

„Labirintus”

Vizuális tehetséggondozó műhely alsó tagozatosoknak

CHABRECSEK TERÉZIA

chabrecsek@gmail.com

SZTE Juhász Gyula Gyakorló Általános Iskola és AMI



2011 tavaszán örömmel kaptuk a hírt, hogy nyert az Oktatásért közalapítvány (NTP-OKA-XXI-002) által kiírt *A közoktatásban működő tehetséggondozó műhelyek támogatása* című pályázatunk. A támogatás egy 10×3 órás tehetséggondozó műhely megvalósítását, valamint egy tehetségnap megrendezését tette lehetővé. A következőkben arról szeretnék beszámolni, hogy:

- Kik voltak a műhelymunka résztvevői?
- Melyek voltak a program főbb céljai, és milyen módszert alkalmaztam?
- A foglalkozások során mely témakört dolgoztuk fel, és azt hogyan tettük?
- Mit foglalt magában a tehetségnap?

Tehetséges gyerekek, a műhelymunka résztvevői

Arról, hogy a gyerekek közül kik bizonyulnak tehetségesnek a képzőművészet terén, igen eltérő megközelítéseket találunk a szakirodalomban. A Mönks-féle tehetségmodellt alapul véve, tehetséges az a személy, aki az *átlagot meghaladó tehetség* mellett megfelelő *motiváltsággal*, a feladat iránti *elkötelezettséggel* és *kreativitással* is rendelkezik *egyidejűleg*. E három egymást metsző körhalmazt egy háromszög veszi körül, melynek csúcsai jelképezik az egyénre hatást gyakorló családot, iskolát és a kortársakat.

Guilford 1956-ban kidolgozott értelmezése szerint az alkotóképiséget, a *kreativitást* a következő divergens képességek jellemzik (Gergencsik 1987):

- Fluency – könnyedség: a szellemi termékenység könnyedsége, gyorsasága, mennyisége, folyékonyasága.
- Flexibility – rugalmasság: a szellemi mozgékonyaság képessége, a változó igényekhez való hajlékony alkalmazkodás.
- Redefinition – újrafogalmazás: a szellemi struktúrák átszervezése, átértelmezése, átértékelése, átalakítása vagy legalább felülvizsgálata.
- Sensibility – problémaérzékenység: a probléma észrevéve, megértése, megoldásának igénye, vállalása.
- Elaboration – kidolgozottság: a részletek kidolgozásának, a komplexitásnak az igénye, preferenciája.

A vizuális tehetség fajtái

- Alkotói tehetség: az ábrázoló, tervező és konstruáló, másoló, reprodukáló képesség magas szintje.
- Befogadói tehetség: a vizuális megfigyelő- és elemzőkészség, memória, fantázia magas szintje (Kárpáti 1995).

Gardner (1980) megállapítása szerint a vizuális területen tehetséges gyerekek ugyanazokon a rajzfejlődési fázisokon mennek végig, amelyeken átlagos társaik, legfeljebb hamarabb kezdenek rajzolni, és gyorsabban fejlődnek ezen a téren. Rajzaik hamar elérik a realiztikus szintet. Nagyon sok részletet rajzolnak, három-négy éves korban már képek a perspektívát is ábrázolni (Gyarmaty 2002).

Gardner állapította meg azt is, hogy a művészeti tehetségek nagy gyűjtők is. Úgy élegetik ki vizuális ingerek iránti éhségüket, hogy körülveszik magukat képzeletük képeivel és olyan tárgyakkal, amelyek tetszenek nekik (Gyarmathy 2002).

A talentumok a képzőművészetben általában nem tűnnek fel olyan korán, és nem bontakoznak ki olyan gyorsan, mint a zenében. A képzőművészetben kivételesek az ifjúkori nagy tehetségek, viszont nem ritka, hogy a talentum viszonylagosan későn nyilvánul meg. Winner és Martino (1993) megerősítik ezt a véleményt: a korai vizuális tehetség valóban ritka. A képzőművészet terén kiemelkedők általában 8-10 éves kor után mutatnak csak tehetséget (Gyarmathy 2002).

A tehetségek rajzai realiztikusak, felnőttesekek, komplexek és strukturáltak. Jól tudnak más stílusában ábrázolni. Ugyanakkor kézírásuk nem jobb, mint másoké. A szerzőpáros azt is megállapítja, hogy a képzőművészeti tehetségek családjában mindig található művész vagy kézműves vagy valamilyen esztétikai területen dolgozó (Gyarmathy 2002).

A tehetséges gyerekek gyakran egész fantáziavilágot alkotnak, és jobban szeretnek ebben a képzeletvilágban rajzolni, minthogy a formákkal kísérletezzenek. Így is nagy gyakorlatra tesznek szert, mert rengeteg rajzot készítenek, és igen kitartóan rajzolnak (Golomb 1992).

A képzőművészeti tehetség azonosítására vonatkozó standardizált tesztek eredményességét, megbízhatóságát – akár a rajzkészséget, akár a kreativitást mérik is – sok kutató megkérdőjelezi. Winner és Martino (1993) szerint – mivel a művészeti tehetségnek nincs meggyőző definíciója – a tesztek nem veszik figyelembe a különböző képzőművészeti ágakhoz szükséges speciális képességeket, és nincs semmilyen bizonyíték arra, hogy a tesztek által azonosított tehetségek valóban kiemelkedőbbek másoknál.

A standardizált teszteknel nagyobb hatékonyságot mutatnak az informális eljárások, pl. a jelölés (maga a diák, szülő, tanár azonosítja a tehetséget), a nem standardizált rajztesztek, a vázlatgyűjtemény elemzése, illetve az iskolai teljesítmény.

Figyelembe véve az előzőeket, a műhelymunka résztvevőinek kiválasztása meghívásos alapon történt. Rajz szakos kollégáimmal azokat a gyerekeket javasoltuk, akik különösen érdeklődők, fogékonyak a vizuális problémák iránt, hozzáállásukkal, megnyilvánulásaikkal, alkotásaikkal már valamilyen módon felhívták figyelmünket tehetségükre (nem csupán ábrázoló-kifejező tehetségükre).

Művészeti iskola lévén heti minimum 2 (előképző 1., 2. oszt.), de akár 8 órában is folyamatosan követhetjük az év, illetve az évek során ezeket a gyerekeket. Mivel a művészeti iskola délutáni képzőművészeti foglalkozásaira bárki (angol, német vagy ének tagozatos, sőt más iskolába járó gyermek is) jelentkezhet, igen széles körből választhattuk ki a gyerekeket. A válogatásnál viszonylag megbízható és elegendő információ állt rendelkezésünkre.

A műhelymunkában részt vevő gyerekeket a következőképpen jellemezhetjük:

Az általános intellektuális képességeik mellett kiemelkednek kreativitásukkal, vizuális képességeikkel. Érzékenyek, nyitottak a különböző vizuális problémákra. Kiváló megfigyelők, feltűnően jó a vizuális memóriájuk. Apró részletekre is kiterjed a figyelmük. Gyorsan felfedezik a változtatásokat, különbségeket. Rajzaik többnyire részletezőek, színben gazdagok. Gyakran alkalmaznak egyedi megoldásokat, elképzeléseik határozottak. Vanak impulzív, egyedi ötletekkel sziporkázó típusok is. Nekik az ötletek a legfontosabbak, a kivitelezéshez már nincs annyi türelmük. Ők pillanatok alatt „kész” vannak a munkával. (Náluk előfordulhatnak magatartásbeli problémák.) Míg mások rögtön térben kezdenek el gondolkodni. Ők a nagy „papírevő” modellezők. Összességében a kiválasztott gyerekek a vizualitás valamely területén: rajztudás (leképezés), tervezés-konstruálás, másolás-reprodukálás, befogadás, elemzés-értelmezés, jel- illetve szimbólumalkotás terén kiemelkedőek. (A vizuális tehetség egyértelmű felismerése 16 éves kor előtt nem lehetséges.) (Kárpáti 1995). A kiválasztott gyerekek többségére az elmélyült, türelmes feladatmegoldás, alkotómunka volt jellemző, ugyanakkor akadtak impulzívabb, időnként magatartási problémákkal küzdő gyerekek.

Összefoglalva: a tehetséggondozó műhely résztvevőinek kiválasztásánál – a szakirodalom tehetségfogalmainak és a tehetségek felismerésére vonatkozó kutatási eredményeinek felhasználásával – a személyes kontaktuson alapuló gyakorlatot követtük. A tehetséges gyerekek kiválasztásánál végül különböző „praktikussági szempontokat” is szem előtt tartunk: a közel azonos életkort, valamint azt, hogy a program beindulása esetén a gyerekek *mobilitálhatóak* legyenek. (Sajnos ez utóbbi a felső tagozatos korosztályt – az előzetes felmérés alapján – kizárta számtalan délutáni elfoglaltságuk miatt.)

A program céljai, az alkalmazott módszerek

A tehetséggondozó műhely programjának kidolgozása során a következő célok, feladatok megvalósítását tartottam a legfontosabbnak:

- A feladatok, a megoldásra váró problémák legyenek alkalmasak a vizuális tehetségek képességterületeinek feltérképezésére, a tehetségek továbbfejlesztésére. (Remélve, hogy a foglalkozások során ezen tehetségterületek esetleg tovább bővíülhetnek.)
- A foglalkozások légköre tegye lehetővé a kísérletező, felfedező, egyéni utakat kereső, érdeklődő hozzáállást.
- A műhelymunka foglalkozásainak során a gyerekek megfelelően motiváltak: aktív, kreatív résztvevők legyenek.

- A domináns képességterületek megerősítése mellett a gyerekek érezzenek késztést az újabb területeken történő kísérletezésre, további tapasztalatok megszerzésére és átélésére.
- A program feladataiban az individualizált munkák mellett a szociális kompetenciák fejlesztésére alkalmas csoportmunkák beépítését is fontosnak tartottam.
- Feladatomnak tekintetem a nem megfelelő önértékeléssel rendelkező gyerekek reális önképének kialakítását (egymáshoz történő viszonyítások), a gátlásos gyerekek megerősítését. A különbözőség elfogadására való nevelést.
- Fontosnak tartottam, hogy a feladatok, játékok az adott kérdéskört a lehető leg-sokoldalúbban járják körül, a vizualitás ne csak mint egy elszigetelt téma jelenjen meg a foglalkozások során, hanem legyen interdiszciplináris.
- A feldolgozott témák fő inspirálójaként a művészettörténetet, annak egy ókori fejzetét, Krétát választottam. A feladatok, problémák, játékok megtervezésénél a célom a művészettörténet aktualizálása, életszerűvé tétele volt. Olyan lehetőségeket, kapcsolódási pontokat igyekeztem felkutatni, melyek aktuálisak mai világunkban, ugyanakkor a gyerekek életkori sajátosságait is maximálisan figyelembe veszik.
- A tehetség gondozó program során elsősorban a projektoktatás módszereit alkalmaztam, amelyek hasonló, általam kidolgozott programoknál már beváltak.
- A projekt munka során a hagyományos iskolai feladatokkal ellentétben legtöbbször nem egy, hanem számtalan jó megoldása lehet a feladatoknak. Ezek a feladatok tehát nagyban segítik, hogy a gyerekek megpróbálják megérteni, elfogadni egymás gondolatmenetét, munkáját, ezáltal erősítik a szociális kompetenciájuk fejlődését.

Egyes feladatokhoz szükséges, hogy kidolgozzanak megoldási terveket, stratégiákat. Az ilyen irányú ismeretek elsajátítása a későbbiekben jól használható algoritmusként segítheti majd a gyerekeket az önálló megoldási tervek elkészítésénél.

A feladatok csoportos megoldása elősegíti az *együtműködést*, *munkamegosztást*, valamint a csoport érdekében történő *felelősségvállalást*.

A módszer lehetőséget biztosít az adott téma sokoldalú, komplex megközelítésére, a gyerekek bepillantást nyerhetnek a különböző tudományágakba (pl. művészettörténet, történelem, geológia, térképészet, régészet, építészet stb.)

Összefoglalva: a projekt mint módszer hatékonyan segítheti a képességek, attitűdök kialakítását, fejlesztését. A projekt alapú vizuális tehetség gondozás a személyiség, a kreativitás, a problémamegoldó képesség, a kommunikáció fejlesztésének fontos színtere lehet.

„Labirintus”, a vizuális tehetséggondozó műhely programja

1. foglalkozás

Az ismerkedést követően tájékoztattam a gyerekeket a pályázatról, a tehetséggondozó műhelybe történő beválogatásról. Ismertettem a program céljait, témáját, a főbb témaköröket.

- A Minotaurusz-legenda megismerése után, képzeletbeli időutazás résztvevőiként a helyszínre látogattunk a térképek, a földgömb és az internet segítségével.
- A knósszosi palota: a legenda és a tények közötti összefüggések feltárása. Művészettörténeti ismeretek elsajátítása: PPT bemutató.

Új fogalmak értelmezése: időszámítás, ókor, sziget, alaprajz.

Labirintus építése: padokból, székekből konstruáljuk közös munkával.

Labirintus játékok:

A gyerekek párokat választottak. Az egyikük Thészeusz, a másikuk Ariadné szerepében vett részt a játékban. Az Ariadnéknak végig kellett vezetniük bekötött szemű párjukat a „sötét” labirintuson úgy, hogy csak szóbeli instrukciókkal irányíthatták őket. Azok a párok voltak a legsikeresebbek, akik a lehető legkevesebbszer ütköztek neki a „labirintus” falának.

Főbb fejlesztési területek:

A vizuális memória fejlesztése, térbeli tájékozódás verbális utasítások alapján; bizalom, csoportépítő játék, szerepjáték (irányító-irányított), szerepcserék, egymásrautaltság, együttműködés, térérzékelés, irányok pontos instrukciója, tartós koncentráció, kreativitás.

A mi labirintusunk:

A gyerekek 3-4 fős csoportokat alkottak. A feladat instrukciója a következő volt:

- Az előző játékban padokból, székekből építettünk labirintust. Gondolkozzatok azon, még hogyan, miből lehetne labirintust építeni!
- Gyűjtsetek minél több ötletet! (csoportmunka, verseny)
- Válasszátok ki a számotokra legeredetibb, a teremben kivitelezhető, megvalósítható ötletet!
- A tervetek maradjon titok! A következő foglalkozáson meg kell építenetek ezt a labirintust!

2. foglalkozás

A mi labirintusunk:

- Építsétek meg az előző alkalommal megtervezett labirintust!

A csoportmunkában megépített labirintusok értékelése. Szempontok: *ötletesség, egyediség, esztétikum.*

A legfontosabb számomra:

- A kapott rajzlapra rajzoljatok egy olyan labirintust, amely a számotokra a legfontosabbat, legfontosabbakat őrzi!

Kötetlen beszélgetés kinek *ki, kik, mik a legfontosabbak (értékrendek)? Család, kedvenc háziállatok stb.? Esztétikum, egyediség, eredetiség.*

Főbb fejlesztési területek:

- konstruálás, problémamegoldó készség;
- értékrendek megjelenítése egyedi stílusban.

3. foglalkozás

Régészeti feltárás:

Emlékek a múltból: görög vázák cserépmaradványai a tenger fenekén (homokban). A régészeti feltárások egy „szelvényének” tanulmányozása, a talált tárgyak, tárgytöredékek korának beazonosítása. Beszélgetés a régészeti feltárásokról. A meglelt tárgyak kor szerinti csoportosítása stílusjegyeik, alapanyagaik alapján. Ábrázolásmódok, technikák az ókori görög vázákön. Stílusjegyek keresése (meander, palmetta), PPT bemutató: geometrikus, feketealakos, vörösalakos stílus.

A forma-funkció szerepe.

Görög vázák „hamisítása” – stílusgyakorlat, illetve forma- és stíluskövető gyakorlat:

Alapanyagként törött terrakotta cserépdarabokat használtunk.

Főbb fejlesztési területek:

- feltárás, régészet, kormeghatározás, rekonstrukció, stílusjegyek, restaurálás.

4. foglalkozás

Lakoma a knósszoszi palotában:

- Mi kerülhetett a krétaiak asztalára? Mediterrán kóstoló: a gyerekek megkóstolhatták a következő mediterrán termékeket: olajbogyó (zöld, kalamata), olívaolaj (extraszűz), mazsola.

A lakoma cserépedényeinek elkészítése, agyagozás:

- Marokedény, illetve felrakásos technika kipróbálásával. A gyerekek kézikorongon dolgoztak.

Az elkészült munkákat száradás után kiégettük.

Főbb fejlesztési területek:

Ismerkedés az agyaggal, az agyag tulajdonságaival:

- tárgyformálás, forma-funkció összefüggései;
- gasztronómiai ismeretek bővítése, érzékszervi tapasztalásokkal, tájak, éghajlat, ételek.

5. foglalkozás

Thészeusz útja: térkép készítése

- Mire jók a térképek? A térképek fajtái, jelölései. Tájéolás, égtájak.

Kincskeresés:

- Keressétek meg a teremben elrejtett kincseket a kapott térképvázlat segítségével!

Képzletbeli utazás papírrepülővel a térképen: Szeged–Budapest–Athén–Knósszosz.

Feladat: gyerekeknek szóló képes térkép festése (anilin, szózás, akvarellpapír); Thészeusz hajóútvonalának jelölésével, a színhelyek szimbolikus rajzaival.

Főbb fejlesztési területek:

- tér és sík viszonya, kicsinyítés, nézetek, jelölésmódok, színek jelentése a térképeken, piktogramok;
- térképek, térképvázlatok gyakorlati alkalmazása, piktogram;
- nedves akvarelltechnika (kitakarás, szózás).

6–7. foglalkozás

Élet a knósszoszi palotában:

A palota falfestményei, élet a szigeten. Műelemzés megadott szempontok (fejlesztési területek) alapján:

- Miket, kiket, hogyan ábrázoltak a falfestmények?
- Mi jellemző a festmények szerkezetére? (a fríz fogalma)
- Melyek a legkedveltebb színek, ezekkel milyen hangulati hatást értek el?

Falfestmények napjainkban: graffitik, színek, formák hatásai.

Az „én szobám” a knósszoszi palotában:

Falfestmény készítése egy szoba makettjének falára (papírdoboz). Az alsó vízszintes felület a padozatot, a felette lévő a mennyezetet; a két, egymással szomszédos függőleges oldal a szobák falait alkotják. A másik két függőleges falsíkra a felfelé szélesedő krétai oszlopok kerülnek.

Főbb fejlesztési területek:

- Makett, kicsinyítés, hangulatok megjelenítése festéssel.

8–9. foglalkozás

Thészeusz zászlója:

Az athéni király vesztét a Thészeusz hajóján fent felejtett fekete zászló okozta.

- Készítsünk olyan zászlókat (batikolás) a hajóra, amely már messziről hirdetik a sikeres küldetést!

Színek, formák hangulati hatásai. Formaredukció. A viasszal történő batikolás technikája. (Párhuzam a batikolás valamint a kékfestő között.)

Főbb fejlesztési területek:

- Görög istenek, tulajdonságaik;
- batik technikák (tojásfestés, kékfestő);
- léptékváltás;
- szimbólumalkotás, tervezés, hangulati hatások kifejezése színekkel, batikpipa alkalmazása (új eszköz).

10. foglalkozás

Egy elsüllyedt világ kincsei:

I. e. 1500 körül hirtelen eltűnik e kultúra. Egy természeti katasztrófa, feltételezhetően a Thira szigetén levő vulkán kitörése – a mindent elsötétítő por- és hamufelhő, a földrengés, a szökőár – mindent elpusztít, így a minoszi kultúrát is. Érmek, ékszerek (zsugorka). Lemezdomborítás, érmek készítése a krétai szimbólumok felhasználásával.

Főbb fejlesztési területek:

- természeti erők, katasztrófák hatása az emberekre, kultúrákra;
- görög érmek;
- lemezdomborítás;
- szimbólumalkotás.

Tehetségnap

A tehetséggondozó műhelymunka zárásaként rendeztük meg a tehetségnapot, mely a tehetséggondozó program alkotásainak bemutatása köré szerveződött. A kiállítás színhe-lyeül a szegedi Somogyi Könyvtár gyermekkönyvtári részlegét választottuk. A könyvtár amellett hogy a centrumban található, az iskolánkhoz is közel van, így a kiállítás megte-kin- tésére egy-egy tanóra vagy napközis foglalkozás keretében is lehetőség nyílt.

A tehetségnap a gyerekmunkák kiállítása mellett lehetőséget nyújtott arra is, hogy a „Labirintus” tehetséggondozó műhely anyagából összeállított portfóliót bemutassuk. Ez betekintést nyújtott a vizuális műhely programjaiba, a foglalkozások történéseibe, hangulatába.

A kiállítás mellett a szülőknak, érdeklődőknek egy kerekasztal beszélgetést szerveztünk, melynek témája a „Tehetséges gyerek” volt. A kerekasztal beszélgetésen részt vett meghívott vendégünk: Illés Anikó pszichológus (tanszékvezető egyetemi docens: Moholy-Nagy Művészeti Egyetem, Elméleti Intézet Pedagógiai és Pszichológia Intézeti Tanszék), aki egyben a program szakértői támogatását is biztosította.

IRODALOM

- Farkas András 2003: *Az esztétikai ítélet (Művészetpszichológiai Modellek)*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Feuer Mária 2000: *A gyerekrajok fejlődéslélektana*. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Gergencsik Eszter 1987: *Kreativitás és közösség*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Golomb-Cronin, Mark 1992: *The child's creation of a pictorial world*. Berkeley: University of California Press.
- Gyarmathy Éva 2002: Képzőművészeti tehetség (Gifted in arts). *Új Pedagógiai Szemle* 52, 6. 50–55.
- Halász László 1983: *Művészetpszichológia*. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Kárpáti Andrea (szerk.) 1995: *Vizuális képességek fejlődése*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Kárpáti Andrea 2001: *Firkák, formák, figurák*. Budapest-Pécs: Dialógus Campus.
- Mező Ferenc 2003: *Kreatív és iskolába jár*. Debrecen: Tehetségvadász Stúdió Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület.
- Ranschburg Jenő (szerk.) 1989: *Tehetséggondozás az iskolában*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó.
- Tóth László (szerk.) 1996: *A tehetségek tanítása*. Debrecen: KLTE.