sűrített világmagyrázat jó lehetőséget ad a nagy beszélgetésekre, és a hallgatók komolyan veszik a mesék befejező mondatát: „Aki nem hiszi, járjon utána!” Diákjaink ismerkednek a rovásírással és a képirással is – mely a magyar népművészetnek is fontos része –, a jelképek megalkotása és megfejtése is segíti a kreativitásuk fejlesztését. Emelt óraszámban tanítjuk a rajz és vizuális kultúrát, a művészettörténetet, a néprajzot és a néptáncot is.

Nagy szerepe van a kalákának, a közös munkának, a közös alkotótevékenységnek. Eközben megismerik az együttalkotás örömét és az egymásra utaltságot, de nagyon fontos, hogy mindenki céltudatosan vesz részt a folyamatban, később pedig élvezni munkájának gyümölcsét. Ilyen összefogás eredménye a hagyományos nomád hajlék, a jurta. A nemezsátrat mesterek és tanítványok közösen készítették. Igyekeztünk megismerni és felhasználni a vándorló népek évezredek alatt csiszolódott munkamódszerét. Újraeledő hagyományaink nyomán kezdünk visszatérni önmagunkhoz. Épülő nemezsátrunk mindennapi közös munkánk során vált igazi hajlékká. Elkészülte óta Európa számos országában különböző kulturális rendezvényeken, fesztiválokon mutattuk be ezt az igazán szép

és szellemes szerkezetű hagyományos magyar hajlékot, a nemezsátrát.

Kalákamunkában, a mesterek és a tanulók közreműködésével építettük fel az iskola egyik szárnyát, az úgynevezett Szín-teret. Az épületet elkészülte után a diákok munkáival, bútorokkal és textíliákkal rendezték be. A térelrendezés, a tudatosan tervezett beeső napfény és a faragott karzat templombelső hatását keltik. A Szín-térben rendezzük közös ünnepeinket, kiállításokat, táncházakat, előadásokat.

A közös munka összehozza a csoportokat, a diákok érzik, hogy kezük munkája, tudásuk megbecsülést kap, együtt dolgoznak mestereikkel, tanáraikkal, így ezután az elméleti tanórákat is komolyabban veszik. Szívesen vesznek részt az épületek karbantartásában, felújításában, használat közben jobban megbecsülik saját munkájuk gyümölcsét.

#### AZ ELSŐ HÁROM ÉVTIZED EREDMÉNYEI

A Nádudvari Népi Kézműves Szakközépiskolája és Kollégiuma az elmúlt 28 év alatt magas szintű, országosan, sőt európai szinten is elismert szakmai munkát végzett a népi kézműves mesterségek oktatásában. Az itt tanító mesterek elismert művésztanárok, valamennyiük szakmai elismerésekkel rendelkezik, ők dolgozták ki az oktatott mesterségek központi programjának, valamint szakmai és vizsgakövetelményeinek nagy részét. Kijelenthetjük, hogy nemcsak Magyarországon, de Európában sem találunk még egy oktatási intézményt hasonló eredményekkel. Mindez

az oktatók megkérdőjelezhetetlen szakmai és nemzeti elhivatottságának tudható be. Motivációs felmérésünk alapján a Kárpát-medence minden részéből ide érkező tanulók többsége az oktató mester személye és szakmai elismertsége, valamint a közösség ereje miatt választotta iskolánkat.

Az elmúlt 28 évben közel ezer tanítványunk ismerkedett meg a kreatív alkotás örömeivel, felfedezve saját népének hagyományait, ősi, csaknem elfeledett kultúráját. Olyan – sokszor részsképeség- vagy viselkedészavaros – fiatalok is voltak közöttük, akik számára elképzelhetetlennek tűnt a felvétel gimnáziumokba, vagy később egyetemre. Közülük sokan mesterekké váltak, saját műhelyt alapítottak, vagy már meglévő kézműves műhelyhez csatlakoztak. A továbbtanulók között gyakori a tanári pályán történő elhelyezkedés, ők továbbadják a hagyományos értékek fontosságát, tiszteletét, szeretetét tanítványaiknak. Huszonkilenc diákunk nyerte el a Népművészet Ifjú Mestere címet, tizenhárman kaptak Prima Primissima Junior kitüntetést, és számosan váltak népi iparművésszé.

A nádudvari példa megmutatta, hogy a még fellelhető helyi értékek összefogással megmenthetők, az oktatásba és a nevelési folyamatokba beépítve, beépülve segítik a szűkebb és tágabb közösség identitásának megőrzését, segítséget nyújtanak a fiatalok életkezdésében, és a különböző nemzedékek összefogását eredményezik. A mesterek és tanítványok egymás iránti tisztelete alapján, a szeretet pedagógiája működteti a természetes tudásátadást, és egyértelműen bizonyítja a hagyományos művészeti, kézműves nevelés kreativitás fejlődésére gyakorolt pozitív hatását.

# FÜRKÉSZ 4D KOMPLEX NÉPMŰVÉSZETI PROJEKTOKTATÁS AZ ÓVODA UTOLSÓ ÉVÉBEN ÉS AZ ÁLTALÁNOS ISKOLA ALSÓ TAGOZATÁBAN

KUN KATALIN

„Mindenkor idejük van a zsoldároknak,  
Gyémánthegeyen állunk,  
De zsebünkben kavicsok vannak.”

(József Attila – Gyémánt)

## BEVEZETÉS

A Fürkész programmal való ismerkedést ajánljuk azoknak a pedagógusoknak, akik hivatásuk gyakorlásában a gyémántcsiszoló minőségére törekszenek, akik a haza szeretetére szeretnék nevelni a gondjaikra bízott gyermekeket, akik nemzeti népművészetünk megmentéséért dolgoznak, kiknek fontos, a keresztényi szellemiség éltetése, a gyermekek egyéni boldogulása, érvényesülése, a pedagógiai innováció, a lehetőségek megteremtése és kiaknázása.

Azzal a reménnyel tesszük min ezt, hogy a jövőben, egy képességeiben jobban kibontott generáció hagyja majd el az iskolapadokat, és építi a jövő társadalmát.

A Fürkész 4D projekttel optimális időráfordítással tehetnek eleget azoknak a nevelés-oktatás felé megfogalmazott elvárásoknak, melyet:

- a Nkt. preambulumban kiemelt célként a hazafias neveléssel,
  - a NAT-ban meghatározottak szerint a mindennapos testneveléssel és
  - a mindennapos művészeti neveléssel
- a magyarországi köznevelési intézmények felé végrehajtandó feladatként meghatároztak.

A program létrejöttét közel 20 éves pedagógiai innováció előzte meg. A tapasztalatok gyűjtéséhez idővel csatlakoztak kollégáim is, így az egész iskolára kiterjedő, közös módszertani fejlesztés indult meg. Ebbe a folyamatba integráltuk a néptánc tanítási módszerének legújabb kutatási eredményeit is. A tapasztalataink összegzésével újabb perspektívák nyíltak, melyek újabb megoldandó feladatok elé állítottak minket.

Szükségessé vált egy átgondolt, tervezett kutatómunka beindítása. Alkotó munkaközösségünk összesen több mint fél évszázados tapasztalatainak összegzése nagy mennyiségű gyakorlati-pedagógiai ismeretet eredményezett. Az ebből levont következtetéseink igazságtartalmáról magunk is szerettünk volna megbizonyosodni.

Korábban szembesültünk azzal, hogy a néptánc, népi játék oktatásával kapcsolatos gondolatainkat, eredményeinket csak részlegesen tudjuk elmondani más szakos kollégáknak, vagy a nem pedagógiai végzettségű embereknek. A tánc belső folyamatainak szavakba öntése nehézkes, pontatlan, és sok esetben a magyarázathoz felhasznált kifejezéseket sem értelmezzük egyformán. Nem csoda, hiszen a mi világunk mozgásos közlésformára épül, melynek szöveges megfogalmazása körülményes, hosszadalmas ugyanúgy, mint bármelyik nonverbális művészeti ág esetében is az.

Kerestük a bizonyítási eljárást, és az eredmények értelmezéséhez a mindenkori számára dekódolható közlési formát. Így jutottunk arra az elhatározásra, hogy mérünk.

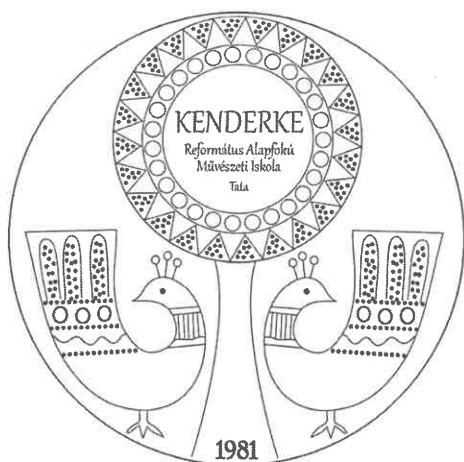
2011-ben vezettük be iskolánkban a DIFER mérőeszköz alkalmazását. Elindítottuk a kutatási programunkat, melynek tervezéséhez 2012-ben az Epigramma Kft. elkészítette a *Megvalósíthatósági tanulmány*-t. Jelenleg eszerint halad a munka. Felvettük a kapcsolatot a Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetével, és bekapcsolódtunk a Longitudinális Mérési Programba.

Ezzel párhuzamosan 2012/2013-as tanévben beindítottuk a *Fürkészek a művészetek világában 3D* képzési programunkat, akkor még csak három művészeti ágra kiterjedően, amit a 2014/2015-ös tanévben az óvodások számára kibővítettük mind a négy művészeti ágra: *Fürkészek az óvodában 4D* elnevezéssel. (A *2D-3D-4D* jelek az alkalmazott művészeti ágak számát jelölik.)

A Megvalósíthatósági tanulmány nyomán eljutottunk az Eszterházy Károly Főiskoláig, ahol a programunk iránt érdeklődést tanúsítottak. Így került sor a főiskola TÁMOP – 4.1.2.B.2-13/1-2013-0005 pályázat keretén belül, a *Fürkészek a művészetek világában komplex népművészeti képzés – 4D I.* pedagógus továbbképzési anyagának kidolgozására.

Célunk, hogy tapasztalatainkat megosszuk, a gyermekek mindenek felett álló érdekében társadalmilag hasznosíthatóvá tegyük, létrehozzuk a *Fürkész-követő Iskolák Hálózata*-t. Ennek előkészítése folyt akkor, amikor kidolgoztuk a pedagógus továbbképzés akkreditációs anyagát, ez vezetett minket akkor is, amikor megszerkesztettük ennek a munka-tankönyvét, ez a gondolat hatja át mindennapjainkat is.

#### ISKOLÁNK EMBLÉMÁJA, ANNAK ÜZENETE, JELENTÉSE



- *Az életfába (vagy világfába) helyettesített napkorong* – szellemiség, világosság, fény.
- *Ha egyértelműen kört alkot, akkor* – a rend, Isten és az örökkévalóság jele.
- *A fa törzse az evilági lét* – a föld és a menny összekötője.
- *Az életfa mellett ábrázolt pávák* – a halhatatlanság jelképei.
- *A három bóbíta* – a Szentháromság szimbóluma. (Jankovics Marcell – Jelképtár)

#### ÁLTALÁNOS CÉLMEGHATÁROZÁS

A program célja, hogy a Fürkész-szemlélettel és a Fürkész-módszerrel, minden gyermek bemeneti képességeit egy szinttel magasabbra emelje a kimeneti mutatókban. Ennek érdekében oktasson differenciáltan,

valósítsa meg az integrált-, inkluzív-, holisztikus oktatást, a népművészet gazdag, tiszta forrásából merítve.

#### A FÜRKÉSZ PROGRAM KIEMELT FEJLESZTÉSI TERÜLETEI

- A hét alapkészség, amelyek a diagnosztikus fejlődésvizsgáló rendszer (DIFER) térképez fel: íráskészség, beszédhanghallás, relációszókincs, elemi számolási készség, tapasztalati következtetés, tapasztalati összefüggés-kezelés, szocialitás.
- Az induktív gondolkodás.
- Integrált képességek kialakítása.
- Az analizálás-szintetizálás gyakoroltatásával a probléma megoldási képesség fejlesztése.
- A mozgásfejlesztés.
- Az improvizációs készség fejlesztésén keresztül ismeretalkalmazási képesség kialakítása.
- A néphagyományok őrzése és átadása, a hazaszeretetre nevelés.

#### A PEDAGÓGUS FELADATAI

- Komplex szemlélettel, projektoktatást valósítson meg.
- Nevelve oktasson, párhuzamosan fejlessze az érzelmi- és az értelmi intelligenciát (EQ és IQ).
- Munkáját szigorú logikai rendben tervezze.
- Rövid érthető magyarázatokat adjon, építsen a gyermek asszociációs képességére.
- Késztesse a gyermeket ismeretalkalmazásra, önálló gondolkodásra.
- Differenciáljon, törekedjen a mesterfokú tanításra.
- Egyénre szabottan fejlesszen.
- Foglalkozásai megfeleljenek az élménypedagógia kritériumainak.
- Hiteles népművészeti forrásból dolgozzon.

#### MIÉRT KOMPLEX A FÜRKÉSZ?

A népművészet minden területe, minden ágazata ugyanazon töből ered, tartalmában, stílusában egy forrásból táplálkozik: a természeti környezetre épülő életmódból, ami behatárolja az ismereteket, meghatározza a stílusjegyeket. Ezért szükséges a program alkalmazásában első lépésként a fürkész-szemlélet és a Fürkész-módszer elsajátítása.

A múltban a hagyományok, a kialakult szokások kereteiben, a közösségekben meglévő ismereteket, és a kialakult erkölcsi szabályokat adták át egymásnak

az emberek. A hétköznapi szükségletektől az ünnepekig valamilyen módon gondoskodni kellett mindenről, ami az élethez kellett, így a szórakozásról is. Mindent helyben, maguknak kellett „előállítani”, így énekeltek, táncoltak, „táncverseket” költöttek, viseletheir darabjait, kiegészítő elemeit maguk készítették el. Természetes volt, hogy ehhez a szükséges képességek valamilyen szinten kialakultak.

Életszemléletükből fakadó izlésvilágukban, természetközeli életmódjukkal, ún. szerves gondolkodással közelítették mindent, nem szedték részeire a tevékenységeiket.

A jelen kor embere művészeti ágakra bontottan szemléli a műveket és a művészetek oktatását. Tantárgyi keretekbe szorítjuk mindazt, amit egy valamikori mulatságban egyszerre éltek meg, és maguk működtettek a jelen lévők. Mi énekórán énekelünk, rajz órán rajzolunk, irodalom órán mondunk verseket, testnevelés órán mozgunk, földrajz és biológia órákon ismerkedünk a minket körülvevő világgal, stb.

A múltban az emberek életét a természeti környezet, az időjárás, az évszakok határozták meg. A természet ciklikusságához kötődtek az események, a tevékenységek. Ha a föld fagyos volt, későn virradt, korán sötétedett, nem lehetett a földeken dolgozni. Ilyenkor behúzódtak házaikba, több alkalmuk volt a szórakozásra, a közös ünneplésekre, szemben azzal az időszakkal – tavasztól ősziig –, melyben meg kellett termelni az élethez szükséges dolgokat.

Apáról fiúra szálltak az ismeretek, kialakultak az alkalmazáshoz szükséges képességek is. A tanulásnak ez a módja életvitelszerűen valósult meg.

Ha azokra az időkre gondolunk, amikor még nem voltak gépek, érezhetjük, milyen nagy lehetett az egymásrautaltság. A nagyobb munkákat, a veszedelmek elhárítását csak összefogással lehetett megoldani. Ez a világ az emberek figyelmét egymásra irányította. Azt gondoljuk, hogy ha ennek az időszaknak bármilyen „kulturális termékét” elővesszük, akkor azok közvetett hatásaként a közösségi szemlélet is formálódik gyermekeinkben. Ezeknek a gondolatoknak nyomán alakult ki iskolánkban a Fürkészt létrehozó innováció, mert vélelmeztük, hogy az órák olyan jellegű átgondolása, mely közelebb visz a valamikori élethelyzethez, részben működőképes az iskolai környezetben is, komplexen, és hatékonyabban fejleszt, mint a tantárgyakra tagolt képzés. Természetesen nem gondoljuk azt, hogy a tantárgy-specifikus képességek helyett, mint mindent megoldó csodamódszert lehet alkalmazni, hanem csak azok mellett folyó képességfejlesztésként.

Ezzel elérhetjük, hogy a gyermekeknek olyan ingergazdag környezetet teremtsünk, amelyben más képességek kialakítására, vagy a képességek más jellegű

alkalmazására nyílik lehetőségük. Fontos, hogy megtanítsuk őket a tantárgyi keretek átlépésére, a „főkörendszerbe” szeparált ismereteik mozgatóására, vagyis az ismeretalkalmazásra. Ez által kibővíülhet eszköztáruk, és kreativitásuk is javulhat.

A célok, a kialakítandó képességek a tematikai egységek segítségével komplex módon, egyszerre több oldalról lesznek megközelítve. Ez változatos gyakorló formákat generál, amikhez változatos módszerek társulhatnak. Így könnyebb fenntartani a gyermekek motiváltságát, és könnyebben teljesíthetők az élménypedagógia kritériumai.

### *A Fürkész képzési struktúrája*

A Fürkész integrált készsége. Ez a minőség abban jelenik meg, hogy a tematikai egységek nem soros rendszerben (egymásra épülve), hanem párhuzamosan vannak jelen. Egyes képességek kialakítása nemcsak egy tematikai egységen belül folyik, hanem más egységekben is megjelenik, ha erre a pedagógus a tanítása során folyamatosan törekszik, és a Fürkész-módszer alkalmazásával kiter ezekre.

Ezt úgy lehet megvalósítani, hogy a programon belül az érintett pedagógusok között „team munka” folyik. Azok a felnőttek, akik a foglalkozásokon bármilyen minőségben részt vesznek, követik a foglalkozásrészekben a gyermekek haladását. A tartalmak „kézből-kézbe” adódnak. Mindig az teszi hozzá a következő elemet, aki abban a leghitelesebb, akitől az ismeretátadásban a legjobb hatékonyság várható, tehát mindenkinek minden részletről tájékozódnia kell. Amennyiben nem így szervezzük, ugyanazt fogjuk látni, mint a tantárgyi keretekre bontott ismeretátadásnál, képességfejlesztésnél, tapasztalhatjuk: művészeti területekre szakosított nevelő-oktató munkát.

### *A Fürkész két nagy fejlesztési terület köré csoportosítja foglalkozásait*

#### I. Nagymozgásos fejlesztés

#### II. Finommotorikai fejlesztés

Ezt négy művészeti ágon belül, komplex képzéssel valósítja meg:

1. Táncművészeti ág
2. Zeneművészeti ág
3. Báb- és színművészeti ág
4. Képző- és iparművészeti ág

A Fürkész a gyermekek számára a négy művészeti ágat, öt képzési egységre bontja. A tematikai egységek a képzési egységekben modulszerűen helyezhetők el

A Fűrész képzési struktúrája				
Fejlesztési területek	Művészeti ágak	Képzési egységek	Tematikai egységek	Pedagógusok képzési egysége
Nagymozgásos fejlesztés	Táncművészeti	Koordináció fejlesztése	pl. labda stb.	A foglalkozások fejlesztő tartalmáról
		Népi játék, néptánc technikák alapozása	pl. téri tájékozódás, ritmikai fejlesztés stb.	
Finommotorikai fejlesztés	Zeneművészeti	Zenei képzés, népzene alapozása	pl. ritmikai fejlesztés stb.	
	Báb- és színművészeti	Drámajáték folklórismereti alapokon	pl. mondókák, szótagolás stb.	
	Képző- és iparművészeti	Kismesterségek, kézművesség	pl. tépés, vágás, festés stb.	

1. táblázat  
A Fűrész program képzési struktúrája

aszerint, milyen személyi és tárgyi lehetőségek állnak rendelkezésre. A pedagógusok akkreditált képzésébe összegző, lezáró elemként egy hatodik egységet is illesztettünk a foglalkozások fejlesztő tartalmáról. Ez rávilágít a komplex művészetoktatással elérhető fejlesztési lehetőségekre.

A tananyagtartalmak megtanítására egy műfajon belül, kizárólag csak a népművészet gazdag tárházából vesszük az eszközöket: a népi játékokat, a dallamokat, a hangszereket, a kézművességhez a technikákat és az alapanyagokat. A rendelkezésünkre álló bőséges forrásanyagból ugyanannak a megtanítására több megoldást, sok játékot találhatunk. A gyermekeknek akkor is választhatunk ezek közül újat, ha ugyanazokat a képességeket szándékozunk fejleszteni. Így könnyen fenntarthatjuk motiváltságukat.

Az így választható tananyag mozgásvilága, játék- és dallamtára azzal a sajátossággal is bír, hogy van egy korosztályi szűrője. Ez alatt azt értjük, hogy nem lehet sem kevesebbet, sem többet adni a gyermekeknek ebből, mint ami az életkoruknak megfelelő, mint amire életkorukból adódóan képesek. Két példa a játékokon keresztül: „ölbéli játékot” nem tudunk játszani olyan korú gyermekkel, aki abból már kinőtt, mert mást kíván, más köti le az érdeklődését; mint ahogy nem várhatjuk el kicsinyektől a bonyolultabb szabályok követését, mert nem fogják megérteni a játék működését.

#### A Fűrész előnyei

A program alkalmazható az *általános fejlesztés*, a *felzárkóztatás* és a *tehetséggondozás* eszközeként is. Látszólag ellentmondásos e három pedagógiai feladat összekapcsolása, de nem lehetetlen.

Pedagógiai gyakorlatunk alapján állítjuk, hogy a szükséges feltételek megteremtésével mindhárom cél egyidejű megvalósítása is lehetséges, ha a foglalkozásainkat differenciáltan, játékos feladatokkal tervez-

zük, és ezzel megteremtjük a feltételeit az integrált oktatásnak. Bármelyik pedagógiai feladatot nézzük, a meglévő pedagógiai programok mellett, a helyben működő oktatási intézmények tárgyi és személyi feltételeinek függvényében rugalmasan lehet alkalmazni.

#### Általános fejlesztés

A szó köznyelvi értelmében. Nem a szakterminológia szerint meghatározott fejlesztőpedagógia azok számára, akik tanulmányaik során valamilyen nehézséggel küzdenek, hanem minden gyermek számára – a bemeneti szinttől függetlenül – lehetőség saját, egyéni fejlődésének, alapképességeinek fejlesztésére.

#### Felzárkóztatás

Tapasztalataink szerint a gyermekek egymástól könnyebben vesznek át mintát, jól sikerült megoldásokat, mint a felnőttektől. Ha a gyermek azt gondolja a felnőtt mintaadásáról, hogy „persze neki könnyű, mert felnőtt”, akkor ez növelheti gátlásait a feladat elvégzése közben, ill. távolabbinak, sokszor elérhetetlennek gondolhatja a célt, melyet kitűztünk elé. (Természetesen ez csak általánosságban mondható el.) Jól választott és szervezett munkaformával megteremthetjük a korosztályi mintaadás lehetőségét.

#### Tehetséggondozás

A tehetséggondozás szempontjából fontosnak tartjuk, hogy a gyermekeket a játékos feladatok során kreativitásra készítsük. Itt szeretném kiemelni, hogy bár a hétköznapi értelemben a tehetség fogalomhoz rendkívüli képességeket, kimagasló teljesítményt társítunk, mi



a programon belül erkölcsi feladatunknak tekintjük a 'relatív-tehetség' kutatását: a gyermek egyéni erősségének megtalálását, kibontását. Folyamatosan keressük azt, amiben önmagához képest a legjobbat tudja nyújtani. Ez a szemlélet jogosít fel minket arra, hogy a Fürkész programot azon a széles skálán ajánljuk alkalmazásra, ami a felzárkóztatástól a tehetség gondozásig mutat, és magában foglalja minden gyermek képesség-együtesét.

A Fürkész-módszer része, hogy önállóságra, kreativitásra nevel. Úgy tervezzük a feladatokat, hogy ennek érvényesítésére az órák jelentős részében legyen lehetőség. Ezekben a keretekben egyéni instruálásokkal meg lehet valósítani a kimagasló tehetségek gondozását is. A kreativitásra lehetőséget adó órarészekben kap teret:

- a tapasztalati következtetés, a tapasztalati összefüggés-kezelés;
- az ismeretalkalmazás, a rendszerezés,
- az induktív gondolkodás, az improvizálás.

Ezt minden gyermek a maga szintjén valósítja meg. Ezek az órarészek differenciáltak, ilyenkor minden gyermek megmutatja aktuális szintjét. A pedagógus részéről átgondolt előkészítést, intenzív figyelmet igényel. Ez lesz az egyéni instruálás kiemelt fontosságú alkalmá.

Azzal, hogy a gyermekek a saját, megszokott közösségeikben maradnak, a kimagasló tehetségek mintát adnak társaiknak, melyből kialakulhat az egyéni teljesítmények készítése. Ezzel a tehetségek hozzájárulhatnak társaik fejlődéséhez, a gyengébb képességűek elfogadása pedig a tehetségesebbek szociális fejlődését segíti.

### *Körülmények, feltételek a megvalósításához*

Eltér a szokásos pedagógiai gyakorlattól, szemléletváltást igényel. A módszer elsajátításához speciális, népművészeti ismeretekre is szükség van.

A foglalkozások a gyermekektől folyamatos aktivitást igényelnek. A nagymozgásos feladatok csoportos játékok, vagy játékosan végezhető mozgásos feladatok. A finommotorikát fejlesztő foglalkozásokban a Fürkész az önálló alkotó tevékenységet igénylő feladatokat helyezi előtérbe.

Szükséges a nagymozgásos foglalkozásokhoz (pl. köralkotáshoz) elegendő szabad tér, a finommotorikát fejlesztő kézműveskedéshez viszont (kiscsoportos kialakításban) asztalok, székek kellene. A szükséges feltételeket tornateremben (jó időben az udvaron) és az osztályteremben is megteremthetjük. Ideális az lenne, ha ugyanabban a teremben folyhatna a nagymozgásos és a finommotorikai fejlesztés.

Minden csoport, minden gyermek más-más feladat elé állít minket. Ha célunk, hogy egyénre sza-

bott bánásmódot alkalmazzunk, meg kell ismernünk a hozott képességeket, érzékelnünk kell a gyermekek különböző aktuális fizikai, érzelmi állapotát, és követnünk kell ezek változásait. A nagymozgásos foglalkozásoknál ez sokszor a foglalkozásterv részleges módosítását, esetleg a foglalkozásrészek helyben történő, azonnali újratervezését teszi szükségessé.

A megfelelő tér-, ill. csoportszervezéssel az óra-vezető pedagógus folyamatosan információt kaphat a gyermekek aktuális állapotáról, és arról is, hogy egyéni fejlődésüknek milyen stádiumában vannak. Ennek korlátot szab, a pedagógus figyelem-megosztási képessége, és a gyermekeknek – az egyéni képességekkel aszinkronban lévő –, nem megfelelő feladatok adása. Ez utóbbi kiküszöbölésére igénybe vehetjük az intézményben dolgozó fejlesztőpedagógus segítségét, és megfelelő pedagógiai gyakorlattal, szakmai felkészültséggel társítva megtalálhatjuk a célok elérését leginkább szolgáló feladatokat is.

A pedagógus figyelem megosztási képessége jelentősen javítható a foglalkozás szervezésével. Ennek egyik lehetősége az óra-vezető pedagógus kezében van akkor, amikor gyakorló formát választ, és/vagy él a csoportbontás lehetőségével, célszerű kialakításával. A formákhoz nemcsak a gyermekek, de a pedagógus helyét is helyesen kell megválasztani. Így érhető el minden, a foglalkozásban résztvevő gyermek tevékenységének követhetősége.

A csoportbontástól is hasonló eredményt várunk, ha a csoport létszámát óvodás korú gyermekek esetében legfeljebb 4-6, iskolás csoportok esetében legfeljebb 10-12 gyermekre korlátozzuk.

Másik lehetőség is van, de az már érinti a tantárgyfelosztást. Pedagógiai asszisztenciával – jobb esetben – kettős óra-vezetéssel növelhetjük a hatékonyságot, vagy átléphetjük a fenti létszámkereteket.

A kettős óra-vezetés megvalósulásánál további lehetőségek nyílnak a szakos pár megválasztásával, ha a foglalkozás jellegét tekintve eldönthetjük azt is, hogy azonos, vagy más szakkal rendelkező kollégával dolgozunk együtt. Ebben az esetben az órarészeknek megfelelő módon váltogathatjuk egymás között szerepünket, óra-vezetői vagy asszisztensi minőségünkben.

### *Az oktatási célokhoz igazodó tartalmi-és didaktikai struktúra*

A Fürkész képzési egységei tematikai egységekből épülnek fel. A tematikai egységek tananyagtartalma több képzési egységben is tervezhető. A Fürkész-képzés alapvetése, hogy a Fürkész-szemlélettel a foglalkozási kereteket átlépjük, így egyes tananyagtartal-

mak a különböző tematikai egységekben, más-más arányban, de párhuzamosan jelen vannak. Ha oszlop diagrammal ábrázolnánk a tananyag időarányos teljesítését, akkor ezek magassága mutatná a tananyagban történő előrehaladás ütemét, időarányos teljesítését a meghatározott cél eléréséig.

A célokat általánosságban is meghatározhatjuk. Ilyen lehet pl. az ősz témájának komplex, ismereteket bővítő, rendszerező, szemléletformáló, általános feldolgozása.

A program rugalmassága abban is megnyilvánul, hogy a képzési egységeken belül a cél eléréséhez a tematikai egységek haladási üteme is eltér. Folyamatában vizsgálva azt mondhatjuk, hogy a cél eléréséhez, az elsajátított ismeretekhez, képességekhez az oszlopok növekedésének sebessége különböző is lehet, sőt a növekedés megállása is értelmezhető. Ez lehet a gyakorlás ideje, a képességek elmélyítésére közbeiktatott epochális szakasz. A pedagógusra van bízva az, hogy a haladás mértékét a csoport *összetételének megfelelően ütemezze, gazdálkodjon a lehetőségekkel és a rábízott tehetségekkel. Ez a napi pedagógiai gyakorlatból is ismert, de itt, sokkal nagyobb szabadsággal élve lehet megtenni. Így viszont a pedagógusra nehezedő felelősség mértéke is nagyobb lesz.*

A tematikai egységek ütemezésénél tehát *élhetünk a lehetőséggel, miszerint a tematikai egységek egyes részeinek tovább haladását gyakorlási szakasszal fékezzük. Csak akkor lépünk tovább, ha a jártasságot elértük, vagyis: ha a gyermekek tanári segítséggel, minta adásával, vezetéssel a feladatokat el tudják végezni. A képességek kialakulásához szükséges gyakorlási idő nem jelenti a teljes tematikai egység „helyben járását”, mert apró módosításokkal, újabb elemekkel dúsíthatjuk a korábbi ismereteket.*

## ÖSSZEGEZVE

A Fürkész program készségi tárgyakat integrál. Differenciált oktatásával az ehhez szükséges képességeket az adottságok függvényében, minden gyermek esetében önmagához képest fejleszti.

Nagy József gondolatát idézve: a mai oktatási rendszer nagy hiányossága, hogy ha a képességek kialakulásához rendelt idő alatt a gyermek nem jut el az elvárt szintre, nem áll rendelkezésre több idő, a tervezetteknek megfelelően tovább kell lépni, a hiányos képességekre rá kell építeni a következő tananyagot. Ennek eredményeképpen halmozott képességihiány jelenhet meg egyes tanulóknál.

Ezzel szemben a Fürkész-módszer éppen ahhoz ad keretet, hogy minden órán, a fejlesztési szinteket egé-

szen a kezdetektől újra és újra végig járjuk. A differenciálást alkalmazva, a mesterfokú tanításra törekedve, ezzel megteremthetjük az esetlegesen felmerülő részkepesség hiány kiküszöbölésének lehetőségét. Visszatérve az idézett gondolathoz: a speciális tananyag változatosságára építve, nagy reményeket fűzhetünk ahhoz, hogy a lemaradókat felzárkóztassuk csoporttársaik mellé.

A Fürkészben lehetőség nyílik arra, hogy a szükséges képességek kialakulásáig, azok fejlesztésével időkorlátok nélkül foglalkozzunk. A népművészet kimeríthetetlen forrása gazdag kínálatot nyújt arra, hogy ugyanannak a képességnek a fejlesztésére találjunk új játékokat, összefűzzünk mozdulatsorokat, ami a gyermekek játékművészetének bővítésével a gyakorlás ideje alatt is fenntartja motivációjukat. Egy kis leleménnyel dúsítva csak a pedagógus fogja tudni, hogy még mindig ugyanazt tanítja, de a gyermekek már új játékokat tanulnak.

## Megvalósítás módja

A programot az alapfokú művészetoktatási intézményekben: a tanszakok tantárgyai mellett fakultatív órák beiktatásával, művészetpedagógiára szakosított pedagógusokkal lehetne megvalósítani. Az órákon a gyermekek népi játékokat játszanak, népi dallamokat muzsikálnak, kézműves foglalkozásokon vesznek részt, és mindemellett mozgáskultúrájuk, koordinációs készségük, zenei képességeik, előadói készségük, szisztematikusan, játékos formában, differenciáltan kerül fejlesztésre.

*Óvodai és általános iskolai keretekben a meglévő pedagógiai programokhoz, helyi tantervekhez igazítva, tartalmi elemei illeszthetők a tantárgyak követelményrendszeréhez. Ebben az esetben a megtanítandó tananyaghoz a Fürkész ötleteket, módszert delegál, melyet a pedagógus belátása szerint alkalmazhat.*

A készségi tárgyak tananyag követelményeit figyelembe véve, ill. ahhoz igazítva beépíthető pl. a testnevelés, az ének-zene, a rajz, a technika, a dráma- és tánc, a tánc- és mozgás, stb. tanmenetekbe. Alkalmazásának lehetőségét helyben, az érvényben lévő pedagógiai program alapján lehet eldönteni. Ennek megfelelően ki lehet választani a tantárgyakat, melyekbe integrálhatók a különböző tananyagrészek. Megvalósításában részt vállalhatnak az intézmény pedagógusai (óvodapedagógusok, tanítók, tanárok, asszisztensek, stb.), és bevonhatók külsős, művészetpedagógusok is. *Óvodákban csak az utolsó évben, iskola előkészítőként ajánljuk.*

Az általános iskolákban a fürkész tartalmakra fordítható idő szétördeltebb lesz, tanórákba integrált órarészként kisebb részekre tagolódik majd. Ezzel

szemben az alapfokú művészetoktatási intézményekben felhasználható heti óraszám  $(4/5/6) \times 45$  perc, ahol arra is van lehetőség, hogy ezeket tömbösített foglalkozásokként szervezzék. Ott egyszerre több idő áll rendelkezésre ahhoz, hogy a szükséges képességeket kialakíthassuk. A Fürkész programban fontos, hogy az egyszerre felhasználható időkeret nagyobb mozgásteret ad a komplexitás megvalósítására. Az egyszerre rendelkezésre álló nagyobb időn belül arra is van lehetőség, hogy egy foglalkozáson, több oldalról közelítsük meg a kialakítandó képességet, képességeket. *Így hatékonyága, várható eredménye is jobb.* Ugyanakkor az is igaz, hogy a Fürkészből vett tartalmak, módszerek gazdagíthatják a tanórákat, segíthetnek a gyermekek motiváltságának megtartásában, és arra is lehetőséget adnak, hogy a pedagógusok az arra legalkalmasabbnak látszó időben térjenek ki azokra.

A fentiek értelmében a legjobb megoldást akkor érhetjük el, ha a kötelező közoktatási intézmény együttműködik egy alapfokú művészetoktatási intézménnyel úgy, hogy a két intézmény pedagógusai összedolgoznak. Minden pedagógusnak célja, hogy a gyermeknek a legjobbat nyújtsa, ezért mindkét iskolatípusban érdemes lenne alkalmazni.

#### *A témák feldolgozása, munkatervezés*

*A Fürkész koncepciójából kiindulva: egyszerre indítjuk meg minden eszközzel a fejlesztést, amiből egy vezérfonalat, egy témát választunk. Minden, a téma megértését, komplex feldolgozását szolgálja, de bármelyik téma feldolgozásánál feladatunk a képességek strukturált, módszeres fejlesztése. A cél mindig ugyanaz, de az eszköz változhat.* A műfaji tisztaság megőrzése érdekében az autentikus hagyományokból vegyünk anyagot a gyermekeknek. Helyezzük el a témánkat a naptárban, stílusosan: az évkörben. Mindent a maga rendelt idejében dolgozzunk fel. Ha ezt tesszük, várhatjuk, hogy fokozatosan formálódik szemléletük, *érdeklődésük az őket körülvevő világ felé fordul.* A környezetük aktuális állapota további információkkal megerősítheti a foglalkozásokon tanultakat, és reményeink szerint képesek lesznek más, tőlünk független forrásból hozott tudás beépítésére is.

Ősszel például foglalkozunk a betakarítással, télen az ünnepekkel, a farsanggal, tavasszal a természet éledésével, stb. Keressünk az időszakra eső szokást, és annak hagyományain keresztül, a drámapedagógia eszközeivel is élve tervezzük foglalkozásainkat, adjunk feladatokat. A tervezésben alapvetés: a folyamatos tevékenység, az aktivitás, a játék.

*A projekt témája határozza meg:*

1. A játékok tartalmát, ebből következik a → zenei anyag (énekek, mondókák, stb.)

2. Az aktuális ünnepeket, ebből következik a → a kézműves foglalkozások tartalma, munkadarabjai,

→ a választható szokásanyag, a megjelenítéséhez felhasználható szövegek.

A témához keressünk mesét, bevezetését a mese felolvasásával kezdjük. A mesét illusztráljuk bábbal. Jó, ha van a gyermekeknek ujjbábjuk, de megeleveníthetik a mese szereplőit az ujjuk mozgásával is. Ezzel nagy segítséget adunk a furulya tanulásához, tanításához, de az íráskészség kialakulásához is, hiszen erősítjük ujjainkat, gyakoroltatjuk külön-külön mozgásukat.

Az évszak megfigyelésével, mondókái, játékaival tanulásával párhuzamosan zajlik a kézműveskedés. Először el kell döntenünk, milyen munkadarabot készítetünk a gyermekekkel. Mindig legyen egy csoportosan elkészíthető munkadarab, és egy egyéni is. Az egyéni készítéséhez differenciált foglalkozást tervezünk. Minden munka érje el a befejezettséget.

Válasszunk az évszakra jellemző természetes anyagokat. Tervező munkánknak ez a része lesz az, amikor a rajz, vagy technika tantárgyak tananyag követelménye szerinti technikát/technikákat beépíthetjük a projektbe.

A hallás utáni hangszeres oktatás javasolt hangszere: 'C' alaphangolású, dunántúli pásztorfurulya. Optimális esetben ez mindig kéznél van, pihentetésképpen bármikor lehet egy kicsit „muzsikálni”.

A *nagymozgásos* órák/órárészek népi játék anyaga lesz az, ami keretet ad mindennek, összefogja a fejlesztési területeket, de a választott témától függetlenül ugyanazzal a rendszerrel építhető fel.

A *finommotorikát* fejlesztő órák/órárészek feladata lesz a téma elmélyítése, kézműves munkadarabja minden esetben kapcsolódik a projekthez, annak megértését szolgálja.

Természetesen más tantárgyak keretében, a Fürkész programon kívül is fejlesztik az általunk érintett képességeket a pedagógusok. Esetünkben a komplexitás miatt más a megközelítés. A komplex szemlélettel a megfelelően átgondolt órakeretekbe csak azt nem vesszük be, ami a céljainkat nem szolgálja, ill. amire ismereteink már nem jogosítanak. A tematikai egységek átfedésének lehetőségeit felhasználva, hatékonyabb képességfejlesztést valósíthatunk meg, mintha csak egy-egy tematikai egység kereteiben gondolkodunk.

A komplexitásból adódó elágaztatások rendkívüli lehetőségeket kínálnak a képességfejlesztéshez, az ismeretalkalmazáshoz, az ismeretek elmélyítéséhez,

rendszeréhez, a neveléshez. A játékos jellegéből adódóan alkalmazhatjuk tanórán, vagy szabadidőben is.

A projekt témák feldolgozására tervezhető idő

- ős: iskolakezdestől Márton napig  
(szept. 1 – nov. 11-ig) → 2,5 hónap
- tél: Márton naptól február végéig  
(nov. 11 – február végéig) → 2,5 hónap
- tavasz: március, április → 2 hónap
- nyár: május → 1 hónap

Minden projektet összegző, lezáró foglalkozással fejezünk be. Addig a kézműves munkákból a teremben gyűlik a kiállítás anyaga. Csak a mozgással, fúru lyával, énekekkel, mondókával, szerepjátékokkal, esetleg dramatikus jelenetekkel összefoglalt téma lezárása után vihetik haza munkadarabjaikat. Addig viszont mindig látható helyen – a gyermekek szemmagasságánál nem magasabban – elhelyezve segítik az elmélyítést. Így a foglalkozási időn túl, szabadidőben is lehetőség nyílik az egyszerűbb műveletek folytatására, esetleg fejben, a munkadarabok tovább tervezésére. Hangsúlyosan, vagy hangsúlytalanul, a projekt ideje alatt mindig jelen van a téma a környezetükben.

#### A mérési eredményeinkről

A Szegedi Tudományegyetem Neveléstudományi Intézetének Longitudinális mérési programjában, partneriskolai minőségben tantárgyi ismereteket felmérő online tesztekkel mértük tanulóinkat. A Fürkészt képzésben részt vevő tanítványaink mellett – a *néptánc fejlesztő hatásának vizsgálatára* – saját osztályukon belül (azonos pedagógiai programmal, módszerrel képzett) kontroll csoportot különítettünk el. Az adatokat a szegedi kutatócsoport elemezte, a kontroll csoport kialakítását magunk végeztük el. A 2011-ben indított, minden évben elvégzett mérések igazolták hipotézisünket: a Fürkészt 4D komplex népművészeti projektoktatás fejlesztően hat a gyermekek tanulási képességeire, javítja a tanulmányi eredményeiket.

#### KONKLÚZIÓ

Mérési eredményekkel bizonyított, szakmai meggyőződésből kialakult álláspontunkra támaszkodva tudjuk, hogy egy mindenki számára alkalmazható pedagógiai eszközt hoztunk létre, mely a közeljövő oktatási programjához, a NAT-hoz illeszthetően új lehetőségeket nyitást indíthatja el.

*A néptánc és a népi játékok zenei kísérettel történő, nagymozgásos, improvizatív társasjátékok. A hozzá kapcsolható társművészetekkel megalósul: egy komp-*

*lex fejlesztőhatás, a két agyfélteke egyidejű fejlesztése, a játékoság, az élményszerzés, az élményadás, csoportosan, a megszokott közösségben végezhető integrált képességfejlesztés, az iskolai tanulási folyamatban érdemjegyekkel nem jutalmazható képességek elismerése, az értékes tulajdonságok kiemelése, az egyéniségek kibontása.*

*Az egyéni képességekre gyakorolt hatása mellett egyben a nemzeti kultúránk pótolhatatlan értékét képviselő szegmense megőrzésének – a jövő szempontjából rendkívüli jelentőséggel bíró – módja, mivel gyermekeknek komplexen tanítja néphagyományainkat. Az életkori sajátosságokat is figyelembe véve, a leghatékonyabb készségfejlesztő eszköznek tekintjük. Bevezetése a művészetoktatási intézményeken keresztül széles körben azonnal lehetséges az iskolák helyi kooperációjával.*

*A mérési eredmények egyértelműen bizonyítják, hogy a program, a jövő társadalmi szempontjából széleskörű hasznosságot eredményező fejlesztő hatásával és a műveltséggel, melyet ezen keresztül elsajátíthatnak a gyermekek.*

Aki a Fürkészt bevezeti, József Attila tanácsát követi:  
„...jó szóval oktasd, játszani is engedd / szép, komoly fiadat!”

#### IRODALOM

- <https://btk.ppke.hu/db/06/E1/m000016E1.doc>
- <http://tamop-sport.ttk.pte.hu/tananyagfejlesztés/min-dennapos-testnevelés/bevezetés-a-divattancok-vilagaba/03#fejzet3-4-1>
- <http://nevtud.btk.pte.hu/pdf.php?id=121&type=contents>
- <http://holisztikuspedagogia.hu/>
- <http://www.tankonyvtar.hu/hu/tartalom/tkt/iskolai-tudas-eloszo/ch14.html#id578186>
- (Csapó Benő)
- [http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop412A/2011-0021\\_04\\_tanulselmeletek\\_es\\_tanitasi-tanulasi\\_strategiak/722\\_a\\_tantsi\\_stratgik.html](http://www.tankonyvtar.hu/en/tartalom/tamop412A/2011-0021_04_tanulselmeletek_es_tanitasi-tanulasi_strategiak/722_a_tantsi_stratgik.html) Virág Irén – Tanuláselméletek és tanítási-tanulási stratégiák, Eszterházy Károly Főiskola 2014
- [http://www.jgypk.u-szeged.hu/tamopa/Tananyag/Mozgasprogramok/mozgasprogramok/motoros\\_kpessgek.html](http://www.jgypk.u-szeged.hu/tamopa/Tananyag/Mozgasprogramok/mozgasprogramok/motoros_kpessgek.html)
- [http://okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktatas-elmelet/1\\_tananyag4.html](http://okt.ektf.hu/data/nadasia/file/tananyag/oktatas-elmelet/1_tananyag4.html)
- Kun Katalin – Alapkészségek fejlesztési lehetősége a népi játékok és a néptánc tanításával (Tudásmedzsment a Pécsi Tudományegyetem Felnőttképzési és Emberi Erőforrás Fejlesztési Karának Periódikája, XIII. évfolyam 1. szám 2012. április 88–97. oldal)

## A NÉPMŰVÉSZET OKTATÁSA AZ APOR MŰVÉSZETI ISKOLÁBAN

KUN KATALIN

*„...a művészet a vallásnak társa, és kalauz az Istenhez vezető úton: olyan, mint egy romantikus szivárvány, amely a földtől és az emberi szívtől a végtelenbe ível.”*  
(II. János Pál)

### BEMUTATKOZÁS

Az Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpontban 2002 óta működik alapfokú művészetoktatás képző- és iparművészeti ágon, makett- és papírtárgy-készítő, képzőművészet, környezet- és kézműves kultúra tanterven.



Azzal a céllal indítottuk el a művészeti iskolánkat, hogy a képző- és iparművészet, és általában a művészetek területén jártas, ezek értékeit befogadó, alkotószellemű gyermekeket neveljünk, lehetőséget biztosítsunk a képzőművészeti tehetségek felkutatására és a tehetségfejlesztésre.

Az élménypedagógián alapuló nevelés és oktatás hatja át az alapfokú művészetoktatásunkat. Játékoság, élményszerűség, szakszerűség és igényesség a legfontosabb iránymutatónk. Céljaink között szerepel, hogy képessé tegyük tanulóinkat az alkotás, az önki-fejezés örömeinek az átélésére.

Lehetőséget kívánunk nyújtani az esztétikai érzékenység, a szépre való hajlam kialakítására. A világra nyitott, gazdag érzélemvilágú gyermekeket kívánunk nevelni. Azon fáradozunk, hogy diákjaink a művészet segítségével megismerhessék az egyetemes emberi kultúra, a nemzeti hagyományok értékeit és önmagukat.



A képzés központilag kiadott követelmények, óraszámok figyelembevételével kidolgozott helyi tanterv és pedagógiai program alapján működik.

Az egyes évfolyamok elvégzése során a tanulók bizonyítványt kapnak, mely tanúsítja az elsajátítandó ismeretek, készségek szintjét.

### A KÉPZÉS STRUKTÚRÁJA

A képzés tizenkét évfolyamon három szakaszban történik:

- Előképző 1. és 2. évfolyam
- Alapfok 1-6. évfolyam
- Továbbképző 7-10. évfolyam



### Tanszakok

#### Képzőművészet tanszak

(előképző 1–. évfolyam és alapfok 1-3. évfolyam)

#### Környezet- és kézműves kultúra tanszak

(alapfok 4. évfolyamtól továbbképző 10. évfolyam)

Makett- és papírtárgykészítő tanszak kifutó rendszerrel továbbképző 8-10. évfolyamon.

Tantárgyak

Főtárgy

Képzőművészeti tanszak

Vizuális alapozó gyakorlatok (1–2. előképző évfolyam)

Grafika és festészet alapjai (1–3. alapfokú évfolyam)

#### Környezet- és kézműves kultúra tanszak

Környezet- és kézműves kultúra műhelygyakorlat (4. alapfokú évfolyamtól a továbbképző 10. évfolyamáig)

Makett- és papírtárgykészítő tanszak

Rajz-festés-mintázás

Makett- és papírtárgykészítő műhelygyakorlat

Kötelező tantárgy

Vizuális alkotó gyakorlat (Az alapfok 1 évfolyamától továbbképző 10. évfolyamig)

„Az iskola dolga, hogy megtaníttassa velünk, hogyan kell tanulni, hogy felkeltse a tudás iránti étvágyunkat, hogy megtanítsa bennünket a jól végzett munka örömeire és az alkotás izgalmára, hogy megtanítsa szeretni, amit csinálunk, és hogy segítsen megtalálni azt, amit szeretünk csinálni.” Szent-Györgyi Albert

### APOR MŰVÉSZETI ISKOLA SAJÁTOSÁGAI

Művészeti Iskolánkban makett- és papírtárgykészítő, a képzőművészet tanszak mellett a környezet- és kézműves kultúra tanszak is működik. A tanszakok kiválasztásánál és a Helyi Tanterv kidolgozásakor azt vettük figyelembe, hogy a művészeti tárgyak tananyag-tartalma rendkívül sokirányú tevékenységet tegyenek lehetővé, és nagyon sokféle képességet fejlesszenek. Adjanak lehetőséget az örömteli alkotómunkára, igényes értelmi és érzelmi fejlesztésre.

A kiválóra minősített művészetoktatási intézményünkben az eredményes tehetséggondozó tevékenységünket segíti:

- kis létszámú csoportokban szervezhetjük meg az oktatást,
- jó tárgyi feltételek között tudjuk foglalkoztatni diákjainkat,
- változatos anyagok és eszközök állnak a gyermekek rendelkezésére,



- játékos projektfeladatok megoldása során mélyülhetnek el az alkotásban, a szakmailag magas színvonalon oktató-nevelő képzőművész tanárok irányításával és
- a Nemzeti Tehetség Program által meghirdetett tehetségfejlesztő pályázatokra évről évre támogatásra méltó projekteket nyújtunk be, melyek a szakmai munkánk színvonalát, fejlesztését szolgálja, és a tehetségfejlesztő programok megvalósításának anyagi hátterét biztosítja.

### Tárgyi feltételek

A művészeti iskola alapításakor az Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpontban új tetőtéri szárny kialakítására került sor. Itt kaptak helyet a művészetoktatás szaktantermei (3 rajzterem, 2 tanszaki műhelyterem egy többfunkciós terem, fotólabor, szertár, tanári szoba, mellékhelyiségek). A világos, barátságos termekben a beépített szekrények, a mobil rajzasztalok, rajzbankok a diákok alkotó munkáját szolgálják a tanulók létszámának figyelembevételével.

### Személyi feltételek

A művészeti órákat a törvényi előírásoknak megfelelő, felsőfokú szakképesítéssel rendelkező tanárok tartják. A tehetségfejlesztésben művésztanárok, országos szakértő, 30 órás tehetségfejlesztő továbbképzésen részt vett nagy szakmai tapasztalattal, kimagasló módszertani kultúrával rendelkező pedagógusok vesznek részt. A művészetoktatás tanárai: Imrefi-Katyi Veronika, Kissné Kostelec Éva, Kovács Tamásné, Pinténné Gergics Ágnes, Turóczy Zoltánné.

### Hagyományok

Minden közösség éltetője, erőforrása a csak rá jellemző, tagjai által elfogadott tradíciók kialakítása és ezek őrzése.

Mely hagyományokat mondhatjuk magunkénak művészeti iskolánkban?

Ünnepélyes tanévnnyitón ismertetjük az év feladatait a képzésben résztvevőkkel.

A művészeti órákat bemutató diavetítéses előadásokat tartunk a szülőknek félévenként a félévi vizsgafeladatokból nyílt kiállítás keretében.

A nyílt művészeti órák az intézménybe jelentkező diákok és szüleik számára nyújtanak betekintést a művészeti képzésünkbe.

Több hetes komoly munka előzi meg a jótékonyági képzőművészeti és kézműves vásárokat karácsonykor és húsvétkor, amelyek bevételét jótékony célra ajánljuk fel.

A művészeti iskolánk működése óta jó kapcsolatot alakítottunk ki a győri Városi Művészeti Múzeummal. Diákjaink minden tanévben múzeumi órákon is részt vesznek. Célunk, hogy a múzeumi órák eredményeként növendékeink sajátítsák el a kiállítás látogatás kulturált viselkedésnormáit, kapjanak betekintést városunk állandó gyűjteményeibe, ismerkedjenek meg az időszaki kiállítások anyagaival. A rendszeres múzeumlátogatással szeretnénk a diákjainkban a műértő képességet kialakítani.

Művészeti képzésünk kezdete óta nyaranta tanítványaink alkotótáborban fejleszthetik tovább tehetségüket játékos formában. A nyári alkotótáborokon az utóbbi években egy-egy téma köré csoportosítottuk a feladatokat.

Diákjaink megismerkedtek az észak és dél-amerikai indiánok művészetével, az ókori Egyiptom kultúrájával, a honfoglaló magyarok gazdag iparművészetével, tárgykultúrájával, életmódjával, a lovagkorral, a mesés Közel-Kelet országaival, az ókori Róma képző- és iparművészetével, kultúrájával, és alkothattak a víz és a tengerek témájában.

Szeretnénk, ha egyre több gyermek és felnőtt számára nyílna lehetőség az alkotó tevékenységbe való bekapcsolódásra, ezért minden tanévben karácsony és húsvét előtt az egész iskolaközpontot érintő, megmozgató ünnepváró alkotódélután szervezünk az iskola aulájában az alapfokú művészetoktatásunk, óvoda és napközi otthon közös szervezésében. Célunk több képző- és iparművészeti technika megismertetése és kipróbáltatása a gyermekekkel, szülőkkel és pedagógusokkal, és a nagy közösségben az alkotás örömeinek átélése.

Tanórán kívüli ismeretszerzés, a vizuális művészetek, környezet és tárgykultúra megismerése, a néphagyomány, a népi kultúra befogadása a célja az évek óta nagy népszerűségnek örvendő alkotónapok programjainak. Alkotónapokat a szentendrei Skanzenbe, a börcsi és ravazdi erdei iskolába, Herendre és az Apor elkigyakorlatos házba szerveztünk.

A képzőművészeti tehetségek felismerése és fejlesztése kiemelt feladatunk. Az apró LEGO kockákból épített remekművek a kez ügyesség, fantázia fejlesztése mellett a gyerekek kreativitását mozgatja meg. Hagyományteremtés céljából hívtuk életre a LEGO építő versenyt hat évvel ezelőtt, hogy a konstruálni, építeni szerető gyermekek számára is lehetőséget adjunk kreativitásuk, ügyességük bemutatására, így a játék, örömszerző tevékenység párosul tehetséggonдозó munkával.

Fontos esemény intézményünkben az év végi kiállítás. Ekkor kaphatnak betekintést diákok, szülők, tanárok a csoportok egész éves munkájába. Az ünnepség keretében társművészetek képviselőinek is bemutatkozási lehetőséget biztosítunk. Az ünnepélyes tanévzárón a kimagasló eredményeket elért tanulókat könyvvel, illetve művészeti eszközökkel jutalmazzuk.

### Értékteremtő tevékenység

Az Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpont kulturális életét áthatja művészeti iskolánk tevékenysége.

Szerepet vállalunk az ünnepélyek, irodalmi rendezvények dekorációjának elkészítésében, az iskola épületének, környezetének esztétikus kialakításában, a keresztény művészet megismertetésében.

Felemelő érzés volt látni a Szentlélek Templom harminc éves jubileumára festett képsorozatot, mely a Szentlélek munkálkodását mutatta be expresszív módon.

Értékteremtő munkát végeztünk a Jókai Parkolóház és a marcalvárosi aluljáró felújításában, díszítő festésében. Intarziakészítők Országos Egyesületével karöltve az intarziakészítés hagyományának őrzését és oktatását is fontos feladatunknak tartjuk. Megtiszteltetés volt számunkra, hogy több alkalommal is lehetőségünk volt közös kiállítás keretében tanítványaink színvonalas intarzia képeit bemutatni.

### Versenyeredmények

Tehetségfejlesztő munkánk fontos feladata, hogy diákjainkat ösztönözzük és felkészítsük képző- és iparművészeti versenyekre. Folyamatosan készülünk

különböző pályázatokra, alkotóversenyekre. Tanári munkánknak lényeges része a pályázati lehetőségek felkutatása.

Igyekszünk az egyes növendékeknek az érdeklődési körükhöz és munkastílusukhoz leginkább megfelelő pályázati lehetőséget megtalálni.

A művészeti iskolánk működése óta városi, megyei és országos versenyeken kimagasló eredményeket érnek el diákjaink. <http://muveszeti.aporisk.hu/index.php?modul=kepzes>

„A hagyomány nem a hamu őrzése, hanem a láng továbbadása.” Morus Tamás

### A NÉPMŰVÉSZET OKTATÁSA AZ APOR VILMOS KATOLIKUS ISKOLAKÖZPONT ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLÁJÁBAN

A tanulmányom anyagának összeállításakor a művészetoktatásunk 15 évét tekintettem át. Kiemeltem és egy színes csokorba rendeztem azokat a tevékenységeket, feladatokat melyek segítségével diákjaink megismerhetik, elsajátíthatják a népművészet örök érvényű ősi tudásanyagát.

Az alapfokú művészetoktatás követelmény és tantervi programja világosan kiemeli, meghatározza azokat a célokat és feladatokat, melyek a népművészet oktatására vonatkozhatnak.

Általános fejlesztési követelmények közül kiemelendő a tárgy-kultúra anyagainak ismerete, a tárgykészítés, környezetformálás, a kézműves tevékenység gyakorlása, a környezet és tárgy-kultúra megismerése, a néphagyomány, a népi kultúra befogadása.

A népművészet oktatásának lehetőségei közül három területet emelek ki, amelyek mentén megvalósul a Művészeti Iskolánkban a népművészeti anyanyelv elsajátítása vizuális neveléssel.

- A hagyományos kézműves technikák megismerése.
- A komplex téma feldolgozások, projekt feladatok révén.
- A néphagyomány, népi kultúra befogadása tanórán kívüli tevékenység által.

#### *Népi építészet: parasztház*

Komplex feladat a 12-13 éves korosztály számára, megvalósítás 12 óra.

Cél: A parasztház felépítésének megismerése alaprajzi formák segítségével. Feladat: Parasztház makettje udvarral és kúttal, fonott vesszőkerítés készítése.

Építés agyagból laptechnikával. Anyagtársítások, papír, hullámkarton, szalma, peddignád

A többhetes projekt alkalmával a feladathoz kapcsolódóan a tanulók behatóan tanulmányozták a népi építészet sajátosságait. Megismerték az építkezési anyagait, a tetőszerkezeteket, tetőtípusokat, a falusi házak típusait. Az építés során az agyagművességhez kapcsolódóan gyermekek elsajátították a lapokból



történi tárgyformálás technikáját is. A fonott vesszőkerítést peddignád és hurkapalca segítségével készítették el. A ház udvarát kerek-, illetve gémeskúttal gazdagították.

#### *Vízi- és szélmalomok*

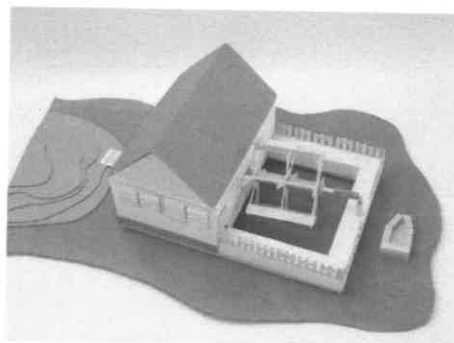
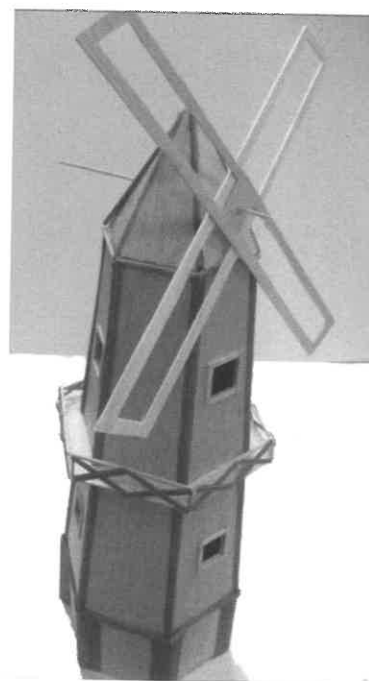
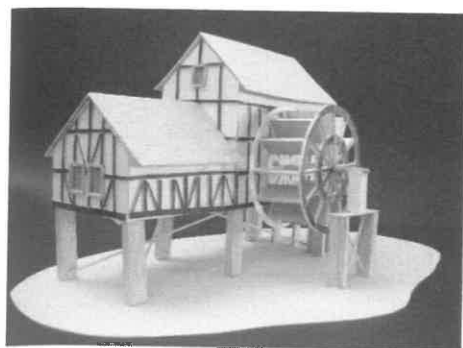
A „Vízi- és szélmalomok” című 14 órás projekt feladat is a népi építészet témaköréhez kapcsolódott. A 14-15 éves korosztály malom makett készített balsafa és sőrlátételemez felhasználásával.

Az alkotás során feladatunk között szerepelt a vízhajó-vagy szélmalom felépítésének megismeretése anyag, forma, szerkezet elvének vizsgálatával. A gazdag képi anyag tanulmányozását követően egy kiválasztott építmény modellezésére került sor. A középis-kolós korosztály számára izgalmas kihívás volt a mozgatható lapátok elkészítése. A precízen kivitelezett alkotások belépőt jelentettek diákjaink számára egy többfordulós az országos makett versenyre.

A népi építészet témakörének harmadik, komplex feladata a haranglábak stílusjegyeinek, felépítésének megismeretése a diákokkal. Az elméleti ismeretek elsajátítását követően a kiválasztott harangláb méretarányos megépítésére került sor balsafa felhasználásával.

Feladatot a 13-14 éves korosztály számára terveztük 12 óra időtartamban. Elsősorban a dunántúli harang-





Vízi- és szélmalmok



Haranglábak

lábak formajegyeit ismerték meg, és építették meg növendékeink. A gondosan megtervezett és kivitelezett makettek a félévi kiállításunk ékei voltak.

A tanulóink egyik legkedveltebb feladata a „Szobabelsők berendezése”.

Életkori sajátosságokat figyelembevételével más feladatot kapnak növendékeink a térrendezés témakörében.

A legkisebbek meseszereplőknek építenek házakat, rendeznek be szobákat pl. egérház, manó ház. A kisiskolás lányok babaszobák, a fiúk, garázsok berendezési tárgyainak a konstruálásával foglalkoznak szívesen.

12-13 éves korosztály érett már arra, hogy a népi bútorkonstrukcióját követően rekonstruáljon egy tisztaszobát.

Az itt bemutatott feladatsorban a gyermekek megismerték a

- népi bútorkonstrukciókat
- a díszítési módokat,
- az elrendezés mikéntjét.

Változatos tevékenységeket alkalmaztak: nyírás, vágás, ragasztás, mintázás, varrás, szövés.

A feladattudatosság a téma iránti elkötelezettség tükröződik az igényesen kivitelezett szobabelső maketten.

Nemcsak komplex szobabelsők révén ismerhetik meg a növendékek a népi bútorkonstrukciókat, a gyermekek szívesen játszanak a saját maguk által készített talpas bölcsoval, tulipános ládával.

A Csodaszarvas alkotótáborunkban egy pályázati támogatás eredményeként a tábor résztvevőinek fa sámlit tudtunk vásárolni. A népi bútorkonstrukciók sajátosságainak megismerését követően a sámlit ülőkéjére a legkisebbek népmese illusztrációt festettek rá, míg a felső tagozatosok a korábban megismert népművészeti formakincs felhasználásával díszítették a felületet.

Téten él és alkot Kránitzné Rikker Ildikó intarziakészítő művész. Intarziakészítő Országos Egyesületének elnökeként, az egyesületi tagokkal együtt meg kívánja menteni az utókornak e kihálófélben lévő mesterseget. Az Apor Művészeti Iskolánk egyik fontos feladata a tradicionális kézműves technikák megismertetése a növendékekkel. Így nem volt kétséges, hogy az Egyesülettel Ildikó révén együtt dolgozzunk a nemes cél érdekében. Elhatároztuk, megismertetjük a



*Szobabelsők berendezése*





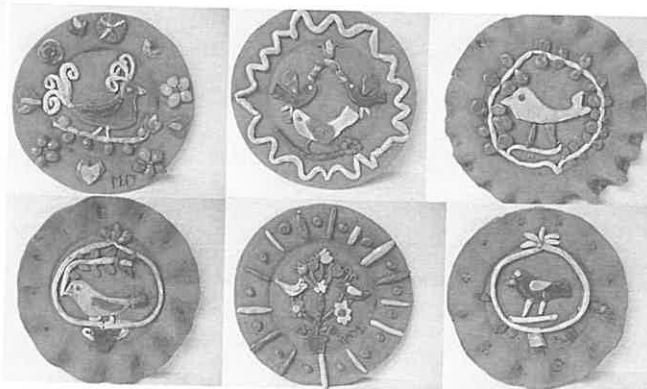
fiatalokkal az intarzia készítés titkait. Ennek érdekében a művészeti órákon túl, rendszeresen szerveztünk közös műhelyfoglalkozásokat téti műhelybe.

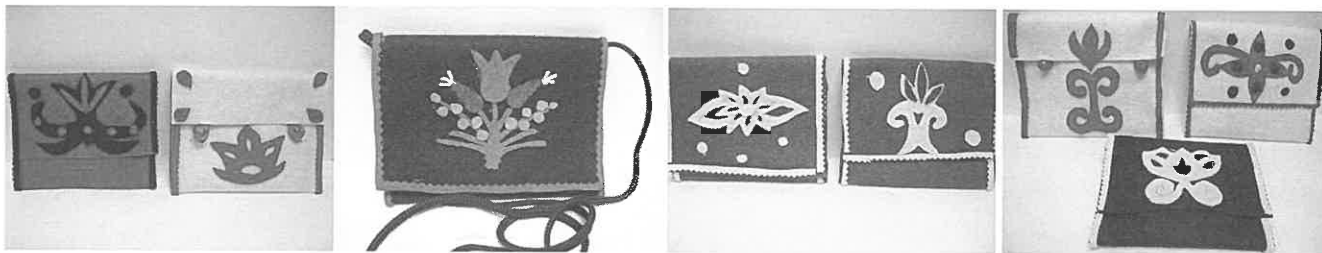
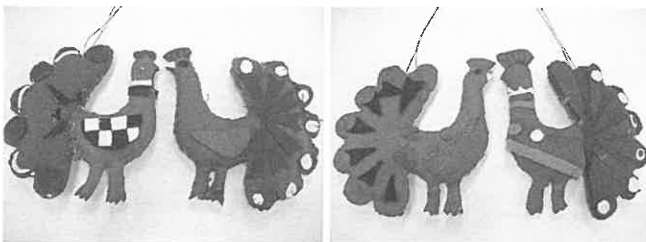
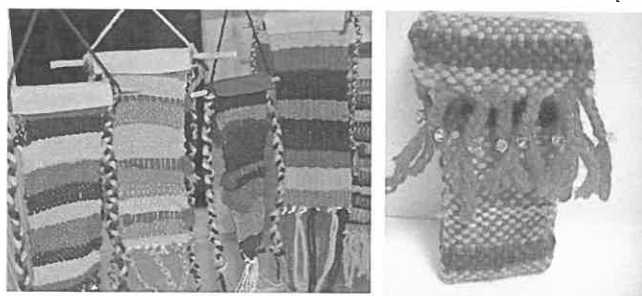
A nagy precízséget megkövetelő intarzia készítés a diákjainkat pontos, gondos munkavégzésre szoktatta. Jól ötvözték a fiatalos, modern képalkotásaikat a faberakás technikájával. A munkájuk eredményeként

örömmel és büszkén vehettek részt nívós alkotásaikkal az Egyesület kiállításain.

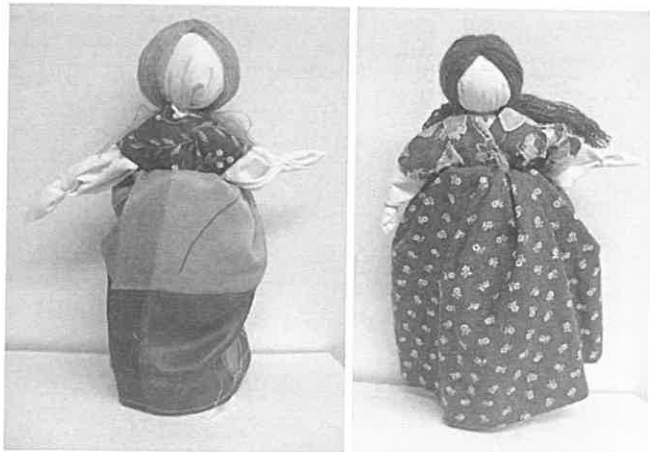
A következőkben a teljesség igénye nélkül mutatom be képekben, azokat a kézműves technikákat, melyeket évről évre gyakoroltatunk életkori sajátosságokat figyelembevételével, növendékeinkkel a művészeti képzés során.

### Agyagművesség



*Festett, kazettás mennyezet**Szűrrátétes tarisznya**Madár-ábrázolások**Szóttsek**Kosárfonás**Madárkalitka*

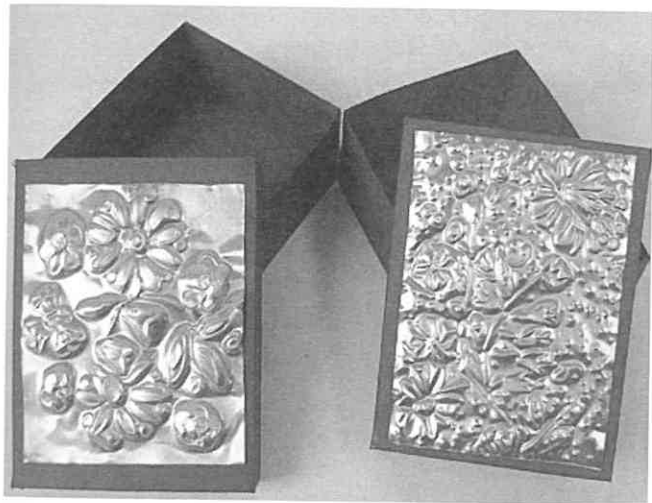
*Rongybaba*



*Csuhé alkotások*



*Fémomborítás*



*Fémomborítással díszített tarsoly*

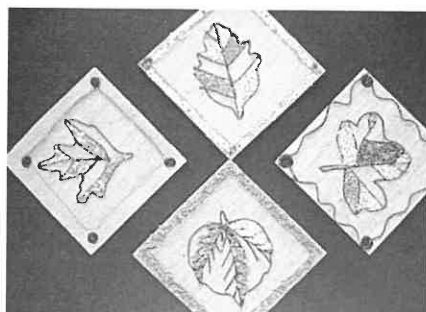
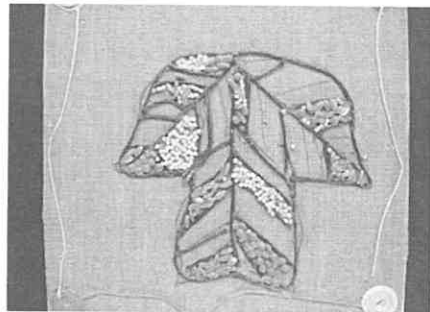


*Mézeskalács*



*Tojásfestés*



*Alkotás természetes anyagok felhasználásával**Kéregből manóház**Könyvkötészet**Textil képek**Fotózás*

*Tanórán kívüli programok*

A tanórán kívüli programok egyik legkedveltebbje az alkotónapok programjai és a hozzá kapcsolódó tanulmányi kirándulások.

Az alkotónapok és alkotótáborok feladatainak részét képezi a Szentendrei Szabadtéri Néprajzi

Múzeum és a Tápi tájházak meglátogatása. Ezen alkalmakkal diákjaink a kézműves foglalkozásokon további tudásra tesznek szert a népművészet témakörében. A kézműves technikák gyakorlására a Ravazdi és a Börcsi Erdei Iskolába és az iskolánk lelkigyakorlatos házába Győrújbaráton van lehetőség.

Az ünnepváró alkotódélutánok komplex tehetségfejlesztő programunk egyik eleme.

A növendékeinken kívül, az Iskolaközpont diákjait és az Apor óvoda nagycsoportosait is meghívjuk az ünnepváró kézműves programra. Örömeinkre szolgál telefonjaikat elfelejtve iskolánk aulájában közösen a

kézműves alkotás örömét átéljük. Az alkotás, hogy egy-egy ilyen alkalommal az több száz gyermeket tudunk rábírnunk arra, hogy moby hagyományosan az ünnephez kapcsolódó népszokás felelevenítésével kezdődik. A színes néptáncbemutató mindig vidám alkotásra inspirálja a program résztvevőit. Minden évben más-más kiemelt téma köré csoportosítjuk a feladatokat, mint például, szövés, tojásfestés...

Kézműves vásárunk, már évek óta nagy népszerűségnek örvend. A vásár több célt szolgál. Példát kívánunk adni. Lehet igényes, esztétikus, saját készítésű, értékes kézműves tárgyat készíteni. Nagyon fontos ízlésnevelő szerepe van a vásárunknak, mivel nemcsak növendékeink a vásárlók az Apor iskola diákjai és pedagógusai is megcsodálják az alkotásokat. Tudatosítani kívánjuk, hogy az egyedi a kézműves tárgyaik értéket képviselnek a tucatárúval szemben.



A félévi és év végi kiállítás megnyitókát tanulói bemutatók színesíteni, melyekben helyet kapnak a néphagyományok felelevenítése.

Egyik leglátványosabb félévi bemutató alkalmából a műhelyórán elkészített maszkokban, álarcokban vonult fel a közel száz diák.

A tárgyalkotó tevékenység mellett jelentős szerepet kap a népművészet oktatásában a grafikai, festői ábrázolások, tanulmány rajzok illusztratív munkák készítése.

A művészeti iskola tanulói és tanárai évek óta nagyméretű betlehemi terepasztal varázslatos világgal kívánják a Megváltó születésének örömhírét átélhetővé tenni.

A varázslatos téli táj kecses hópihéek közül bontakozik ki. A havas lejtőkön lesikló, a kis tavon gondtalanul korcsolyázó gyerekek a legszentebb ünnepre készülnek.

A hótakaró alatt megbúvó házacskák ablakaiban a Szenteste fényei gyúlnak ki. Az előtérben látható istállóban pedig éppen megtörtént a csoda, Isten fia emberré lett. Pásztorok és Bölcsek indulnak a Kisjézus köszöntésére, s a betlehemi történet melege járja át szívüket. Ez a szeretet és csodavárás vezette tanulók és nevelők alkotó kezét, s ezt az Örömhírt szeretnénk megosztani a betlehemi terepasztal minden nézőjével.

A nyári tematikus alkotótáborok közül Honfoglaló és a Csodaszarvas alkotótábor teljes tematikájában, feladataiban a népművészetünk megismerését és az ismeretek alkotó alkalmazását volt hivatott szolgálni.

## ZÁRÓ GONDOLATOK

Örömteli, hogy közel kétszáz diákunk gondolja úgy, hogy a szabadidejükben, játékos formában, de elmélyült, kitartó munkával, a művészeti iskola keretein



belül a kéz kiművelésével, képi világ megismerésével foglalkozzon. Így egy olyan eszköz birtokába juthatnak, amely hozzásegíti őket a világ, önmaguk, embertársaik jobb, árnyaltabb megismeréséhez, és a belső értékek tiszteléséhez.

„Vigyázzunk, hogy ne haljanak ki az éneklő népek, a mítoszalkotó népek, a képi asszonyok és faragó emberek, mert az ember hal ki velük.

Őrizzük, gyűjtsük, terjesszük műveiket, tanuljunk tőlük, legyen eleven lelkünk eleven része; a népléttől el nem különült művészete, amely önmagát mondja, mint a természet,

S épp ezért bizonyosága a múltnak és maradandóságnak.” (Juhász Gyula)

## ÖSSZEFOGLALÁS

Az írásom első részében bemutattam a győri Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpont Alapfokú Művészeti Iskoláját.

Az Apor Vilmos Katolikus Iskolaközpontban 2002 óta működik alapfokú művészetoktatás képző- és iparművészeti ágon, makett- és papírtárgy-készítő, képzőművészet, környezet- és kézműves kultúra tantervűen. A kiválóra minősített Művészeti Iskolában a művészetoktatást

élménypedagógián alapuló nevelés és oktatás hatja át. Játékosság, élményszerűség, szakszerűség és igényesség a legfontosabb iránymutató. A művészetoktatás iránt elkötelezett, nagy szakmai tapasztalattal, kimagasló módszertani kultúrával rendelkező tanszék célja hogy képessé tegye a tanulóikat az alkotás, az önkifejezés örömeinek az átélésére.

Az írásmű második részében a népművészet oktatásának lehetőségeit ismertettem. Azokat a megvalósult legsikeresebb projekteket, feladatokat gyűjtöttem csokorba, melyek tárgyalkotó népművészet témakörébe tartoznak.

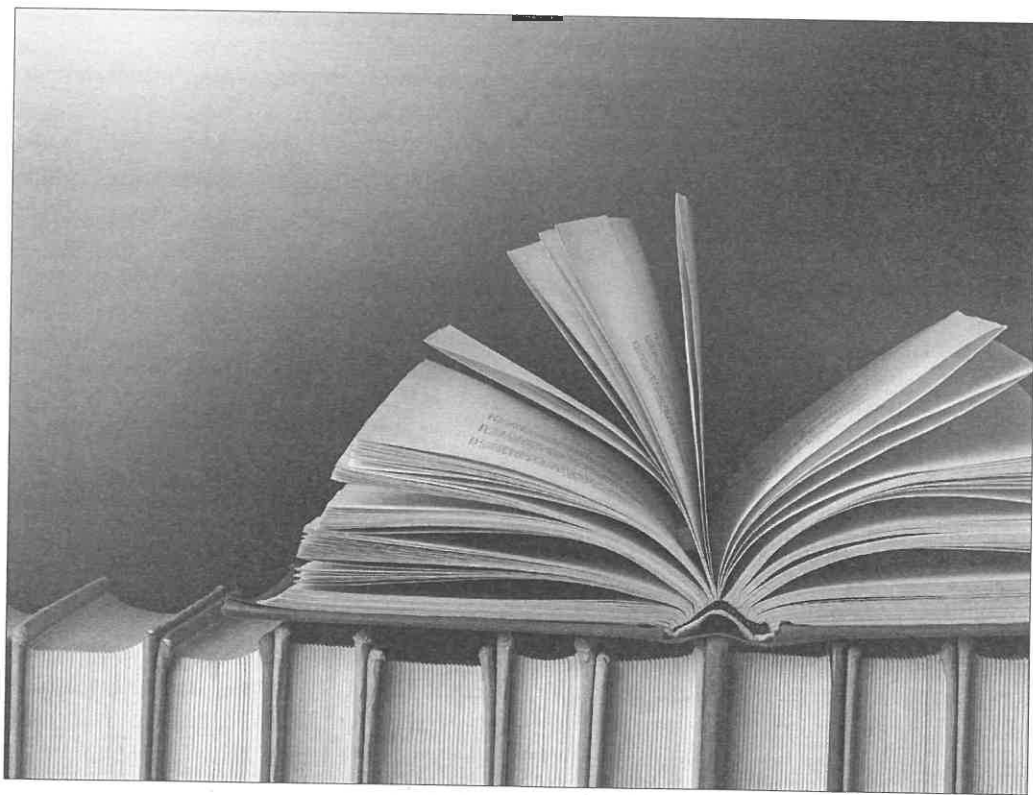
A népművészet oktatásának lehetőségei közül három területet emeltem ki, amelyek mentén megvalósul a népművészeti anyanyelv elsajátíttatása a Művészeti Iskolánkban.

- A hagyományos kézműves technikák megismerése.
- A komplex témák feldolgozása projekt feladatok révén.
- A néphagyomány, népi kultúra befogadása tanórán kívüli tevékenység által.

A gazdag képi anyaggal illusztrált feladatleírások keresztmetszetet adnak az Apor Művészeti Iskolában megvalósuló népművészet oktatásáról.



# KÖNYVISMERTETŐ



## 77 MAGYAR NÉPI JÁTÉK

*A népművészet, néphagyomány oktatás módszertani segédkönyvhöz írt gondolatok, ismertető a szerzőtől – Corvina kiadó, 2017*

BEKE MARI

### Összefoglalás

A hetes mágikus szám, szinte minden mesében szerepel – de a hetvenhét kétszeresen is az! A sárkánynak sokszor van hét feje (ebben a könyvben is szerepel egy sárkány, de ne ijedjete meg, ő nem hétfejű, inkább százlábú). Illyés Gyula sem véletlenül fűzött egybe 77 magyar népmesét: el akarta varázsolni olvasóit. Ennek a könyvnek is ez a célja: a varázslat, csak épp Beke Mari módra. És ő hogyan csinálja, talán boszorkány? Vagy varázsló? Egyik sem! Nem a semmiből kapkodja elő a csodákat (füled mögül a tojást vagy a nyuszt cilinderről), hanem lelkes gyerekségei dolgoznak a keze alá, ő pedig vezényel: így készül el a murisan riasztó busó maszktól a lebegő szalmaangyalon át az agyag tűzoltózenekarig vagy a karcolt tökládáig rengeteg játék. Mindegyik technikája még abból a messzi-messzi korból származik, amikor a szülők és csemetéik nem a boltban vagy az interneten vették meg a játékokat, hanem ők maguk csinálták. Beke Mari és a sok, a könyvben szereplő 6-14 éves gyerek mind azt szeretné, hogy te is csatlakozz hozzájuk, és fedezd fel, milyen fantasztikus dolog a két kezünkkel alkotni, hiszen már az is játék! Kalandra fel! – ezzel az ajánló szöveggel hirdeti a Corvina Kiadó azt a gyerekeknek, óvodapedagógusoknak, tanítóknak, tanároknak, oktatóknak, népművelőknek, múzeum-

pedagógusoknak, szülőknek szóló módszertani könyvet, amit Beke Mari rajztanár, saját tanítványaival kivitelezve készített el a magyar népi kultúrát feldolgozva, mely egyúttal a legalapvetőbb néprajzi ismereteket is tartalmazza, mely napjainkban is fontos része a műveltségnek. A könyv 304 oldalon, több, mint 600 gyönyörű színes képpel illusztrálva, a szerző saját fotóival, 77 témakörben vezeti végig az olvasót a magyar népművészet, néprajz, néphagyomány területéről merített alkotói folyamatba és a végeredményt bemutatva.

### Kulcsszavak

népművészet, néphagyomány, módszertani segédkönyv, kézművesség

### Abstract

Let's get ready for an adventure! – with this headline advertises the publisher Corvina a methodological book made by an art teacher Mari Beke and her students for children, nursery school teachers, teachers, museum pedagogists and parents as well.

### Keywords

folklore art, folklore traditions, methodological guide book, handicraft

„A népművészetet, a néphagyományt ápolnunk kell... – szokásunk mondani. Mit is jelent ez? Így javítanám: nem ápolni kell, hanem meg kell tanulni, majd az ápol minket. A XVI. Országos Népművészeti Kiállításon bemutatott alkotások mögött bizony sok-sok tanulás és munka van, ami nélkül ez nem jöhetett volna létre. A népművészetet, néphagyományt nem lehet megörökölni, mint a hajunk színét vagy arcvonásainkat, azt bizony tanulnunk kell, minél korábban elkezdve... A népművészeti hagyomány-nyal hétköznapi, használati tárgyainkat megszépítve, a szeretet és teremtés örömeivel kell szolgálnunk az Életet, ez személyes és közösségi boldogságunk záloga. Csak önmagát és hasznát kereső, elmagánosodott emberekből álló társadalmunk ezt és ehhez hasonló, szépet teremtő alkotással győzheti le betegítő önszeretetét. A századok alatt kifomálódott

népművészeti hagyomány ápolhat minket is...” Andrásfalvy Bertalan

Andrásfalvy Bertalantól vett idézettel kezdem és azzal folytatom, hogy a hagyományörzés és a népművészet oktatás legmeghatározóbb színtere manapság az iskola, egészen pontosan az óvodai neveléstől elkezdve. Mivel alig ötven év alatt, és főleg az utóbbi évtizedekben lassan illetve napjainkban teljesen felgyorsulva a vidéki népelet is teljesen átalakul, mára szinte kihalóban van az a hagyomány, amit évszázadok egymásra épülő rendszere továbbadott bölcsességben, szokásrendben, hagyományban, mesterségbeli tudásban, a népművészetben a mindennapokban volt mindent átható és szigorú szabályozottság rendszerben. Ebbe a korabeli emberek beleszülettek, ezzel éltek, ebben szocializálódtak anyanyelvi szinten, tehát valóban hagyományt teremtettek. Mára



a hagyományörzés, átadás az óvodai nevelésen, iskolai hon és népismeret tantárgyon, a néptánc tanításán, drámaórákon keresztül az iskolai oktató-, nevelő munka meghatározó szerepet tölt be, illetve kellene, hogy betöltsön. A magyar népi kultúra hagyományátadásával a 24. órában vagyunk. Kultúránk gyökereitől megengedhetetlen az elszakadás globalizálódott világunkban, hiszen ez különbséget meg bennünket és más nemzeteket is egymástól. Nem felejthetjük el, honnan jöttünk és azt az évszázadokon átívelő apáról-fiúra átörökített tudásanyagot, amit őseink hagyományoztak ránk. Andrásfalvy Bertalan egyik könyvének azt a címet adta „Jövők gyökerei” – a szerző népművészettel kapcsolatos cikkeinek, gondolatainak gyűjteménye – mely cím tökéletesen kifejezi a népművészet, hagyományörzés oktatásának célját, jelentőségét. Olyan kincsel rendelkezünk, melyet sem elfelejteni, sem eltékozolni nem lehet, méríteni kell belőle és egy nem csak átlagosan művelt egyének ismernie kell, mindezt az iskolának kell megalapoznia. Szerencsére működik a hagyományörző óvodák rendszere és nagyon sok helyen kisebb-nagyobb hagyományörző csoportok, kismesterképzők, műhelyek, táborok, ahol a népi kultúra továbbadása élő, a benne résztvevők oktatók és érdeklődő tanulók, és aktív csoportok fenntartják ezt. Mi sem bizonyítja jobban, mint az országos ifjúsági népi kézműves pályázatokon való résztvevők és a rangos Felszállott a páva tehetségkutató versenyeken való gyerekek előadók nagy száma és színvonalas fellépése.

Mindez megkülönböztetett célirányos érdeklődést feltételez a résztvevőktől. Egyre népszerűbb és bővül az Iskolakertekért mozgalom is, ami a hagyományos fenntartható gazdálkodás alapjait, ízét, hagyományát igyekszik visszahozni az iskolai keretek közé, megalapozni azon keresztül a társadalmi igényt, tudást, életmódot, egészséges környezethez való viszonyulást. Mindez, annak a felismeréséből fakad, hogy sokan átérzik a hagyományátadás jelentőségét. Summázva a nagy egész tekintetében a helyzet korántsem jó! A fogyasztói társadalom mindent elsőprő térhódításával szemben kell a kétkezi kivitelezéssel létrehozható tevékenységet népszerűsíteni, fenntartani. Sajnálatosan viszont magam is tapasztalom különböző alkalmakon, például egy vidéki kisváros (inkább falu) gyerekeknek szóló vetélkedője apropóján, hogy a mesterségek régi elnevezéseit már nem ismerték a tanulók, hogy a hordó alkatrészeit nem tudták azonosítani, senki nem tudta, hogy a hordókészítő mester a kádár, ahogy azt sem, hogy technikailag a gyakorlatban, hogyan hajtották egy formára hajlított piszkavassal régen a gyerekek a karikát. A minap kérdeztem alsós gyerekeket egy kicsiny faluban az őszi gazdasági tevékenységekről és a legtöbben a búza aratását nevezték meg, a szőlő szüretelés fogalmát senki nem mondta magától. Pár lépés már ettől a lila tehén és a csirkét borító nejlon zacskó. Egy felkérésnek eleget téve országos ifjúsági népi kézműves pályázatot nyitottam meg, melyen döbbenet tapasztaltam, hogy csipkeverő résztvevő már nem volt, szövő, fafaragó és bőrműves egy-egy, a fazekasságot, agyagművességet képviselő sok résztvevő mellett. Mindez azt üzent számomra, hogy a sok időt, türelmet igénylő mesterségek kivitelezésébe egyre kevesebben vágnak bele. Hevesi szövőasszonyok mondják, hogy nincs kinek átadni a tudásukat. Lassan az idős nénikkel együtt tűnnek el a virágos előkertek is, mert nem lesz, aki értsen hozzá, aki foglalkozzon vele, pedig ez is milyen szép és a hagyományos porták szemet gyönyörködtető része volt. Így alakul át drámai módon világunk és vele együtt a gondolkodásunk, ha hagyjuk...

Ezzel a folyamattal dacolva és párhuzamosan igyekszünk sokan fenntartani az aktív hagyományörzést, melyet pedagógiai munkámban és a magyar népművészettel foglalkozó módszertani a *77 magyar népi játék című könyvemben* összegeztem, ami tulajdonképpen egy gyerekeknek, oktatóknak szóló mini néprajzi lexikon a gyerekek nyelvén, ismeretszerzésen alapuló alkotói folyamat élményszerű átadásán keresztül. A kötet több, mint tíz év szakmai tevékenysége összegzéseként jött létre, melynek legfőbb helyszíne Zsámbékon a Keresztelő Szent János Iskolaközpont volt, ahol közel tíz évig tanítottam 1-8.

osztályig rajz és technika tantárgyakat, valamint az itt működő Alapfokú Művészeti Iskolában bábkészítést és egyéb művészeti tevékenységeket. A könyv anyagául az ezeken az órákon készített képközpontok, tárgykészítések szolgáltak, valamint a népszokások eljátszásához, szükséges kellékek kivitelezése és reprodukálása történt. Elmondhatom, hogy az itt megvalósított és felelevenített népszokások mára az iskolai élet illetve a településtől elválaszthatatlan hagyományokká váltak. Nagyon nagy segítségemre voltak, azok a kollegáim, akikkel együtt tudunk gondolkodni, akik közreműködői voltak a témafeldolgozásoknak, megvalósításoknak több drámát tanító tanártársam és közel tíz éven keresztül Vizeli Judit néptáncosnő (Vizeli Balázs Kossuth-díjas népzeneész, prímás felesége), aki hasonló lelkesedéssel és elhivatottsággal vett részt a közös projektjeinkben, aki maga is fáradhatatlanul és hatalmas energiával oktatja a néptáncot, működtet hagyományörző szakkört. Tehát nagy segítség, ha sikerül megvalósítani az összehangolt tanári- és tantárgyi koncentrációt, ami a még alaposabb elmélyítést eredményezi. Minden a könyvben szereplő munkát 6-14 éves korú gyerekek készítették, iskolai illetve hagyományörző tábor keretein belül. Mindez arra bizonyíték, hogy nem kiemelt és művészeti orientáltsgú gyerekek kezei között születnek meg az alkotások. A könyv címe nem kifejezetten a hagyományosan értendő népi játékok összegzése, hanem arra a játékos, élményszerű kivitelezésre utal, ahogy a benne szereplő alkotások megszülettek, létrejöttek, ahogy az egyes népszokásokat megelevenítve eljátszottuk. Miért 77? Mert hosszú évekig készítettem és, amikor az ismerőseim, barátaim a többször a megjelenést sürgetve, reklamálva kérdeztek, akkor összeszámolva épp 77 téma került kivitelezésre, mint Illyés Gyula 77 magyar népmeséje. Ha ez nem így lett volna, talán a mai napig dolgozom rajta, hiszen kimeríthetetlen kincsesbánya a magyar népelet, népművészet, néphagyomány. A gyűjtőmunkához felhasználtam az elmúlt harminc év alatt megjelent szinte valamennyi magyar népművészettel, néprajzzal kapcsolatos forrásmunkát, melyeket szenvedélyesen gyűjtöttem és szereztem be. A gazdag szakirodalomból kiemelem a számomra az egyik legjobb forrásmunkának számító könyvet, Platthy György – Dr. Rónai Béla: Népművészet című Tankönyvkiadó (1978), akkor tankönyvként szereplő művét. Könyvem megírását, megjelenését követően néprajzi szakmai könyvtáramat a Magyar Népi Iparművészeti Múzeumnak adományoztam. De érdeklődve kutattam és néztem a vidéki múzeumok anyagát, olyan szemmel, mit és hogyan lehet lekövetni, elkészíteni, továbbadni gyerekekkel, gyerekeknek. Olykor a szerencse is mellém szegő-

dött például a vásári bábjáték feldolgozásánál, egykori kedves tanítványom, akivel 40 év után véletlenül találkoztam, a bábtörténeti intézetben dolgozik. Pedagógiai módszerem, hogy a kivitelezésre szánt témát alaposan körüljáróm, kutatom, nagy hangsúlyt fektetek a megfelelő kiinduló- és szemléltetőanyag biztosítására. A tanítás évtizedei alatt rendkívül nagyszámú fénymásolt és naptárakból kigyűjtött képanyaggal is rendelkezem, amit többnyire irányított kérdésfeltevésre megfigyeléssel adott válaszokkal dolgozunk fel a gyerekekkel. Lehetőség szerint eredeti tárgyakat is bemutatok, amit közvetlenül tanulmányozhatnak. Mindszinten egy több, mint száz éves helyi védett parasztházban saját táborhelyet és alkotóházat alakítottam ki gyerekeknek, ahol az összegyűjtött néprajzi tárgyakhoz hozzá lehet nyúlni, a szerkezeteket működtetni a játékokkal játszani, amitől közülük lesz a korabeli népelet eszközeihez, tárgyaihoz. Az évtizedes kézműves technikai tapasztalatom okán tárgykészítést előzetesen már ritkán rekonstruálok, viszont a készítés menetét, mikéntjét, trükkjeit részletesen megtervezem, elgondolom, így az egyes témafeldolgozások megvalósítása az ötlettől a kivitelezésig esetenként hosszabb ideig is érlelődik.

A kiadvány felépítése szerint mind a 77 témafeldolgozáshoz tartozik néprajzi ismeretanyag, érdekesség és párhuzamosan, ahogy mi készítettük, szükséges alapanyagok, eszközök felsorolása és pontos kivitelezés leírása. Mivel mindent tanulóimmal készítettünk, így biztosíthatok mindenkit arról, hogy bátran próbálkozzon a megvalósításukkal. A különböző témák feldolgozása más és más lehet az életkori sajátosságok függvényében, ezt a gyakorló oktatók a legtöbb esetben át tudják ültetni az adott korosztály sajátosságaihoz igazítva óvodás kortól a nagyobbakig. Mivel általános iskolai keretek között valósult meg a legtöbb kivitelezés, ezért a felhasznált alapanyagok hozzáférhetősége nem elhanyagolható. Ahogy a népeletben is szinte mindent a természetből vettek és legtöbb esetben ezeket az alapanyagokat dolgozták fel vagy hasznosítottak, újrahasznosítottak, így a tanítás során is ezeket alkalmaztuk. Ez egy vidéken élő pedagógusnak kézenfekvőbb, de mindenképpen sok egyéni gyűjtőmunkát feltételez ezeknek az alapanyagoknak a beszerzése, begyűjtése, előkészítése, tárolása. Nagymértékben motiváló, ha mindezt a gyerekekkel végezhethetjük, mert a megtapasztalásnál kevés nagyobb hatóerő létezik. Mindez ma többnyire kisebb-nagyobb ellenállásba ütközik a gyerekek részéről, akik jobbra ma azon szocializálódnak, hogy minden készen megvehető, sok esetben eldobható. nehéz ezek között a keretek között a hagyományos értékrendet képviselni, az eszközökkel, anyagokkal való bánásmód és megbe-

csülés kivívása, kialakítása. Az elkészítésre szánt idő, figyelem, kitartás, technikai gondolkodás, anyag- és eszközhasználatban való jártasság, készség erősen hiányos, amit minden ma oktató pedagógus megtapasztal. A népművészet oktatása számos tevékenységi területet fejleszt, ezen keresztül újra bevonhatók a gyerekek abba a folyamatba, ami a régi emberek, ezermesterek sajátja volt, hogy maguk hoztak létre, konstruáltak, díszítettek. A virtuális világ térhódításával ezek a manuális készségek háttérbe szorulnak. Az érzelmi nevelés fontos részét képezi, ahogy a saját magunk által elkészített tárgyhoz viszonyulunk. A befektetett figyelem, kézzelfogható elkészítés, alkotói folyamat végig vitele a munkadarab megbecsülését is eredményezi, ahogy felértékeli az ebben felfedezhető örömet. Ez a fenntarthatóságot, környezethez való viszonyulást is pozitívan befolyásolja, mely jelenleg az emberiség globális gondolkodását és túlélési stratégiáját is magában hordozza. Vissza lehet kanyarodni és a népi tevékenységek fellelvenítése kifejezetten jelentős az újrahasznosításban való gondolkodás kialakítására, ösztönzésére.

Minden esetben, akár képi, akár tárgyi kivitelezést választottunk egy-egy népművészeti téma feldolgozásához vagy népszokás fellelvenítéséhez, minden esetben eredeti tárgyakat vagy azokról képeket, eredeti archív fotókat, dokumentumfilmeket tanulmányoztunk, hogy a kivitelezés formában, kifejezés- és díszítésmódban hagyományos legyen. Születtek ennél fogva az eredetieket követni törekvő másolatok, de a legtöbb esetben az alkotó fantáziát is megmozgató, egyéni kifejezésű változatok, mint a karcolt tőkök, pásztoréletet megjelenítő rajzok, szenteltvíz tartók, naiv népéletet megörökítő alkotások, festett üvegek, játékok, tárolóedények.

Különleges tárház a magyar népművészet motívumrendszere, a különböző műfaji sokszínűsége, tájegységekre jellemző sajátossága. A könyvben külön ezekkel a tájegységi különbségekkel kiemelten kevés helyen foglalkoztam. A népi motívumokból kiinduló átiró, díszítő tevékenység lehetőségeinek a vizuális kultúra oktatásban se szeri, se száma. Nagyon tág teret adnak a népi motívumok, mintarendszerek pedagógusok kezébe különböző rajzi, festészeti technikákkal való feldolgozásra vagy kézműves analógiák kivitelezéséhez. Példának említem a népi hímzések, hímzett párnák, lepedővek mintáinak filctollal való lemásolását (1-2.osztály), ami a gyermeki ábrázolási sajátossággal párosulva játékos, egyéni formavilág megjelenését eredményezte, amit ezeknek a rajzoknak, kiválasztott mintaelemeinek a kihímzése követett. Hálás kiinduló terület a festett kazettás mennyezetek vagy a tulipános ládák motívumvilágának követése, átírása. Bármilyen műfaj vagy tájegységi kiindulás megannyi

érdekes információt hordoz, ezekre az érdekességekre különösen fogékonyak a gyerekek, bármilyen tevékenység a megfelelő motivációba csomagolva érheti el a legjobb eredményt. A magyar néprajz, népművészet az egyik legjobb forrás mindezek kibontakoztatására.

A megvalósításhoz az anyagok, eszközök és technikák hozzáférhetősége, egyszerűsítése, iskolai keretek közötti kivitelezhetősége miatt több tekintetben eltérünk az eredeti anyag-, eszközhasználatától, pl: deszka és lombfűrész helyett agyaglap és kés, fából faragott busómaszk helyett papírmásé álarc. Viszont minden esetben hagyományos és természetes és ősi anyagokat alkalmaztunk, csirizt, szórt, bőrt, üveggyöngyöt, szalmát stb; ahogy az illesztést, konstruálást is kötözéssel, fűzéssel, fonással, kizárva a ragasztópisztoly alkalmazását.

A magyar népi kultúra, annak gazdag és változatos motívumkincsén, szimbólumrendszerén keresztül a hazaszeretetre, önazonosság tudatra nevelés, nemzeti jelképeink megismertetésének, az ahhoz való viszonyulás kiemelkedően fontos eszköze. Kiváló és számos lehetőséget ad a rajztanításban való felhasználásra, a technika és életvitel tantárgy kereteinek bővítésére, a drámapedagógiában való feldolgozásra, kiegészülve az ének-zene népzenei és néptánc oktatással, ide sorolva a népmeséket, népdalokat.

A könyv felépítése szerint öt fejezetre tagolódik:

- I. MESTEREK, IPAROSOK, EZERMESTEREK – Mesterek és mesterségek
- II. ÉVSZAKOK, MUNKÁK, ÜNNEPEK – Néphagyomány, népszokás
- III. NAPRÓL NAPRA, HÉTRŐL HÉTRE - Mindennapi élet
- IV. JÁTÉK MINDENNAP – JÁTÉK MINDENBŐL – Bölcsőtől a felnőtt korig
- V. NÉPI VALLÁSOSság – Vallásgyakorlat mindig, mindenütt

I.

A mesterségeket felsorakoztató fejezet az egyik legnagyobb témakör, hiszen mindent kézzel készítettek a különböző mesterségek képviselői, azon belül is tovább tagozódva. A mesterségeken belül a fazekasság területéről vettük a legtöbb témafeldolgozást. Az agyag ma már finomított, előkészített változatban viszonylag könnyen és megfizethető áron hozzáférhető az óvodai, iskolai oktatáshoz, tapasztalatom, hogy sok oktatási intézmény rendelkezik égető kemencével vagy hozzáférhető égetési lehetőséggel. A plasztikai készség fejlesztésének legtermészetesebb és egyik legjobb alapanyaga, a fazekasságon belül alakult ki a legsok-

oldalúbb felhasználása, legváltozatosabb alkalmazása és a legtöbb speciális tagozódása, így a fazekasok, tálások, korsósok, kályhások. A fazekasságon belül a gyerekekkel az ő világukhoz legközelebb álló ember- és állat alakos tárolóedényeket készítettünk, ahol megjelenhet az egyéni, a humoros kifejezőmód, butellákat, lapokból épített tárgyakat, játékokat, tálakat, áttört mintájú tároló dobozokat, nyomhagyó eszközökkel mintázott sütőformákat stb. Valamennyi agyagból kivitelezett tárgyfeleségnél eredeti kiindulási mintákat tanulmányoztunk, a kifejezőmódban mindenki egyéni kreativitása lehetőséget, teret kapott, a finommotorikus és plasztikai készség fejlesztése a változatos agyagmunkálási technikákon keresztül számos készséget fejleszt, alakít. Példának a műanyag formába nyomott tányérkészítést mutatom, melyet negyedik osztályos tanítványaimmal készítettük a könyvhöz, így küszöbölve ki a korongozást, illetve így követve eltérő anyaggal a formatál, formástál készítés technológiáját.

A népművészeti tárgyak elkészítésénél nem ragaszkodtam minden esetben az eredeti anyaghasználatához, technikához, hogy azok elkészítése megközelíthető legyen és azon keresztül az élményszerű elkészítési folyamatba ágyazva a legfontosabb ismeretátadás is kapcsolódjon, ezáltal tanulás nélkül rögzüljön, vagyis a készítés önmagában tanúlással párosul. A legkisebb technikai eltérést a karcolt tökök mintázása során alkalmaztam, amikor is a még zöld, puha felületre karcoltuk túvel a mintát az eredeti eljárással szemben, amikor is a már kiszáradt, kemény tökre karcoltak. A pásztorművészet különösen a kedvelt kiindulási területeim közé tartozik a népművészetben belül, mert lehetőséget ad számtalan képalakítási, technikai megoldásra kapcsolódva a gyerekvilághoz közel álló anekdotázó, életképeket, jeleneteket ábrázoló naiv ábrázolásmóddhoz. Számtalan néptánc gála, előadás plakátját rajzolták meg, illusztrálták a gyerekek a pásztorművészet karcolt sőtartói, tükrösei táncoló, muzsikáló, mulató kondások, pásztorok, csikósok, betyárábrázolások, mintájára.

A mézeskalács ütőformák aprólékos negatív fafaragó hagyományát agyagból reprodukáltuk és abba a legkülönfélébb gyűjtött nyomhagyó eszközökkel, gombok, gyöngyök, nyakláncok, filctollkupakok agyagba nyomott negatív lenyomataival szinte tökéletesen utánzatuk az ütőformák fafaragók által kialakított mives technikai megoldásait. A kiégetett agyag ütőformákat kipróbáltuk és a mézeskalácsokat ki is sütöttük. Rendkívül izgalmas és tanulságos a pozitív-negatív fogalma gyakorlatban való oktatása tekintetében. Van gyerek, aki elmondta, hogy a „háromkirályos” sütőformát karácsonykor minden alkalommal előveszik és azzal sokszorozsítják a karácsonyi-

asztra kerülő mézes süteményt. A népművészet sem volt soha öncélú, a tárgyaknak funkciója volt, amit a díszítőmunka esztétikailag szervesen kiegészített. Vagyis az anyag – forma – funkció hármassága jellemzett.

A fafaragó mesterséget, a palóc áttört padtámla faragást eszközök, anyagok hiányában manapság nehéz lenne az iskola keretein belül rekonstruálni, ezért a népművészetnek ezt az ágának átélés szerű megismertetéséhez, szintén az agyag megmunkálását választottam. Lényegében az egész kompozíció keretbe foglalt és minden elem egymással való összefüggő szerkezetének megértetésére a fatáblára emlékeztető kinyújtott, kiszabott agyaglap szolgált, melyen az előre megtervezett és stabilitást adó rendszer papírlapra való kirajzolása, ollóval való kivágása után az agyagból való késsel való kimetszést választottam. A cél időnként szentesíti az eszközt, ami a legkézenfekvőbb és követhető megközelítést szolgálja az iskolai keretek között és az életkori képességeknek is megfelel.

A magyar címerábrázolása a magyar népművészetben nem volt tabu, sőt a hazaszeretet legfőbb kifejezője volt, nem is volt tárgyfeleség, amin ne szerepelt volna akár a készítő vagy a készítettő igénye szerint. Kisiskolás korban a címer megismertetésének egyik legjobb motivációs eszköze a népművészetből vett címerábrázolások követése a legváltozatosabb rajzi és technikai megoldásokkal, a legegyszerűbbtől a komolyabb tárgyfeleségek kivitelezéséig, mint például a címer formájú, lapokból épített butella vagy a címerformára kimetszett szűrítéses mobiltok. Ez utóbbinál új funkcióval töltöttük meg a hagyományos díszítőeljárásal kivitelezett tárgyat, követve és alkalmazkodva a mai kor igényeit. Nem volt ez másként régen sem a fejlődést követve készültek a kovát, tűzgyújtó vasat, taplót tartó alkalmasságok helyett a gyufa, majd öngyújtó tartozékok.

## II.

A népszokások felelevenítése elválaszthatatlan az évkörtől, annak hónapjaitól, jeles napjaitól, kötve. Alig van nap az év folyamán, amihez a népeletben ne lett volna köthető valami. Ezek a napok és a hozzájuk kapcsolódó kialakult szokásos végtelen sok lehetőséget kínálnak az oktatásban a velük való foglalkozásra, mely során az ősi bölcsesség, mind erősíthetik a természet fűrkészését a közvetlen környezet megfigyelését, melyhez életvitel szerűen az egyes munkafázisok is becsempészhetők az iskolai tevékenységek közé megfelelő tantárgyi koncentrációban. Az ünnep fogalmát és az ünneplés értelmének fontosságát a néphagyományban gyökerező jeles napok, népszokások felelevenítésével lehet a legmotiváltab-

ban megismertetni, életben tartani. Mára az ünnep fogalma, az ünnep megélése, megtisztelése is összerosódik, hiszen például már mindennap lehet vásárolni. Míg régen a vásárnap, mint nevében is beszédes a vásárnap volt, ami igazi ünnepet is jelentett, amikor is a vásárlás nem volt mindennapos dolog és szükséglet. Érdekesség, hogy a ma vásárnap is nyitva tartó bevásárló centrumok vasárnapi felkeresése újra szinte ünnepi vasárnapi programjává vált családoknak, újkeletű hagyomány kialakulás követhető vele nyomon. Minden korban az válik hagyománnyá, ami körbe vesz, amit szokásként, megszokásként gyakorolunk. Ezért nem mindegy és meghatározó szerepe van az oktatásnak, hogy abba mi kerül bele az értékrend érzékelhető változása, sok esetben torzulása miatt. Rendkívül fontos az érzelmi nevelés és érzelmi intelligencia kialakítása szempontjából a kiemelt ünnepek emocionálisan, értelmileg való megfelelő megélése, mint méltósággal, örömmel, szeretettel, együttérzéssel, megrendüléssel, tisztelettel stb..

A népszokásokat az évkörnek megfelelő sorrendben jártuk körbe a gyerekekkel és dramatikus játékkal játszottuk el, adtuk elő magunknak ill. kisebb, nagyobb körben. Ahogy a népszokások is attól váltak hagyománnyá, hogy azokat ugyanabban az időben, szokásrendben gyakorolták, ismételték, generációkon keresztül adták tovább változatlan formában. A zsámbéki iskolában a Balázs- és Gergelyjárás hagyományát elevenítettük fel a gyerekekkel, melyhez kellékeket, régi használaton kívüli miseruhákat a helyi plébánostól kértünk és kaptunk a sekrestye padlásáról. A többi kelléket korabeli fotókról merítve a gyerekekkel készítettük el. Ezt a szokást azóta március 12-én már minden évben újra előveszi és életben tartja az iskola. A zsámbéki romtemplomban már hagyomány, hogy a néptánc tanár betanításával a második osztályosok betlehemes játékot adnak elő jelmezekben, amihez a betlehem kelléket a zsámbéki templomról modelleztük. Ez a felelevenített szokás már évtizedes hagyománnyá vált Zsámbékon a gyerekek előadásában, egyre nagyobb közönséggel, időnként élő állatokkal is. Ugyancsak a helyi iskola újkeletű szokása, immár szintén évtizedes hagyománnyal Márton napjához kötődve alakult ki. A rendezvényre az évek során a többi iskola is becsatlakozott, a település aprajánagyja résztvevője a máglyagyújtással, évről-évre Szent Márton legendájához kötődő azonos megszokott egységekből álló tematikával. Mindezek példák arra, hogyan lehet eredeti népszokásokat felidézni, újra fenntartani és egy-egy jeles naphoz kötődő újonnan kialakított programokat ismételve új keletű szokásokat létrehozni, köztudatba beépíteni, ünnepként, arra készülni, azt rendkívüli alkalomként megélni. A rajz és

technika órákon a kellékeket elkészíteni, dráma órán az előadói rész betanulni, elpróbálni, koreografálni.

A népművészet oktatás több tantárgy keretein belül valósulhat meg legnagyobb hatékonysággal, azt egymással kiegészítve. Nekem szerencsém volt, hogy technikát is tanítottam, így egy kézben tudtam a megvalósítás rajzi és egyéb technikai kivitelezését végezni a gyerekekkel. Bizom benne, hogy van olyan iskola, ahol a működő iskolakertben a kukorica vetésétől a töréséig nyomon követhetik a gyerekek legalább ennek a haszonnövénynek a termesztési menetét és ősszel a betakarítását, kipróbálják a kukoricafosztást, morzsolást, közben mesélnek, énekelnek, táncolnak a csutkával ügyességi játékokat játszanak, várat építenek, csuhéból, csutkából, kukoricaszárból egyszerű figurákat, szekeret készítenek. A kukoricafosztás idejéhez köthető az ún. tüzes fejek készítése tökből, belsejükben méccsessel, gyertyával, amit a fosztóból hazatérő lányok ijesztgetésére készítettek a falubeli legények, mely szokást ma többnyire legtöbbször a halloween, idegen szokásával azonosítanak. Ugyancsak Zsámbékon kialakult újkeletű szokás az újjáélesztett eredeti szüreti mulatsághoz kapcsolódva, hogy tökfőjű, felöltöztetett, életnagyságú figurákat készítenek és szürethez illő életképként állítják fel a porták előtt a szüreti felvonulás helyszínein. Csak a kipróbált, eljátszott, megélt pillanat és ahhoz kötődő ismeretanyag rögzül olyan mértékben, ami mélyrehatóan alapozza meg az évszakokhoz kötődő hagyományos tevékenységeket és azok ismeretét is.

### III.

A mindennapi élet területéről vettük és próbáltuk ki mindazt a tevékenységet, ami a hagyományos népéletben évszakoktól és ünnepektől függetlenül mindennap jelen volt.

A hagyományos szerepköröket már nem követtük úgy, ahogy azt anno a szigorúan vett íratlan szabályok szerint betartották. Így a lányok és fiúk egyformán hímeztek, olykor a fiúk a lányokat megelőzve. A hímezés ma komoly próbatétel elé állítja azt az oktatót, aki még rászánja magát iskolai keretek között. A könyvben szereplő legegyszerűbb próbálkozásom alanyai 2. és 3. osztályos tanulók voltak, akikkel papír tortatálcát minta szerint kilyuggatva hímeztünk ki lépésről-lépésre. Embert és türelmet próbáló feladat tanárnak, diáknak a mai foglalatosságoktól eltérő technika, kezdve a tűhasználatól, befűzés, csomókötés, öltögetés, mintakövetés, elvarrásig mindenkit nyomon követni. Az egyszerű vonalas minta kihímezését kisebbekkel a keresztszemes öltögetést a nagyobbakkal végeztük. A gyerekeket is kitalásra, pon-

tosságra, koncentrációra tanítja, hatalmas sikerélményt megtapasztalva a teljes befejezést követően. Az ehhez a technikához szükséges alapanyag könnyen és olcsón hozzáférhető, ahogy a legegyszerűbb szövéshez. Csak megtapasztalás útján válik nyilvánvalóvá a gyerekek számára, hogy a korabeli mesterségek tudói milyen szinten, hozzáértéssel és időráfordítással hozták létre mindazt, amivel tárgyaikat előállították, díszítették. A tisztelet a népi mesterek munkája, szakértelme iránt érzelmileg, értelmileg ezzel közelíthető a tanulók felé.

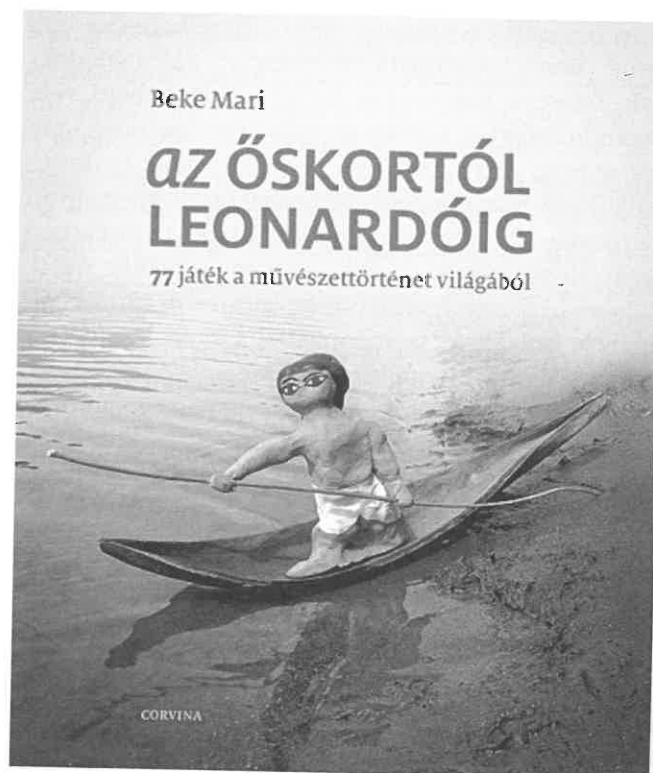
#### IV.

Mivel a könyvet az oktatói átadáson keresztül elsősorban gyerekeknek szántam, így külön fejezetbe foglaltam a játék tevékenységet, ami a gyerekek életében régen is mindennap jelen volt és meghatározta a kötelező feladatok elvégzése mellett napjaik nagy részét. A játékot legtöbbször maguk készítették saját és társaikkal közös szórakozásukra, miközben közösségük fejlődött, kezük, kreativitásuk, anyag- és eszközhasználatuk, ismereteik bővültek, fejlődtek. Ezt a célt kiválóan szolgálják a hozzáférhető, gyűjthető alapanyagok és belőlük a játékkészítés ma is a tanórai keretek között. A konstruálás, fabrikálás igénye a gyerekvilág sajátja.

#### V.

A népi vallásosság témakörének kidolgozásával szerencsés helyzetben voltam, mert a zsámbéki iskola, ahol a könyv legnagyobb részű anyaga készült, egyházi iskolaként működik. Ezért a diákoktól és szellemiségüktől nem állt távol az a szemléletmód, ahogy a korabeli népeletet úgy a hétköznapiokon, mint az ünnepeken, az útszéli keresztelnél, az otthonokban és vasárnapokon az ünnepeken a vallásukat mindig gyakorolták. Ezért ez a szakralitás a hagyományörzésnek és a mai szabad vallásgyakorlatnak is elválaszthatatlan része. ezen a témakörön belül módomban volt egész különleges közösen megélt élmények dokumentálására, továbbadására. Már régóta nagy hatást gyakorolt rám a ma már Prima Primissima díjas Olasz Ferenc fotográfus pléh Krisztusokról évtizedek óta készített, dokumentált fotói. Ezeknek a fotók alapján készítettem 6. osztályos tanulókkal pléh Krisztus ábrázolásokat követő modelleket. A projekt sikerén felbuzdulva kerestem meg Olasz Ferencet, hogy az ő fotói alapján inspirálódott gyermekmunkákkal közös kiállításon szerepeljenek fotói iskolánk kápolnájában. A művész meghatódva állt a gyerekek által létrehozott, hasonlóan naiv képi, formai megfogalmazások láttán. Ez a program mintegy előfutára volt, annak a

valódi pléh Krisztusnak az elkészítéséhez tanórán kívüli keretben, mely Zsámbék legrégibb útmenti keresztjéről hiányzott. Ennek jegyében komoly kutatásokat végeztünk a gyerekekkel Zsámbék szakrális kisemlékei és történetük feltérképezésére, megismerésére, mellyel Keresztes hadjárat elnevezéssel két egymást követő



évben is első helyezést értünk el a „Diákok a magyar szakrális kisemlékek őrzésében” című országos pályázaton, a kutatással és a rekonstruálással. Egy következő témánk a zsámbéki Szőlő-hegyen feltalált, kutatásaink szerint legalább 200 éve ott álló, üres képoszlop (lábazaton álló kőfülke), melybe a szőlő és bor és azzal foglalkozó mesterségek védőszentjének, Szent Orbánnak a szobrát készítették el a gyerekek agyagból, kiégetve, kifestve az oszlopot is felújítva. Ez az élményszerű, tudományos és valóságos kivitelezés, mely a készítő gyerekek keze munkáját dicséri, egész életükben emlékezetes nyomot hagy. Ez az élménypedagógia értelme!

Művészetpedagógusi tevékenységemben a változatosságra törekszem, ennek megfelelően különböző tematika szerinti alkotást valósítok meg tanítványaimmal, melyeket korábbi négy megjelent könyvemben követhetnek nyomon (Játék természetes anyagokkal; Játék a papírral; Játék fonállal és textillel; Játék egzotikus tárgyakkal c. Magyar könyvklub). legutóbbi 77 művészettörténeti témát feldolgozó kötetem az idei Ünnepi Könyvhéten jelent meg a Corvina Kiadó gondozásában 77 magyar népi játék című könyvem folytatásaként *Az Őskortól Leonardóig* címmel.



## FÜBEN, FÁBAN JÁTÉK

NAGY MARI – VIDÁK ISTVÁN

„A játék a gyermek útja a világ megismeréséhez”  
(Gorkij)

A legegyszerűbb játékok időtlenek. Fontosak voltak a jövő nemzedék számára is. Be kell töltsék szerepüket a gyermek életében. A gyermekeknek életeleme a játék és nem csupán szórakozás, mint a felnőtteknek. A játék nem csak gyönyörűség, hanem az ember összes tulajdonságait, erőit és képességeit fejlesztő foglalatosság. A játék alapozza meg a lelket.

### HOGYAN JÁTSZIK A GYERMEK?

Megkeresi közvetlen környezetében azokat a tárgyakat, amelyek a legkisebb beavatkozással azzá válnak, amire éppen szüksége van. Gondolata életet ad a tárgynak, tulajdonságokkal ruhazza fel azt. Nem arról van szó, hogy bármit belelátna abba, amiben az nincs meg, hanem felidézi a két dologban a közöst, majd megidézi vele a másikat. Alkotó erejét működteti és örül, ha el tudja készíteni, amit kigondolt, ha véghez tudja vinni azt, amit kitalált. Örömet fokozza, ha azzal munkálkodni tud, utánozni valamit. Boldogítja, ha rendeltetésének megfelelően működtetni tudja. Ha játékait megunja, eldobja, mert képzelőerejét már nem lendíti, mert túl van már megalkotásának erőpróbáján, s ez nem baj. Az a tudás, készség a fontos, amit elért vele, amit általa változott, fejlődött. Minden alkotás erőpróba, küzdelem az anyaggal, a formával, a megfeleléssel, s egyben a lelki tartalom kifejeződése is. Nagy adottság, ha az ember meglátja az anyagban a belőle kikivánckozó formát. Erős a szabadban élő gyermek képzeletvilága, teremtőereje, kezűgyessége. Napjainkra a nagy játékgyártó országok eluralták az egész világot. Árnyékukban a műanyaggal dolgozó kisiparosok. Mindenki előtt ismertek jobb és rosszabb termékeik. Sokak előtt már csak az a játék, ami fényes, drága és vásárolt. A jövő azonban az egymásmellettségé, a legősibb és legújabb találkozásáé, a sokoldalúságé.

Nem arról van szó, hogy a játék tanítson vagy szórakoztasson, hanem arról, hogy csak akkor tud eredményesen szórakoztatni, ha minden játékkalkomkor újabb és újabb felfedezésekkel gazdagít. A nevelés értéke abból látszik, hogy mennyire sikerült az ember adottságait, hajlamait, készségeit, alkotóerővé, szellemi szükségletté változtatni.

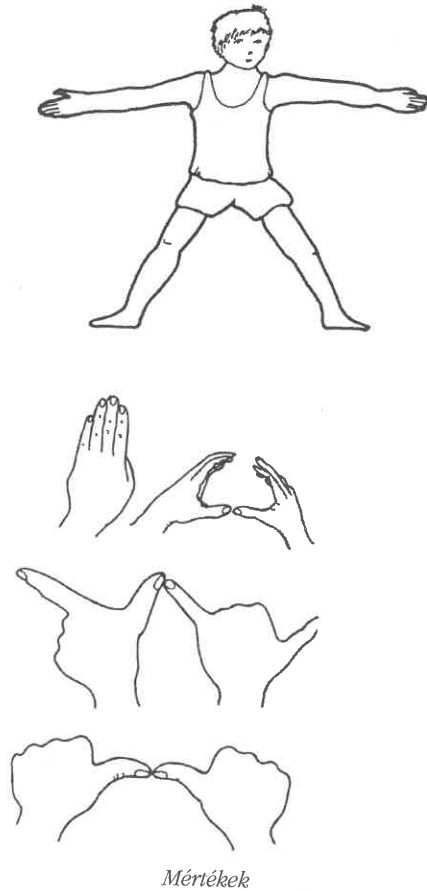
Játékot készíteni jó, különösen a természetben, ahol egyre több, fű, virág, fa köszönt ránk ismerősen. Játékot készíteni jó, erre előbb utóbb rájön az, aki belekóstol, aki ki tudja magát vonni a fogyasztás mai lázából és ezek után másként értékelné a magunk készítette játékszereket.

Példaként álljanak most itt azok az egyszerű növényekből készíthető játékok, melyek elkészítéséhez semmilyen eszköz, vagy legfeljebb egy olló vagy bicska szükséges.

### MÉRTÉKEK

Ősidők óta használja az ember testrészeit mértékegységül. Hosszúság, vastagság megjelölésére karját, lábát, tenyerét. Ebben a könyvben mi is ilyen mértékeket használunk; ha valamelyiket nem ismered, mindig lapozz ide vissza.

A karvastagságodat a könyököd fölött mérd. Karod hosszán a válladtól az ujjad hegyéig tartó távolságot értjük. Egy kéve az a mennyiség – pl. nádból – amit a két karoddal át tudsz ölelni. Egy lábhossznak a sarkadtól a nagyujjad hegyéig mért távolság számít. Lépésen gyaloglás közben az egyik sarkadtól a másikig mért távolságot értjük. Régebben még ilyen mértékeket is használtak, mint: egynapi járóföldre, heted-hét országon túl, nyíllövésnyire, kőhajításnyira, hegy mögött, a folyón túl. Az égitestek, a természet és az ember változása időt is jelölt napfelkelte előtt, délben, napnyugta után, teliholdkor, újholdkor, rügyfakadás előtt, aratáskor, dióveréskor, mikor az első hó lehul-



Mértékek

lott, gyermekkoromban, egy emberöltővel ezelőtt, szépapáink idejében.

Ujjnyi vastag vagy hosszú. Tenyérszéles. Az egy kézbe férő nádra azt mondjuk: maroknyi. Amennyit két kéz fog át, az a köteg.

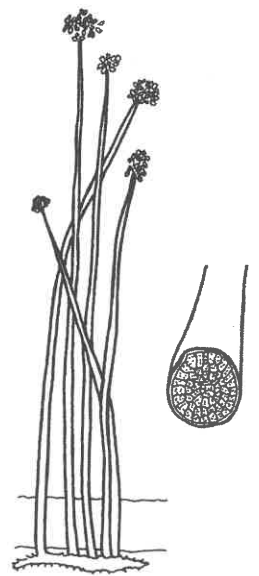
Bakarasz: a hüvelykujjad végétől a mutatóujjad hegyéig mért távolság. Nagy-arasz: a hüvelykujjad hegyétől a kisujjad hegyéig mért távolság.

A két kezdet a hüvelykujjal összefordítva együtt egy sukk. Fél sukkot mérhetsz az egyik kezdetdel ugyanilyen tartásban.

## KÁKA

Vadvizes, érszéli, nádas, zombékos helyeken található. Szára gömbölyű és zöld. Vizenyős réteken ujjnyi vastagra és embermagasságúra megnő. Bokor vagy folt alakban tanyázik. Nem szereti a térdig érőnél mélyebb vizet. Belseje szivacsos. Ahány szivacs szem van benne, abban mind levegő van. Egyik vége kimegy hegybe, ott van a virágja, egyetlen csimbókban. Ismeritek ezt a mondást: „a kákán is csomót keres”? Ezt mondják a hiábavalóan akadékoskodó emberre. Mert a káka szárán, a hagyma szárához hasonlóan, nincs csomó. Évről évre újra kihajt a tövéről. Nyár elején

haragoszöld színéről és barnálló csimbókjairól messziről megismered. Ilyenkor költ a tövén a ruca. Kákát vágni legegyszerűbben bicskával vagy egy nagyobb késsel lehet. Ennek legkedvezőbb ideje a nyár. A levágott kákát napsütötte helyen terítsd szét, hogy a nap és a szél jól érje. Fél nap után forgasd meg, hogy a másik oldala is megszáradjon. Ha száraz, kösd kévébe. Egy kévé annyi, amennyit a két karoddal át bírsz ölelni. Kösd körül a tövénél, a derekánál és a hegyénél. Száz-kétszáz éve és annak előtte a halászok



Káka

szatyrot, a gazdák kosarat kötöttek belőle, ugyanúgy, mint a gyékényből. Nagy kákatutajokon árut szállítottak a vásárokra, állatokat vittek át vele egyik szigetről a másikra. A mécslámpák idejében kanócul is szolgált. Napjainkra igen lehanyaglott a becsülete. Az őszi dér és harmat megbarnítja, szárazzá, törőssé teszi, mire a tél eljön. A Tisza jeges áradásai után tömegével hever az ártéri fák, bokrok tövében.

## MADÁR

Ez is egy szálból készül. Spárga helyett a madár testét kökény- vagy varjútüske fogja össze.

## BÉKASZÉK

Mocsárban, patakban,  
Hej, fura nép lakik ottan.  
Zöld a háta, kék a lába,  
Rettentő nagy a szája.  
Ua-Ua-Brekk Brekk,  
Brekk

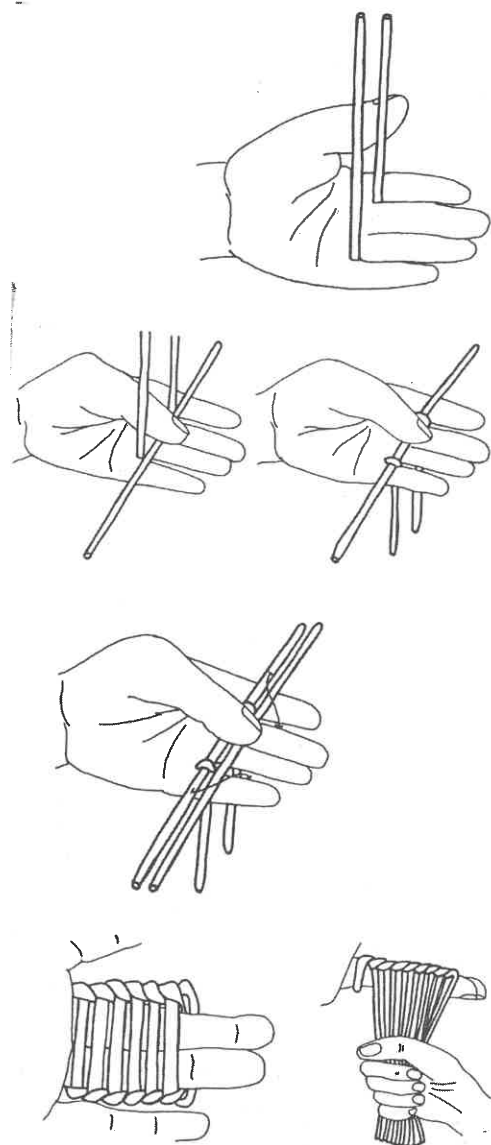
Bal tenyereteket tartsátok fölfelé. Mutató- és középső ujjatok közé húzzatok be egy arasznyi hosszú káka-szálat. A lefelé álló kétujjnyival hosszabb véget a gyűrűs- és kisujjatok között húzzatok föl. A két felfelé álló bajusz legyen egyforma hosszú. Vegyetek egy újabb arasznyi hosszú szálat. Helyezzétek az ujjak hegye felől a bajuszok elé. Nagyujjattal fogjátok le. Most a két fölfelé álló bajuszt hajtsátok előre és le.



fonásból. A kezdő szál felfelé hajlik. Ez a szék támlája. Kötd össze szorosan, – mint egy csokor virágot, – a széket alul. Az asztal is hasonlóan készül.

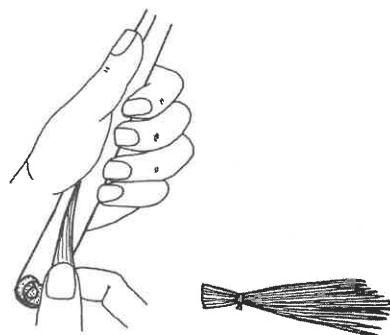
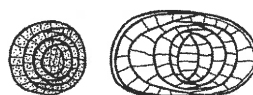
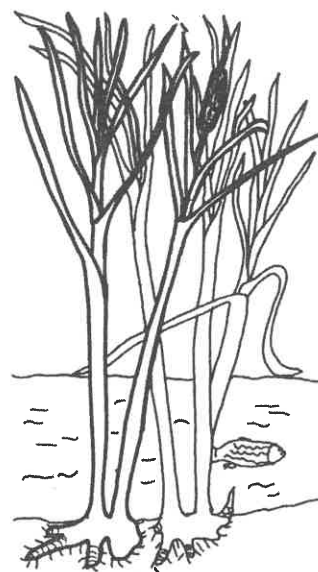
### GYÉKÉNY

Joggal nevezik a gyékényt „hajós népnek”. Ez a növény merészkedik be a legmesszebbre a vízbe. Könnyen megismeritek tömött, sötétbarna buzogányáról, vagy másik nevén pálykájáról. A gyékény állóvizekben, korhadó tőzeges mocsárban virul. De mindenütt megél, ahol az év nagyobbik felében víz áll. Halastavakban, öntözőcsatornáknban, kubikgödörökben. A folyóvizet nem kedveli. A buzogányból kirepülő pihékkal vándorol, települ át egyik helyről a másikra. Ha közelről megfigyelték egy gyékényes



Békaszék

Mostantól kezdve minden ismétlődik. Új szál kerül a tenyérre. Az előző kettő bajuszát hajtsd előre és le. Így növekszik a fonás, míg eléri a kisujj hosszát. Az utolsó két bajusz lehajtása után jobb kézzel fogd össze az eddigi szálakat alul. Húzd ki óvatosan a bal kezdetet a



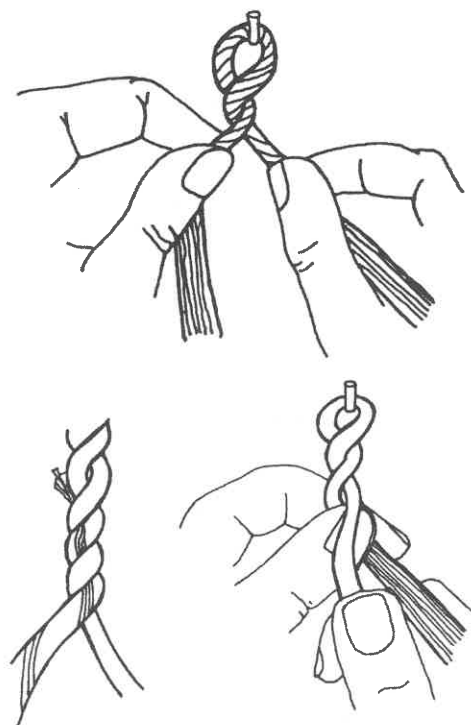
Gyékény

rétet, észreveszitek, hogy nem minden szál buzogányos. Az ilyet kell levágnotok, mert ez leveleire szedhető szét. A gyékénynek két fajtája van. Az egyik szélesebb, puhább levelű. Ezt nevezik kádárgyékénynek. A kádárok ezt tették és teszik ma is hordóik, fakádjaik dongái közé. A gyékény a víztől bedagad, a faedények ezért nem szivárognak. A mogyorógyékény szára kerekesebb, hosszabb, levele vékonyabb. Nevét onnan kapta, hogy augusztus végén a mogyoróval egyszerre érik. Ilyenkor a fark hegye megpöndörödik. A gyékényvágáshoz egy késre és egy pár használt tornacipőre van szükség. Az augusztus után levágott gyékényből azonnal lehet játékot készíteni. Ha télre is el akartok tenni belőle, terítsétek ki száradni jó helyre. Egy hétig süsse egyik oldalát a nap, azután forgassátok meg. Két hét alatt a zöld gyékény megsárgul. Jó ölenként együvé szedve, kévébe lehet kötni. Ehhez készítsétek kötelet sásból vagy gyékényből, de a spárga is megteszi. Padláson, fészerben évekig eláll. Újabb felhasználás előtt langyos vízzel locsoljátok meg. Fél óra alatt felpuhul. A gyékény több levélből áll. A két legszélső merevebb, törékenyebb. Ennek neve rosszhaj. Ez alatt befelé haladva egyre puhábbak és erősebbek a szálak. Legfelül van a kerek bél.

Ezzel a legkönnyebb dolgozni. Így kell szétszedni a gyékényt: minden levélnek a szélén erős, vékony hártya, úgynevezett „selyem” van. Ezzel tapadnak össze a levelek. Keressétek meg a körmötökkel. Ha megvan, dugjátok az ujjatokat a felemelt levél alá, és húzzátok végig a fark felé. Egy levél levált. Így eljuttok a bélíig. Ez arról ismerhető fel, hogy színe-fonákja egy. Minden levélnek vagy szálnak az a része használható, amely rugalmas. Felfelé húzva rajta ujjatokat, ezt megérezitek. Ahol kemény, az már a fark, ezt vágjátok le. A gyékénylevél széléről leszedett selymet külön csomóba kössétek. Ebből készül majd a kötél a szövéshez.

## KÖTÉL

Gyűjtögetés közben gyakran van szükséged kötöző anyagra. Vízparton gyékényből, sásból gyorsan tudsz erős kötelet készíteni. A könyvben levő játékokhoz is fel lehet használni (a tutajnál, az úszókákánál, a bábuknál, a gyékényszövésnél is). Fogjál össze néhány szál gyékényselymet vagy hosszában felhasogatott gyékényt. Sodord meg ujjaddal egy kevésbé, hajtsd félbe, és akaszd rá egy faágra vagy kilincsre. Mutató- és hüvelykujjad között sodord meg mindkét ágat jobbra. A jobb oldali ágat tedd rá a bal kezéd hüvelykujjának körmére. Ahhoz, hogy a két kezdet fel tud cserélni, a kötél felső ágát bal kezéd középső és gyűrűsujja közé kell vened. Innen kezdve már



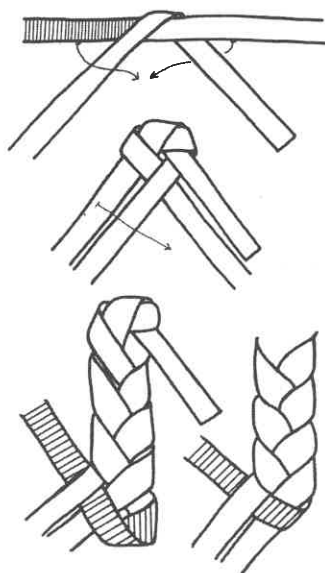
Kötél

minden ismétlődik. Ellenőrizheted a munkádat. Ha elengedve nem sodródik szét, akkor jó. Légy kitartó, megéri. Nemcsak a kötél vastagságát, hanem a hosszát is te szabod meg. Amikor érzed, hogy az egyik vékonyodik, tegyél hozzá újabb szálakat. Kezdetben jó, ha a toldások végeit hagyod kiállni a kötélből. Utólag levághatod

A rajzon látható szerkezet gyorsítja munkádat. Akkor érdemes használni, ha nagyon hosszú kötélre van szükséged, például gyékényszövéskor. A megsodrandó gyékényszálak végét a kezdedben tartva pörgesd körbe a szerkezetet, ezáltal megsodródik a gyékény. Előkészített hasított gyékényszálakból állandóan pótolod a kezdedben lévőket. A megsodrott kötelet pedig tekerd föl a kötél-sodrófa tengelyére. Kötelet úgy is lehet készíteni, ahogy a lányok a hajukat, három ágba fonva.

## FONOTT MADÁR

Vegyél a kezdedbe egy szál gyékényt. Egyik végétől háromujjnyira hajtsd meg derékszögben. Tedd rá egy másik szál közepére. A vízszintes szál bal oldali végét magad felé, előre hajtsd le. A jobb oldali bajuszt hátrafelé hajtsd. Nyilak mutatják az útjukat. Ahhoz, hogy a képen látható összerakás létrejöjjön, a bal oldali bajusznak fölül kell lennie. Most könnyebb rész következik. Készül a madár nyaka, a három hosszú szálból hármás fonással. A hajat is így fonják három ágba. Az



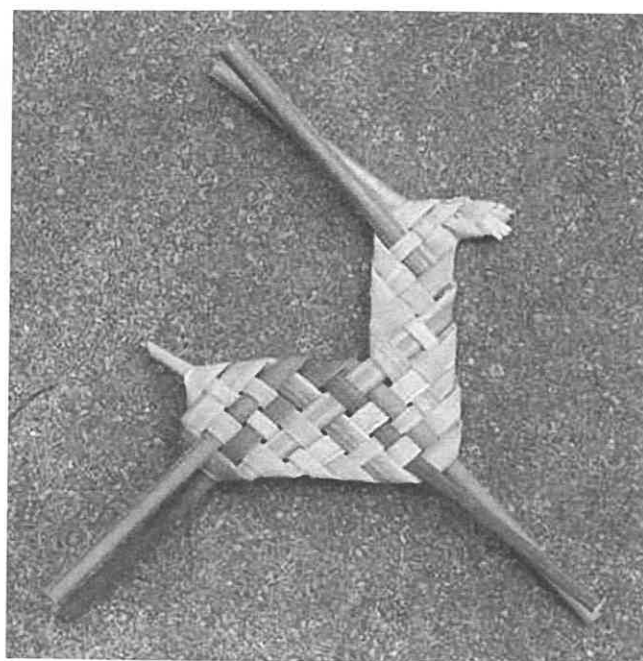
Fonott madár

eltérés annyi, hogy most a szálakat, ahányszor hajtod, fonádjára is fordítsd. Ettől a fonatod lapos lesz. Ezen a rajzon a madár nyaka után a derekához való elkanyarodás látszik. A madár teste ugyanúgy készül, mint a nyaka. Befejezésül a leghosszabb szállal körülkötöd a másik kettőt, és önmaga alá behúzd a végét. A lába egy meghajlított és a fonatba behúzott gyékényszál.

#### FONOTT SZARVAS

Négy szál puha gyékényt készíts elő. Egyet hajts félbe. Kettőt hajts meg derékszögben. Állítsd össze úgy, ahogy az a második ábrán látható. Húzd szorosabbra a szálakat. Figyeld meg: az egyik oldalon négy, a másik oldalon több van, onnan a legszélső szálát hajtsd át a túloldalra. Közben bújtasd is a szálakat. Ez a bújtatás olyan, mint a stoppolás. Egy szál alatt, egy szál felett. Két szál hajtogatása után ilyen a hétszál fonás.

Ismételd meg ezt négyszer. Elkészül ezzel az állat törzse. Láthatod a rövid kiálló farkát és a hátsó két lábát. Most az eddigiektől eltérően arról az oldalról, ahol három szál van, hajtsd a legszélsőt a túloldalra.



Fonott szarvas

Egyszer bújtasd meg is kell. A maradék két szállal több munka nincs, azok az első lábak. Ismét azzal a szállal kell hajtani, amellyel utoljára, azután a két mellette levővel is a fark felé. Ez ötszál fonás. Menete, mint a hétszálásé. Ahol több van, onnan a legszélső szállal a túloldalra kell hajtani és közben bújtasd is a szálakat. Ismételd meg négyszer. Láthatod már a szarvas farkát, hátsó-első lábát, derekát, nyakát, szarvát.

A fark felé álló két szál a szarva. Ezzel már nincs több dolgod. A három előreálló közül a felsőt hajtsd lefelé, egyszer bújtasd meg is kell.

Három szállal hármás, laposfonás következik. Ez a szarvas feje. Befejezése abból áll, hogy a középső szálát a túloldalra behúzd a fonatba. Vágd le a feleslegesen kiálló végeket.

Lásd a Nagy Mari – Vidák István: Játékok vízparti növényekből című könyvünket (Móra Kiadó, 1980., 140 oldal)

Lásd még a Nagy Mari és Vidák István: Játékok vízparti növényekből film, 2018., 29 perc  
Megtekinthető az MMA-TV oldalán.

# MEGRENDELÉS

**A Fejlesztő Pedagógia című szakfolyóirat előfizetési díja 9520 Ft+áfa/év (2 nagyterjedelmű szám).**

(Az egyes számok ára előfizetéssel 4710 Ft+áfa, előfizetés nélkül 6000 Ft+áfa.)

A megrendelési szándékot a következő adatokkal együtt kérjük a [fejlesztopedagogia@starkiss.hu](mailto:fejlesztopedagogia@starkiss.hu) címre küldjék, amely alapján egy Díjbekérőt állítunk ki Önöknek.

Előfizető neve: .....

Cím (irányítószámmal): .....

Telefonszám: .....

E-mail cím: .....

Adószám (ha szükséges): .....

Amennyiben a számlázási cím eltér a postázásitól, kérjük jelezzék, és a hozzá tartozó adatokat az előző szempontok szerint megadni szíveskedjenek.

**Fontos!** Az előfizetést a Díjbekérő alapján (annak sorszáma hivatkozva) átutalással (vagy ún. rózsaszín postai utalvánnyal) lehet kiegyenlíteni, a befizetés beérkezése után küldjük ki a számlát.

**Starkiss Digitális Nyomda és Kiadó**

2040 Budaörs, Kisfaludy u. 40.

Telefon: 06-23/428-264 – [www.starkiss.hu](http://www.starkiss.hu)