

Juniki Mária: Esztétikai-művészeti nevelés, mint a közösségfejlesztés alternatív eszköze



Bevezetés

Mivel a közösség sokoldalú emberi kapcsolatok tárhelye, a közösségi lét, mint közeg és állapot, lehetőséget ad az emberi érintkezések, interakciók jelentérendszerének megértésére, így fejlődik az esztétikai mozzanatok iránti fogékonyság. Az esztétikai képességek nevelésének alkalmas, lehetséges és reális közege kizárólagosan a közösség (Ancsel 1970). Művészet és közösség tehát szoros kölcsönhatásban áll egymással, a legkülönbözőbb formákat öltve, eszközöket használva. A művészi kifejező jelrendszerek használatának képessége hatással van az ember kiteljesedésére, mely a gyakorlatban magasfokú önismeret elsajátítása és állandó fejlesztése (Deme 1994), valamint közösségi, szociális kapcsolatok kölcsönös szinten való megélése által valósul meg (Forgas 2019). Ezt a párhuzamosan megjelenő két funkcionális komponenst- önfejlesztő és közösségi - a neveléstudományok a konstruktív életvezetés összetevőiként tartják számon (Bábosik 2004). Empirikus kutatásomban központi szerepet kap az esztétikai-művészeti nevelési módszereket alkalmazó csoportok, közösségek vizsgálata. Ezért szükségesnek tartom mindenekelőtt tisztázni a fogalom jelentését; az esztétikum kifejezés alatt olyan emberi-társadalmi lényegyet kell érteni, mely mindig valamilyen érzékletes formában nyilvánul meg (Bálványos 1998). Az esztétikai hatások befogadásának képessége a megváltoztatás, formálás készségének az alapja (Deme 1994). Művészeti nevelési közegekben a hangsúly a kreatív gyakorlatokra helyeződik, melyek által a fiatalok esztétikai jelenségeket létrehozva, esztétikus magatartásokat produkálva, a rendelkezésre álló, megalkotott művek, élmények megélésében mélyülnek el a művészet általános alkotóelemeiben (Trencsényi 2000).

Kutatási cél, kutatási kérdések

Empirikus kutatásom célja elsősorban művészeti nevelési módszereket alkalmazó közösségek vizsgálata. Célom, hogy a művészeti csoportok nevelőinek, szakembereinek tevékenységét elemezzem közösségfejlesztői szerepük szempontjából. Kutatásomban kulcsfontosságúak a

művészetpedagógia, az esztétikai-művészeti nevelés területén alkalmazott közösségfejlesztő, csoportdinamikai tréningek és gyakorlatok, melyek lehetővé teszik az egyén életvezetésének konstruktív irányba való állítását. A művészet nevelő funkcióval bír, a nevelés pedig „irányított szocializáció”, melynek értékírányultságot kell adni (Bálványos 1998), tehát a tanulmány célja a közösségfejlesztés lehetőségeinek szélesítése mellett, neveléstudományi aspektusból közelíteni a művészeti tevékenységek közösségi alkalmazása felé. Bízom benne, hogy munkámmal sikerül rávilágítanom a művészeti módszerek szerepére a közösségek fejlődésében. Remélem, hogy kutatásaim a közösség szervezés és neveléstudomány területein dolgozó szakemberek számára egyaránt hasznosnak bizonyulnak.

Kifejtett kutatási célomból adódóan a következő kérdésekre kerestem a válaszokat:

- Milyen tanulási környezetben, csoportokban alkalmazzák a nevelők leginkább egyidejűleg az önfejlesztő és közösségfejlesztő tevékenységeket, módszereket?
- Mi a fiatalok legfőbb motivációja művészeti nevelésben való részvételre?
- Milyen tényezők szükségesek a csoportkohézió, valamint a tagok közötti bizalom kialakításához művészeti nevelési környezetekben?

A kutatás módszerei

A konstruktív életvezetés kiteljesedésének lehetséges közegeit; a művészeti tevékenységeken keresztül megvalósuló közösségeket, valamint a folyamat módszereit alkalmazó esztétikai-művészeti nevelő szerepkörét többféle módszerrel vizsgáltam. Döntésemet az indokolja, hogy a művészeti közegeket elsősorban neveléstudományi elméletekből kiindulva, közösségfejlesztés szempontjából kíséreltem megvizsgálni. A közösségfejlesztés a közösség fogalmára épülő szakma, melyben a közösség gyakran hiányként fogalmazódik meg, ebből következően tevékenységei közösségek létrehozására irányulnak (Vercseg 2018). A művészetpedagógiai szakirodalmak sok esetben bizonyos művészeti ágak szakmai szemléletére hagyatkoznak, vagy kizárólag pedagógiai oldalról közelítenek. Kutatásom során nem kívántam csupán pedagógiai módszerekre korlátozódni, azonban a tanulmány a neveléstudomány területét veszi alapul, ezen keresztül próbál rávilágítani a közösségfejlesztés egy alternatív módjára. Kutatásom témájának feldolgozása interdiszciplináris megközelítést alkalmaz, a vizsgálatok több tudományterületet érintenek; neveléstudomány, pszichológia, szociológia, szociálpszichológia, művészetpedagógia és közösségfejlesztés tudományágak elméletei, szakirodalmi egyaránt felhasználásra kerülnek. Szakmabeli tanulságok, következtetések meghatározásához segít az a 11 szakmai beszélgetés, melyek vezérfonala követi az empirikus kutatás kérdésfeltevéseit, valamint a kérdőívre adott válaszok, melyek a részvételi motivációra, valamint a közösség és nevelő viszonyára, az egymás között létrejövő bizalomra a résztvevők szempontjából világítanak rá. A kérdőívet először 10 személynek juttattam el, majd az első 10 kitöltő visszajelzései alapján módosítottam és véglegesítettem a kérdéseket. A véglegesítés után további 86 kitöltő válasza segítette a kutatást.

Speciális tanulási környezet: esztétikai-művészeti nevelési módszereket alkalmazó csoportok

A tanulás fogalmának konstruktivista megközelítése szerint a tanuló ember a tudást önmaga konstruálja, hozza létre magában. Tehát a tanulás olyan folyamat, mely a tanuló aktív

tevékenysége által működik. Mondhatjuk, hogy a tanulás során az ember saját belső világa- személyisége- kerül átrendezésre, konstruálásra. A folyamat nem korlátozódik csupán befogadásra, hanem kognitív struktúrák értelmezési kereteibe szerveződik (Horváth 2011).

1. ábra: A tanulás elemei

(Forrás: Wenger: Components of a social theory of learning: An initial inventory, 1998 In.: Horváth 2011)



Wenger ábrája a tanulás összetevőiről jól érzékelteti, hogy a tanulás fogalma rendkívül kiterjedt, széleskörűen kihat az élet különböző területeire. A tanulás segíti az embert a közösségi léthez, a valahova tartozás élményéhez, tanulás által találja meg az ember identitását, ezáltal válik olyanná, amilyen. A tanulás folyamata jelentésszövegezés, tapasztalatszerzés, valamint gyakorlati tevékenységként is értelmezhető. A szociokonstruktivista felfogás tanítási-tanulási folyamat, melynek legfontosabb célja, hogy az egyén értelmezze tanulási folyamatát, és folyamatosan reflektáljon arra úgy, hogy ez társas környezetével kölcsönhatásban, közösen történjen, vagyis közösen hozzanak létre, alkossanak meg értelmezéseket a tanulásra. E folyamat megvalósulása elsősorban különböző közösségi tevékenységekben bizonyul sikeresnek. Itt tehát a tanulás központi folyamatának a társas tudáskonstruálás tekinthető (Horváth 2011). A tanulási folyamat e vonatkozásaiban szociális tevékenység. Az informalitás a tanulás fogalmához kapcsolódóan sokszínű tevékenységet foglal magába. Fontos részét képezik az önképző és tapasztalati tanuláson alapuló tevékenységformák (Tóth 2008). Az általam vizsgált csoportokban elsősorban informális és nem formális tanulás van jelen, és különös hangsúly helyeződik a közösségre, a csoport közös tevékenységeire, együttes fejlődésére. A nevelői tevékenységek esztétikai-művészeti módszerek alkalmazásával valósulnak meg.

A nevelés közösségi értékeket közvetít, az érték pedig produktum, mely elősegíti a szűkebb és tágabb emberi közösségek fejlődését, valamint az egyén fejlődését. Nevelési érték a konstruktív életvezetés, mely fogalom alatt olyan életvitel értendő, mely szociálisan és egyénileg is egyformán értékes. Egyszerre közösségfejlesztő és önfejlesztő jellegű (az egyén fejlődését szolgálja) (Bábosik 2004). A nevelő feladata emberi értékteremtés, konstruktív életvezetés megalapozása, megszilárdítása, az egyén életvezetésének konstruktív irányba állítása, melynek két funkcionális komponense van: „*közösségfejlesztő vagy morális komponens, és önfejlesztő, tehát az életvezetés sikerét biztosító összetevő*”. (Bábosik 2004:14) Ez a fajta életvitel szociálisan és individuális szempontból szintén teljesértékű, két említett összetevőjének folytonos fejlesztése, egyensúlyban tartása elengedhetetlen, mely a konstruktív magatartás- és tevékenységrepertoárban a magatartás-és tevékenységformákon keresztül valósul meg.

A közös alkotói folyamatok a megismerést teszik lehetővé, mely mindenképpen többirányú; vonatkozik a külvilág komplex rendszeréről, történeleiről való ismeretszerzésre (és véleményalkotásra), de ugyanúgy az ember saját személyiségének, képességeinek, kapacitásainak és korlátainak felfedezésére, és természetesen társainak megismerésére is. Ezek a kihívások-különösen, ha egyidejűleg, párhuzamosan valósulnak meg- lehetővé teszik az együttesen alkotó közösségben a bizalom, együttműködés és együtt gondolkodás magasfokú működését.

Nézzük meg, hogy e folyamat, cél eléréséhez milyen természetű adottságok, tulajdonságok, eszközök, modellek szolgálnak segítségül.

Generativitás és kreativitás

A drámajátékok készségfejlesztő hatásában fontos szerepet játszik a megfigyelés, képzelőerő, szabálytartás, mint érték, valamint helyzetfelismerési és döntési készség, a könnyed és kifejező mozgás, tiszta beszéd. Az improvizációs készség minden egészséges emberben természeténél fogva megvan, így nevelési módszerként alkalmazhatók a dramatikus rögtönzés képességén alapuló eljárások. Gabnai (2015) a „drámacsinálást” a cselekvésnek, mint kifejezési formának használataként szemléli, valamint mindenkiben meglévő képességnek tartja. Szerinte ez módszer az alkotó ember fejlesztéséhez (Gabnai 2015). Forduljunk tehát a generatív képességek elvéhez, mely szerint a „*generatívnek nevezett alkotóképesség a legmagasabb rendű tevékenységformáknak, a gondolkodás által teremthető alkotásnak a mindenkiben leglevő lehetősége; vagyis minden egészséges ember sajátja. Ez a képesség továbbfejleszthető, tökéletesíthető különböző készségszintekig, s taníthatóságának a ténye egyetemesen elérhető modellt állít fel: az alkotó emberét.*” (Deme 1994:23). Ez a képesség tehát adottságnak tekinthető, mely minden emberben megvan, természetéből, lényéből adódóan. Fontos megkülönböztetnünk a generativitást a kreativitás képességétől (Deme szerint (1994) ez az alkotóképesség innovatív fokozata), mely önálló alkotói tehetségnek tekinthető (Deme 1994).

A kreativitás örömteliséget okoz a flow által, vagyis bizonyos tevékenységekből adódó élményen keresztül. Ennek a teljes mértékben átélt élménynek a minősége a fő motiválója az egyén aktivitásának. Azt az optimális élményt, mely gyakran felfedezéssel, újdonsággal, kockázattal, sőt, akár fájdalommal párosul, Csíkszentmihályi áramlatnak (flow) nevezte el. A flow nem attól függ, hogy mi az adott tevékenység, teljesen különböző helyzetekben lehet átélni. Olyan tudatállapot, mely erősen fókuszált, viszont erőfeszítés nélküli. Azoknál a kihívásoknál, ahol az embernek épphogy meglévő képességein felül kell teljesítenie, a megoldási folyamat sokszor jár flow-

élménnyel. (Csíkszentmihályi 2008). A flow állapotok átélése hozzásegíti az egyén életének konstruktív irányba való állítását, a flow-t okozó tevékenység komplexitása összefügg az áramlat és boldogság összekapcsolódásával. Építő hatású flow-t nem a könnyű, átmeneti dolgokban lehet átélni, inkább komplex szimbolikus tevékenységek által (Csíkszentmihályi 2008). A művészetek nevelő és szocializáló funkcióiból adódó lehetőségek kihasználása a kutatás fókuszában álló speciális tanuló közösségek számára az áramlat-élmény, valamint az önfejlesztő és közösségfejlesztő tevékenységformák egyidejű és intenzív átélését biztosítja. A tevékenységrepertoár megszervezése a nevelő felelőssége, melyhez elengedhetetlen a résztvevők motivációinak ismerete és a művészi kifejezés jelrendszereiben való jártasság átadása.

Önismerettől az összetartozásig

A művészi jelrendszerek alkalmazása, a katarzis közös átélése és a társas interakciók fokozott energiákkal való jelenléte olyan folyamatok létrejöttét segítik elő, melyek az önismeret feladatkörét alapul véve az egyéneket közösséggé formálja. Mivel az önismeret feltétele a közösség, láthatjuk, hogy a folyamat egyidejű és kétirányú, hiszen a kölcsönös társas kapcsolatok kialakulásához nélkülözhetetlen a kapcsolódni kívánó személy önmagának való helyes észlelése, önreflektív attitűdje, tehát az önismeret állandó fejlesztése. Az ember fejlődési folyamatai mindig a másokkal való kapcsolataival jár együtt, nem pedig önállóan, elkülönítve fejlődik (Bang 1980). A társas interakciókba való bekapcsolódás feltétele, a minket körülvevő emberek helyes észlelése. A készség, miszerint magunkat és társainkat olyannak látjuk, mint amilyenek valójában, gyakorlatokat és jártasságokat kíván (Forgas, 2019). Joseph P. Forgas (2019) a szociabilitás okának tekinti az önértékelés képességének kialakítását. Ez egy tanulási tapasztalat, minek során képessé válunk önmagunkat értékelni. Más emberek hiányában képtelenek lennénk kialakítani következetes énképet magunkról, hiszen *„az énkép alapvetően társas képződmény, mely a társakkal folytatott interakciókban, a tőlük kapott visszajelzések alapján jön létre”* (Forgas 2019:230).

A személyiség önmegvalósítása és megismerése szempontjából rendkívül fontos az érzékelő-kifejező képességek jelrendszerként való alkalmazása. Deme (1994) az esztétikai-művészi ismeretszerzés területeiként különbözteti meg a beszéd-, a zene-, a mozgás- és a látáskultúrát, mint jelrendszert, valamint a kifejezősközlés különböző nyelvi rendszereit. A kifejezésalkotás teszi lehetővé ennek a különleges tanulási környezetnek a létrejöttét, a jelszerkezetek használatának tanulhatóságát és taníthatóságát. Ilyen értelemben az érzékelő-kifejező képességeknek rendkívül nagy a jelentőségük a személyiség fejlesztésének szempontjából.

Közösségben fejleszthetők ki azok a szükségletek a fiatalokban, melynek eredményeként elsajátíthatják a valóság és művészet esztétikai kihívásaira reflektálni vágyó szubjektum képességeit. A közösség sokoldalú emberi kapcsolatok tárhelye, melyben az esztétikai mozzanatok iránti fogékonyság kialakítható. A közösségi lét, mint közeg és állapot, lehetőséget ad az emberi érintkezések, interakciók jelentésrendszerének megértésére (mely kifejezésre jut a hanghordozásban, gesztusokban) (Ancsel 1970). Az emberi kapcsolatok kizárólag közösségben humanizálódnak az egyének érintkezése által. Teljes lényegükkel fordulnak egymáshoz, személyiségük mindenképpen felszínre tör, szükségletükké alakul önmaguk és a másik megismerése. Ez a közös célokért való tevékenykedés velejárója, mondhatni a folyamatban mindenki egyéni jellemvonásainak fejlődése közügyggyé válik. Azok a közösségek tehát- amiknek tagjai intenzíven kapcsolódnak művészeti tevékenységekhez, alkotói folyamatokon keresztül élik

meg az interakciókat, így emberi kapcsolataik kölcsönössé, elfogadóvá válnak- kiemelkedően jelentős kohéziós erővel bírnak. A valóság esztétikai értelemben vett megközelítése nem lehet individuális cselekmény. Társadalmi-emberi kapcsolatokról nő ki, ezeken keresztül juthat az ember közelebb céljához (Ancsel 1970). Ancsel (1970) szerint a művészet csak a neveléssel együtt érheti el célját, győzheti le az útjába álló akadályokat. A katarzis-mely fogalommal a művészet emberformáló hatását jellemzi- nem csak esztétikai kérdés. Társadalmi vonatkozásba állítja; katarzisokon keresztül valósul meg az emberi lét fejlődése.

Felmerül bennünk a kérdés: milyen környezetben valósul meg legnagyobb eséllyel a társas interakciók legmagasabb szintje? Hol van jelenkorunk emberének lehetősége társas igényeit kielégíteni és egyszerre önfejlesztéssel foglalkozni a magasszínvonalú életvitel kialakításához? Az eddigiekből láthattuk, hogy az ember alapvető szükséglete a közösséghez való alkalmazkodás képessége, mely által társas interakciókon keresztül személyes és kölcsönös kapcsolatokat hoz létre. A csoporthoz tartozás élménye elégedettséget szül, a társakkal való viszonyok, a társak „felfedezése” az alapja az önértékelésnek, önismeretnek. Világos tehát, hogy életvitelünk kettős funkcionális összetevői, mely az önfejlődésre és a közösségi, szociális fejlődésre vonatkozik, aktív közösségi tevékenységeken keresztül képes megvalósulni. A csoporthoz tartozás ténye önmagában nem elegendő, de feltétele a további ön- és közösségfejlődésnek. Döntő szerepe van az adott csoport tevékenységének, mindenekelőtt pedig a tevékenységeket koordináló nevelőnek. A valóságos, tartós kapcsolatok létesítése először is segít egy összetartó csoport kialakulásához, mely olyan közösséget jelenthet, mely tudatos társadalmi jelenlétével, formáló, összefogó magatartásával változtatásokra képes. Az egyén és közösség szintjén való közös gondolkodás képessége közös célok megfogalmazásához, a társadalmi, civil élet erősödéséhez vezet. Ezen képességek és jártasságok elsajátításában olyan módszerek segítenek, melyek személyközi kapcsolatokat építenek, bizalmat alakítanak ki, az együttműködés készségét erősítik, valamint a verbális és nemverbális kommunikációs csatornákat hasonló arányban alkalmazzák az intim viszonyok létrejöttének érdekében. A különböző művészeti ágazatok integrált és differenciált nevelési módszerei teljes mértékben adnak teret az imént kifejtett célok elérésében, a művészi kifejezésrendszerek önfejlesztő és kapcsolatteremtő sajátosságainak köszönhetően.

A katarzis egyik forrásának tekinthetjük azt a fajta teljességélményt, melyben az ember egésze vesz részt, megbonthatatlan egységbe foglalja az ember összes energiáit, képességeit, emlékeit stb. és az élmény fókuszába gyűjti. Az esztétikai élmény tehát nem szedhető szét atomjaira. A katarzis által a személyiségben bekövetkező tartós fordulat, mely a folyamat csúcspontjának tekinthető, azért fontos tényező a közösségek szempontjából, mert ha bekövetkezik, nem csak élményben fejeződik ki, hanem az egyén életvitelében, a társadalom problémáihoz, kérdéseihez, kihívásaihoz való viszonyában és távlataiban is. Az élet és művészet katarzisa összefonódnak, együttesen társadalmi változtatásokra képes közösség létrejöttét segítik elő, és egy „esztétikailag tükrözött valóságot mindennapjaink pusztá szubjektivitásával összeütköztetve” újítja meg érzékszerveinket, gondolkodásunkat. Ez a személyiség potenciális megújulását vonja maga után, mely a csoportkohéziós erő kialakulásának szempontjából forrásnak tekinthető (Ancsel 1970).

Művészeti módszereket alkalmazó nevelő közösségfejlesztő szerepe

A művészeti tanulási környezetek nevelési hatásszervezési alternatívája a naturalisztikus modell, ami olyan aktivitásra épülő folyamat, mely tapasztalati, begyakorló-beidegző hatásokra épít. Konceptióját tekintve legtöbb esetben indirekt nevelési metodikát alkalmaz, mely

értékrelativisztikus módszertant foglal magába, és amiben megjelenik a társadalmi partnerviszonyra való nevelés (Bábosik 2004). A művészeti tevékenységeket középpontba helyező csoportok vezetői/szakemberei közösséget alakítanak azáltal, hogy emberi interakciók létrejöttét biztosítják, mely a személyes, kölcsönös kapcsolatok feltétele, művészi jelrendszerek önkifejező hatását alkalmazzák a résztvevők önfeltárása, önismerete és önfelfedezése érdekében, valamint a csoportdinamikai koncepció lépéseinek megfelelően alkotói tevékenységeket valósítanak meg a csoporttal.

Az eddigiekből láthatjuk, hogy számos forrás tekint az alkotófolyamatok kihívásaira közösségfejlesztő módszerként. Az improvizáció, mint módszer jelentős a közösség alakulása szempontjából, mert a megismerés, mint folyamat itt is kétirányú; egyszerre irányul az egyénre és őt körülvevő társaira. Az improvizációs gyakorlatok azért is különlegesek a tanulmány szempontjából, mert nem kizárólagosan egy bizonyos művészeti ághoz tartozó tevékenységben jelenhet meg, alkalmazhatósága rendkívül széleskörű.

A következőkben a vizsgálatok bemutatására kerül sor, valamint azoknak a művészeti nevelést alkalmazó szakembereknek a tapasztalatait ismertetem, akik kutatásom eredményességéhez hozzájárultak azzal, hogy személyesen osztották meg módszereiket, melyben kulcsszerepet kapnak az improvizációs gyakorlatok.

A kérdőíves vizsgálat célja, hogy a különböző művészeti tevékenységű csoportok tagjainak motivációit feltárja, valamint, hogy a nevelőhöz való személyes, sajátos viszonyukat a résztvevő szempontjából ismertesse. Az érintettek színház- és drámapedagógiával, vizuális, tánc- és képzőművészetekkel foglalkozó csoportok vezetői és résztvevői (Sztalker Suli, Club Színház, Murál Morál Egyesület stb.), akik a különböző területekhez kapcsolódó művészeti nevelésben mint szabadidős tevékenységben vesznek részt. A mintavételi eljárás során egyválasztós és többválasztós, zárt és nyitott végű, valamint mérték típusú kérdéseket alkalmaztam. A kérdőívre adott válaszok a kutatás kérdésfelvetéseinek szempontjából azért bizonyultak hasznosnak, mert az esztétikai-művészeti nevelési módszereket alkalmazó közösségeknek, mint tanulási környezeteknek speciális jellemzőire engednek következtetni, valamint az empirikus kutatás 2. hipotézisét teljes mértékben igazolják, aminek feltételezése szerint az esztétikai-művészeti nevelés módszereit alkalmazó csoportok tagjainak fő motivációja a részvételre, a közösségbe tartozás és az önfejlesztés igénye.

A kérdőív első része a válaszadó általánosabb adataira vonatkozott: először számot adott életkoráról, ezután felsorolta, milyen főbb művészeti tevékenységekkel foglalkozik a csoport, amibe tartozik, majd 0-4-ig terjedő skálán értékelte saját aktivitását, mint csoporttag. Ezek alapján kiolvasható, hogy a kitöltőkre a különféle művészeti tevékenységek széleskörű gyakorlása jellemző, melyek közül leggyakoribbak a mozgás, tánc, dráma, színjátszás és vizuális művészetek. A kérdőívet 15 és 30 év közötti személyek töltötték ki (összesen 86-an). A kitöltők 65 %-a 16 és 22 év közötti fiatal. A válaszadók közül 47-en (54,7 %) közösségüknek teljes mértékben aktív tagjainak tartják magukat.

A kérdőív második felében a résztvevők három legjellemzőbb indítéka került bejelölésre, arra vonatkozólag, hogy miért tagja az adott csoportnak. Összesen 9 előre megadott opció közül volt lehetősége a kitöltő személynek hármat választani, valamint saját választ is megfogalmazhatott. A négy legtöbb szavazatot kapott válaszlehetőségek az alábbiak: „Személyiségfejlődésen megyek keresztül csoportomnak köszönhetően” (55,8%), „Elsősorban a társaság, jó hangulat miatt veszek részt” (47,7%), „Egyéniségem teret kap a kibontakozásra” (45,3%), „Jó ennek a közösségnek a

tagja lenni, itt úgy érzem, elfogadnak” (44,2%). A résztvevők elsődleges motivációi tehát a közösségbe való tartozás, a társaság igénye és az ön- és személyiségfejlesztés, az egyéniség kibontakoztatásának lehetősége.

Az utolsó kérdés keretében saját fogalmazású válaszadásra került sor, mely így hangzott: *„Hogyan jellemeznéd kapcsolatodat a csoport vezetőivel/tanáraival? (Írj le nyugodtan egy-egy személyes élményt/benyomást, ami a csoportvezetőddel való kapcsolatodra vonatkozik, vagy jellemezd pár szóval ezt a viszonyt!)* ... Erre a kérdésre a válaszok nagyrésze rendkívül közvetlen, baráti, bensőséges kapcsolatot ír le, többször hasonlítva mentorszerephez a nevelő státuszát, valamint kifejtésre kerül egy olyan funkciója a csoportot vezető szakembernek, mely leginkább kezdeményező, segítő, támogató. A nevelő e funkciója szerint próbálja a lehető legtöbbet kihozni a fiatalokból a már meglévő készségeikre alapozva, miközben állandóan fejleszti képességeit a kreatív, aktivitást és együttműködést megkövetelő tevékenységrepertoáron keresztül. A 3. hipotézisben feltételezett nevelői tevékenységek kulcsfontosságára mutatnak rá a kérdőív utolsó kérdésére adott, bővebben kifejtett személyes válaszok. A kérdőívre adott válaszok elemzése mellett a hipotézisvizsgálat eredményeinek kifejtéséhez a továbbiakban a szabad beszélgetéseken alapuló interjúkat veszem alapul.

A fentebb bemutatott szociokonstruktivista felfogás szerint a tanulás elsődleges feladata a társas tudáskonstruálás, mely kizárólag közösségben valósul meg (Horváth 2011). Mivel a tanulás, ezen belül pedig az informális tanulás jelen van az ember életében születése pillanatától egészen a haláláig, különböző nevelésemlekek számtalan aspektusból vizsgálják a tanítási-tanulási folyamatok, modellek hatásrendszerét. A nevelés feladata, hogy közösségi értékeket közvetítsen, a nevelő feladata emberi értékteremtés és a konstruktív életvezetés megalapozása. Ennek lehetősége elsősorban intellektuális-művelődési és esztétikai tevékenységeken keresztül valósul meg legeredményesebben. Az önfejlesztő és közösségfejlesztő magatartás- és tevékenységformákat a személyiségben kialakított ösztönző-motivációs képződmények stimulálják (Bábosik 2004). Ezért elsődlegesen a sokszínű tevékenységkínálat és a nevelő differenciált megközelítése felelős. Az esztétikai kihívásoknak köszönhetően a fiatalok szociálisan értékes magatartásformákat gyakorolnak be, miközben önismeretre tesznek szert.

Az interjúk beszélgetésekből következően megállapítható, hogy a különböző helyzetgyakorlatok megszervezésének fejlődési lehetősége a *folytonosság* és *kölcsönösség* megvalósulásában rejlik. Ehhez a nevelőnek állandóan a csoport igényeihez és pillanatnyi állapotához szükséges igazodnia, mely rendkívüli rugalmasságot és érzékenységet követel. Feladata megteremteni a közösségben egy olyan biztonságos és bensőséges légkört, melyben minden résztvevőnek lehetősége nyílik az önfeltárára, kibontakozásra a társas interakciók, kapcsolódások megvalósulásának érdekében. Ezt segítik többek között azok a mozgásos gyakorlatok, amiket érdemes egy-egy foglalkozás elején alkalmazni, melyek segítenek a figyelem összpontosításában a test és tudat összekapcsolásával. A többirányú figyelem által olyan állapotba kerülnek a résztvevők, hogy a továbbiakban képessé válnak önmaguk és társaik valós észlelésére, fokozatos megismerésére. Ez elengedhetetlen a sikeres együttműködés, alkotás szempontjából. A fizikai érintkezések erősítik a bizalom létrejöttét, ami a kötődés feltétele.

A már többször említett improvizációs gyakorlatok azért kapnak kiemelt szerepet a témában, mert rendkívül hatékonyan alkalmazhatók a közösségek fejlesztésére, végtelen szabadságot, ugyanakkor szabályszerűségeket figyelhetünk meg a folyamatok során. Az improvizációs gyakorlatoknak köszönhetően képessé válik az ember felfedezni a testmozgás azon részeit és

lehetőségeit, melyek addig rejtve maradtak. A táncimprovizációban nincs meghatározott koreográfia, minden a testérzeteken alapszik, melyeket a hétköznapiakban mindenki tapasztal, de sokszor nem is sejtjük, hogy a táncba ezeket a mozdulatokat, állapotokat és helyzeteket be lehet emelni. Éppen ezért a gyakorlathoz szükséges készséggel minden egyes személy rendelkezik. A kapcsolódást segíti a vizualitás, vagyis, ha egy-egy hétköznapi szituációt elképzelünk. Az improvizáció segít felfedezni ezen készségeinket, ebben a folyamatban fontos szerepe van a csoportnak, hiszen a társas interakciók segítik a motívumok megszületését. Egyidejűleg jelenik meg a saját testtel való foglalkozás, és a társakkal való érintkezés által kialakuló kommunikáció, amik komplett történeteket, szituációkat képesek megjeleníteni előzetes felkészülés és verbális kommunikáció nélkül. Az improvizációs gyakorlatok során a koordináló személynek figyelnie kell, hogy ne csak az egyéni belső megfigyelést, az ember önmagára való koncentrálást segítse elő, hanem teret nyisson a résztvevők egymáshoz való kapcsolódására. A tekintetek találkozása a viszony létrejöttének első lépése lehet, valamint egymás figyelése és észlelése inspirációt, biztonságérzetet ad. Mind a táncos-mozgásos, színházi, dramatizált és zenei improvizációnál a résztvevők folyamatosan az alkalmazkodás és önmegvalósítás között mozognak. Az ember egyéni működésének rendszere megmutatkozik mozdulataiban, egy-egy szituációban választott megoldási lehetőségekben, melynek köszönhetően rendkívül sokat tanulhat magáról és társairól is. Ez a bizonyos, mindennapi életben működő kódjel megjelenik a rögtönzés művészetében, amin a foglalkozások kereteiben lehetőség nyílik dolgozni. Ez a folyamat egy intenzív megismerés, önreflexió, mely utat nyit a megváltoztatásnak, ami az életvezetésre pozitív hatással van. A tér használata, az együttes komponálás, a többiekhez való igazodás, viszonyulás ráébreszti az embert olyan sajátosságaira, melyekkel azelőtt nem feltétlen volt tisztában.

A művészeti nevelést alkalmazó közösségekben jelen lévő gyakorlatok és módszerek elsősorban intenzív kontaktusteremtő sajátosságaikból adódóan bírnak csoportkohéziós erővel. A művészi kifejező jelrendszerek eszközei pedig az önismeret általi összetartozást mozdítják elő. Az eddig kifejtettek alapján állíthatjuk, hogy az önfejlesztő és közösségfejlesztő tevékenységek leginkább esztétikai-művészeti nevelési módszereket alkalmazó közösségekben képesek egyidejűen és kiegyensúlyozottan kifejteni hatásukat. Ezt támasztják alá a kérdőíves vizsgálat eredményei is: a válaszadók (csoporttagok) elsődleges motivációja a részvételre a közösségbe tartozás és az önfejlesztés igénye, tehát a konstruktív életvezetés két fő összetevőjének (önfejlesztő és közösségi) megélése. A kutatás továbbá rámutat arra, hogy az adott közösségek nevelői vagy vezetői különleges szerepet kapnak: csoporttagokhoz való viszonyukat tekintve gyakran inkább partneri kapcsolatra utalnak, mégis fontosnak tartják a foglalkozások, gyakorlatok vezetése során a differenciált megközelítést a nevelésben. Tevékenységük által képesek elősegíteni a csoportkohézió létrejöttét, a bizalom kialakulását a közösségben.

Összegzés, kitekintés

Az empirikus kutatás főbb eredményeinek tekinthetők tehát a következők; a kutatás során beigazolódott, hogy az önfejlesztő és közösségfejlesztő tevékenységek egyidejűleg és kiegyensúlyozottan vannak jelen esztétikai-művészeti nevelési módszereket alkalmazó közösségeken, mely csoportok tagjainak fő motivációja a részvételre a közösségbe tartozás és az önfejlesztés igénye. A csoportkohézió kialakulását segíti a nevelő tevékenysége, a tagok közötti bizalom létrejöttét különböző módszerekkel képes erősíteni. Kutatásom eredményeinek alkalmazási lehetőségeként érdemes megfogalmazni, hogy a különböző szakterületek integrált

vizsgálatának köszönhetően a közösségfejlesztés területe képes kiegészülni, módszereit tekintve bővülni neveléstudományi, művészetpedagógiai, szociológiai és pszichológiai nézőpontokból közelítve. A közösségfejlesztő funkció kulcsszerepet kap az esztétikai-művészeti nevelésben, melynek beigazolódása, felfedezése felveti a reverzibilitás lehetőségét, vagyis az esztétikai-művészeti módszerek alkalmazásának előnyeit közösségfejlesztés céljából. Kutatásom során ezen funkciót kívántam bizonyítani annak érdekében, hogy a közösségfejlesztés szakterülete kiszélesedve, határait átjárhatóvá téve a lehető legmagasabb színvonalon váljon képessé esztétikai-művészeti nevelési módszerek alkalmazására. Mivel a művészeti nevelés módszerei egyszerre önfejlesztő és közösségfejlesztő hatásúak, alkalmazásuk az egyéni értékeket képes közösségi értékekké formálni, az egyéni gondolkodást közös gondolkodássá, valamint az egyén céljait közösségi célok szintjére emelni. Az így megerősödő aktív, cselekvőképes közösség társadalmunk civil alapjaként szolgál a jövőben.

Felhasznált irodalom:

- Ancsel Éva (1970). Művészet, katarzis, nevelés- a pedagógia korszerű kérdései hazánkban. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Bábosik István (2004). Nevelélmélet: nevelés az Európai Unióban. Budapest: Osiris.
- Bálványos Huba (1998). Esztétikai-művészeti ismeretek, esztétikai-művészeti nevelés. Budapest: Balassi Kiadó.
- Bang, Ruth (1980). A segítő kapcsolat- mint a személyes segítség alapja. Pszichológia-nevelőknek. Budapest: Tankönyvkiadó.
- Csíkszentmihályi Mihály (2008). Kreativitás- A flow és felfedezés, avagy a találékonyság pszichológiája. Budapest: Akadémiai Kiadó.
- Deme Tamás (1994). Ami megtörténik, és ami van...: tanulmányok a művészetpedagógia és a művelődés köréből. Budapest: Szent Gellért Egyházi Kiadó-Nemzeti Tankönyvkiadó Rt.
- Forgas, Joseph P. (2019). A társas érintkezés pszichológiája. Budapest: Kairosz.
- Gabnai Katalin (2015). Drámajátékok- bevezetés a drámapedagógiába. Budapest: Helikon Kiadó.
- Horváth H. Attila (2011). Informális tanulás. Budapest: Gondolat Kiadó.
- Tót Éva (2008). Tanulási környezetek In: Kozma T., Tót É. (szerk.) Educatio- Informális tanulás. Érd: Oktatókutató és Fejlesztő Intézet. 183-192. p.
- Trencsényi László (2000). Művészetpedagógia: elmélet, tanterv, módszer. Budapest: Okker Kiadó.
- Vercseg Ilona (2018). Közösségelmélet. Budapest: Közösségfejlesztők Egyesülete.