

TANULMÁNY

Az alacsonyfokú művészeti iskola és a művészeti szakközépiskolák
közötti kapcsolatrendszeréről és megfeleltethetőségről

2013.

Művészeti Szakközépiskolák Szövetsége

Bevezető	3
AZ ALAPFOKÚ ÉS KÖZÉPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS HELYZETE, KAPCSOLATRENDSZERE	4
ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS SZAKÁGAIRA	
VONATKOZÓ TANULMÁNYOK	23
Bekényi József: Zeneművészeti szakág	23
Demarcsek Zsuzsa: Táncművészeti szakág.....	32
Baranyai Anita, Baranyai Zoltánné, Geisbühl Tünde és Lázár Zsuzsa: Képzőművészeti szakág	95
Brachna Irén: Színművészeti szakág.....	146
ÖSSZEFOGLALÓ KÖZÉPFOKÚ TANULMÁNYOK.....	176
Makovecz Pál: Zeneművészet.....	176
Benkő Szabolcs: zeneművészet.....	185
Lázár Zsuzsa: Képző- és iparművészet	195
Szűcs Tibor: Képző- és iparművészet	207
Szilágyi Zsolt: Táncművészet	221
dr. Mizerák Katalin: Táncművészet	239
Rajnai Richárd: A középfokú művészetoktatás helyzete a Dél-Dunántúlon	258
A tanulmányt érintő területekre vonatkozó statisztikai adatok	279
Országos statisztikai adatok	279

BEVEZETŐ

A tanulmány három szakmai szervezet együttműködésével készült. A Művészeti Szakközépiskolák Szövetsége (MŰSZA) koordinálta a feladatot, valamint a Magyar Zeneiskolák és Művészeti Iskolák Szövetsége (MZMSZ) és a Magyar Művészetoktatásért Országos Szakmai Szervezet (MAMOSZ) vett részt a szerzői munkában. A középfokú intézményekről a MŰSZA, az alapfokú művészeti iskolákról pedig a feladatot szakáganként megosztva az MZMSZ és a MAMOSZ készítette a tanulmányokat.

A tanulmány az adott szakterületekről felkért szakértők írásaiból áll, amelyek háttérét résztanulmányok sora biztosította. A tanulmány nem tartalmazza a részleges háttértanulmányokat, mert ezek felhasználásával készültek el az alább olvasható szakterületekre vonatkozó összegző írások.

A tanulmányok egységes szerkezet szerint készültek, minden szakterület reflektált a művészetoktatást érintő legfontosabb kérdésekre.

A tanulmány egy összefoglalót tartalmaz a szakértők által felvetett legfontosabb állítások áttekinthetősége érdekében. Ezt az összefoglalót a szakmai szervezetek vezetői hosszas egyeztetések után hozták kompromisszumos formába, tehát ez tekinthető mindhárom nagy szervezet közös álláspontjának.

Az utána következő tanulmányok tartalmazznak olyan szakértői megállapításokat, amelyek nem feltétlenül kompromisszumos megoldások, ezek a szakértők saját, de nem kevésbé fontos észrevételei.

A tanulmányhoz tartozik a szakmai szervezetek saját kérdőíves felmérését bemutató elemzés is. A felmérés eredményeit külön dokumentumban tesszük a tanulmány mellé. A felmérésben az alapfokú művészeti iskolák több, mint 50%-a vett részt, annak számadatai nem az egész rendszerre alkalmazhatóak, de statisztikai értelemben az arányokra vonatkozó megállapításait el kell fogadnunk.

A tanulmány közzététele elektronikus formában történik, a szakmai szervezetek honlapján interaktív felületen lesz olvasható. A későbbi szakmai egyeztetések és konferenciák munkaanyagaként ebben a formában a széles szakmai nyilvánosság számára is hozzáférhetővé válik.

AZ ALAPFOKÚ ÉS KÖZÉPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS HELYZETE, KAPCSOLATRENDSZERE

A magyar oktatási rendszer cél-, feladat- és követelményrendszere - benne a művészetoktatásé is - alapvetően három egymásra épülő szinten (alap-, közép- és felsőfok), azon belül különböző struktúrákban, intézménytípusokban teljesíthető.

A jogi szabályozásokban, szakmai tartalmi alapidokumentumokban az oktatás ismeretközlő volta mellett párhuzamos célként jelenik meg a nevelés igénye, szükségessége, amely egymástól elválaszthatatlan, és nem köthető iskolatípusokhoz.

Az oktatás szintjei	Művészeti ágak a képzési szinteken belül	A képzés kimenetei		A képzés szabályozása – legfőbb céljai és feladatai
FELSŐOKTATÁS	Zeneművészeti	művészképzés	szakirányú tanárképzés	professzionális művész- és tanárképzés
	Táncművészeti	művészképzés	Szakirányú tanárképzés	
	Színházművészeti	művészképzés	szakirányú tanárképzés	
	Képzőművészeti	művészképzés	szakirányú tanárképzés	
	Iparművészeti	művészképzés	szakirányú tanárképzés	
KÖZÉPFOKÚ SZAKKÉPZÉS	<p style="text-align: center;">OKJ 4. szakmacsoport</p> <p style="text-align: center;">Művészet, közművelődés, kommunikáció szakmacsoport művészeti szakmái</p>	<p>zeneművészeti szakképesítések</p> <p>táncművészeti szakképesítések</p> <p>képző- és iparművészeti szakképesítések</p> <p>színházművészeti és</p> <p>artista szakképesítések</p>		<p>köznevelési, szakképzési törvény,</p> <p>OKJ rendelet</p> <p>-----</p> <p>művészeti szakmai képzés</p> <p>-</p> <p>pályaorientáció</p> <p>-</p> <p>tehetség gondozása, kibontakoztatása</p> <p>-</p> <p>művészi identitás azonosítása</p> <p>-</p> <p>hátránykompenzáció – személyiségfejlesztés a produktív és reprodukív</p>

			<p>művészeti tevékenység során</p> <ul style="list-style-type: none"> - a szakirányú munkába állásra, - a professzionális művészpályára, <p>szakirányú felsőfokú iskolai tanulmányokra történő felkészítés</p> <ul style="list-style-type: none"> - közművelődési feladat ellátása
ALAPFOKÚ MŰVÉSZEI ISKOLA	zeneművészet	<p>klasszikus zene népzene jazz zene elektroakusztikus zene</p>	<p>27/1998. (VI.10.) MKM rendelet</p> <p>-----</p> <p>közoktatási feladatot lát el, de tankötelezettség ebben az iskolatípusban nem teljesíthető</p> <ul style="list-style-type: none"> - önkéntes feladatvállalás - személyiség és képességfejlesztés művészeti neveléssel és oktatással, az alkotó tevékenységeken keresztül - közösségi nevelés: művészeti csoportokban, alkotóműhelyekben - hátránykompenzáció a művészeti nevelés lehetőségeivel - tehetségazonosítás és gondozás - pályaaorientáció középfokú szakmai képzésre és felsőoktatásra - közművelődési feladat ellátás
	képző- és iparművészet	<p>fém- és zománcműves fotó és film grafika és festészet környezet- és kézműves kultúra szobrászat és kerámia textil- és bőrműves</p>	
	táncművészet	<p>klasszikus balett modern tánc kortárs tánc néptánc társastánc</p>	
	szín- és bábművészet	<p>színművészet bábművészet</p>	

ÁLTALÁNOS ISKOLA	ének, rajz, tánc- és drámaoktatás		NAT-tankötelezettség - művészeti ismeretterjesztés - a tehetség -felismerés első fázisa
------------------	-----------------------------------	--	---

A MŰVÉSZETI NEVELÉS – OKTATÁS

Az általános iskolai művészetoktatás célja a művészeti ismeretekbe történő beavatás, az esztétikai érzékenység, az érték közvetítő és értékteremtő igény kialakítása, a személyiség művészeti neveléssel történő formálása.

Az általános iskolai művészeti tárgyak tantervei a fenti célokhoz képest is még mélyebb tartalmakat céloznak meg. Ezen célok megvalósítását azonban a tanulók eltérő érdeklődése, sok esetben motiváltságuk hiánya, az osztálylétszám, a személyi és tárgyi feltételek, a tananyag tartalom elsajátításához rendelt alacsony óraszám nem teszi lehetővé.

Az alapfokú művészetoktatás alapvetően három területre koncentrál: *az alkotó és önkifejező képességek kibontakoztatására, a tehetséggondozására, a speciális művészeti kompetenciák, készségek és ismeretek fejlesztésére.*

E területek a NAT irányelveiben nem szerepelnek, és a heti egy óra nem is tudna lehetőséget biztosítani megvalósításukra.

A középfokú művészetoktatás az OKJ képzések körén belül a szakirányú művészeti tevékenységekre készít fel. Mindezeket túl korszerű és jól használható általános műveltséget alakít ki, ami a művészeti neveléssel együtt komplex személyiségfejlesztést eredményez.

A művészeti felsőoktatás feladata a művészpályát választók professzionális képzése.

Az alapfokú és középfokú művészetoktatási intézményekben hasonló tevékenység- és eszközrendszerrel történik az értő befogadó és a majdani alkotó személyiség kiválasztása, nevelése. A két rendszer azonban döntően más életkori szakaszokat célozva intézményesült, és ezért más a célrendszere. A középfok a már erőteljesebb szakmai érdeklődéssel rendelkező fiatalok szakma-specifikus művészeti felkészítésével foglalkozik.

(27/ 98 MKM rend. 2. melléklet) Az alapfokú művészetoktatás az érdeklődő tanulók számára biztosítja készségeik, képességeik fejlesztését, alkotó és önkifejező képességeik kibontakoztatását, tehetségük gondozását. Olyan fejlesztőpedagógiát képvisel, amelyben a hangsúly a követelmények teljesítésével történő képesség- és személyiségfejlesztésen van.

Hozzájárul az integrált oktatás–nevelés megvalósításához, az esztétikai–művészeti tudatosság és kifejezőképesség kompetenciaterület fejlesztéséhez.

A művészetoktatás a készség- és képességfejlesztést, az ismeretgazdagítást a személyiségformálás eszközeként kezeli, követelményeit a gyermek életkori fejlődési jellemzőihez igazítja, az egyes művészeti területek követelményeire, a művészeti ágak sajátos nevelési és oktatástörténeti értékeire, a művészeti nevelés tapasztalataira, a művészetpedagógiai és művészetpszichológiai kutatások eredményeire, a magyar művészeti nevelés nemzetközileg is elismert gyakorlatára épül.

Az alapfokú művészeti iskola a művészeti nevelésre és a művészetoktatásra koncentrál, annak minél magasabb szintű megvalósítására törekszik.

Az alapfokú művészeti iskola speciális feladatokat lát el (lásd. a fenti táblázat), amelyek megvalósításához önálló szervezeti keretekre, speciális munkaformákra van szükség.

A művészetoktatásban résztvevő pedagógusok szakmai munkaközösségekben dolgoznak együtt, de a művészeti ágak együttműködésével is megvalósítanak szakmai programokat, projekteket. A szakmai közeg elengedhetetlen feltétele a magas szintű művészetoktatásnak. Az önálló iskolatípus az egyedüli záloga a hungarikumként emlegetett magas szintű magyar művészetoktatásnak.

Az alapfokú művészeti iskola a művészeti nevelésre, a művészet befogadására, a művészet gyakorlati művelésére, a kreativitás fejlesztésére, valamint a társművészeti területek integrálására törekszik.

Feladata az alkotási folyamatok gyakorlásán, önálló megvalósításán keresztül az értékközvetítés, a hátránykompenzáció, az esélyegyenlőség -teremtés, a tehetségfeltárás,

tehetségfejlesztés, a közösségi nevelés, a szocializáció, a személyiség kibontakoztatása, a szakirányú továbbtanulásra történő felkészítés támogatása.

A művészeti nevelés-oktatás hatásmechanizmusa sokoldalú: új közösségeket hoz létre, eredményessége megmutatkozik a munkára nevelés területén, a közös cél elérése érdekében vállalt közös erőfeszítésben, mérhető az egyéb tantárgyakban nyújtott teljesítményekben, a kommunikációban, az egészséges életszemlélet kialakításában.

Az alafok a művészeti nevelés eszközrendszerével elősegíti a pozitív személyiségjegyek kialakulását.

Az alafokú művészetoktatás transzfer hatása minden ismeret- és tevékenységrendszerre kihat. Az alafokú művészetoktatásban résztvevő tanulók tanulmányi átlaga magasabb, magatartásuk, közösségi viselkedésük, szociális érzékenységük fejlettebb.

A gyermekek, a tanulók pozitív személyiségjegyeinek (pl: koncentráció, elkötelezettség, munkabírási, kitartó munkavégzés, közösségi tevékenység) kialakításában az alafokú művészeti iskolák, különösen az előkészítő és alafokú szakaszban rendkívül sokat tehetnek. Ezért fontos, hogy minél több gyermek vegye, vehesse igénybe ezt az oktatási formát.

A minél szélesebb hozzáférés biztosítása érdekében kiszámítható és hosszútávon tervezhető működést kell biztosítani a művészetoktatás számára. Mindezek megvalósítása érdekében szükség van a fenntartótól független, tervezhető feladatfinanszírozási rendszer kidolgozására és bevezetésre.

Az alafokú művészeti iskolákból középfokba továbbhaladó, illetve a felsőoktatásba belépő fiatalok létszámaránya szintenként jelentősen csökken, de ez evidens, hiszen ebben az időben a tanulónak a pályaválasztásukhoz kapcsolódó speciális ismeret- és tevékenységrendszerre történő felkészülés áll a középpontban.

A továbbtanulást biztosító művészetoktatási intézmények hálózata régióként változó. Az intézményi kínálatot befolyásolja az iskolák földrajzi elhelyezkedése, a funkció és célkitűzés közötti különbség, a társadalmi igény, az oktatáspolitikai állásfoglalások, irányok és hangsúlyok, az államilag finanszírozott férőhelyek száma.

A MŰVÉSZETI NEVELÉS - OKTATÁS SZINTJEI

AZ ALAPFOK ÉS A KÖZOKTATÁS

Az alapfokú művészetoktatás a közoktatás része.

Önálló és speciális iskolai forma, amelynek igénybevétele térítési díj megfizetéséhez kötött, szülői és tanulói választáson alapszik, ahol nem érvényesül a tankötelezettség. Magasan képzett szakemberek (alátámasztja a kérdőív) olyan művészeti képzést valósítanak meg, amely során az életkori sajátosságokhoz igazodó művészeti szakmai tartalom a személyiségfejlesztés és közösségi nevelés eszköze. Gyakran előfordul, hogy a tanuló épp valamely észlelt hiányosság fejlesztése céljából jár ilyen iskolába. A mozgáskoordináció gyengeségét, a finom-motorikus mozgás ügyetlenségét, a koncentráció hiányát vagy a gátlásosságot kiválóan javítja a művészeti oktatás karakteréből következő, a közoktatásnál jóval oldottabb, fejlesztő hatású művészeti oktatás.

A művészeti nevelés hiánya több generációra kiható károkat okoz a közízlésben, a befogadói magatartás alakulásában. A kulturális terek és rendezvények megtöltésére irányuló kísérletek törvényszerűen fél sikert hoznak, ha nem tudjuk felnevelni hozzá az igényes befogadót.

Az iskolatípus köznevelési szerepkörben, a kialakított sajátos struktúrának köszönhetően olyan feladatokat teljesít, amelyeket az általános iskola csak korlátozottan tud ellátni.

A köznevelési szerepkörben végzett feladata:

- Tehetség-felismerés
- Tehetséggondozás
- Célzott egyéni és csoportos foglalkozás
- Művészeti, szakmai felkészítés
- Hátránykompenzáció
- Széles spektrumú specializáció

Az alapfokú művészeti iskolák jellemzői:

- Művészeti-szakirányú tanári testületek
- A feladathoz szükséges speciális személyi és tárgyi feltételrendszer megléte
- Jobban kezeli az egyéni utakat
- Differenciáltabb foglalkozások
- Intézmények közötti és intézményen belüli közösség-szervező erő
- Kiterjedtebb regionális szerveződés és együttműködés
- Tanulói, szülői elvárások jobb minőségű teljesítése
- Összművészeti együttműködések megvalósítása
- Karakteresebb arculat kiépítése

Az általános iskola képzési rendszere, munkarendje és a humán erőforrás lehetőségei nem alkalmasak a fenti feladatok biztosítására, a jelenlegi keretek között csak az alapfokú művészetoktatás intézményrendszere képes a fenti művészeti nevelési célok, társadalmi elvárások, szülői, tanulói igények ellátására, ezen keresztül a személyiség kiteljesítésére. Ezért az iskolatípus önálló fenntartása feltétlenül indokolt.

KÖZÉPFOK ÉS A KÖZOKTATÁS

A középfokú művészetoktatás a professzionális művészpályára készít fel, fő értékmutatója a felsőoktatási továbbtanulás és a megjelenés a professzionális művészetalterületen.

Jelenleg oktatáspolitikai és jogszabályi értelemben is a szakoktatáshoz kötődik, az állam ebben a formában ismeri el és finanszírozza ezt a képzési formát, azaz OKJ szakképzésnek tekinti.

Ez a besorolás feloldotta a korábbi gyakorlatot, mely szerint a speciális feladat intézményi szempontból is specializált iskolatípushoz, elsősorban a művészeti középiskolákhoz kötődött.

A művészetoktatás tartalmi kereteit a szakképzési jogszabályi környezet határozza meg, intézményi kereteit pedig sajátos ismérvek kellene, hogy meghatározzák. A művészetoktatás

korán kezdődő, magas óraszámú specializációs tevékenységével elkülönül más intézménytípusoktól, és a tanulói utak is a specializáción keresztül jelölődnek ki. „Általános művészképzés” nincs, az ilyen irányú egyszerűsítések és összerosások az eredeti képzési célok elvesztését jelentik.

A középfokú művészeti iskolák problémáira azt a stratégiai megoldást javasoljuk, hogy a művészeti szakmák speciális művészeti és kultúrateremtő vonásainak és követelményrendszerének elismerésével definiáljuk újra ennek az iskolatípusnak a legmegfelelőbb formáját és felépítését. A művészeti szakképesítések követelmény- és feltételrendszere, gondolati háttere olyan intézményekben tud megfelelő szinten megvalósulni, ahol ez a közismereti képzéssel és/vagy a művészeti szakképző évfolyamok együttesével specializáltan, önállóan létezik. A művészeti szakképesítések indítása országos és regionális szinten is kisebb létszámmal, erőteljesebb szakmai szűrővel valósulhatna meg.

Ebben az esetben a művészeti képzésre szabott központi tanterv feloldaná a jelenlegi életidegen helyzetet.

FELADATELLÁTÁS ÉS FINANSZÍROZÁS

A jogszabályi környezet megfelelő kereteket biztosít az alapfok szervezeti rendszerének fenntartásához, de a gyakori és nagymértékű változtatások összességében bizonytalanná tették a működési feltételeket.

Az alapfokú művészetoktatási intézményt vagy az önkormányzat hozta létre a saját iskoláiban, vagy más jogi személyiséggel bíró szervezetek.

Az önkormányzati fenntartású alapfokú művészeti iskolák többsége a zeneművészeti ág oktatására jött létre. A későbbi szakaszban intézményesülő táncművészeti, színbábművészeti, valamint a képző-és iparművészeti ág fenntartói között többségében a magán vagy egyházi fenntartókat találunk. Az egyházi iskolák többnyire saját ingatlanal rendelkeznek, a magán fenntartók feladat-ellátási helyeiket sok esetben a volt önkormányzati (állami) iskolákban vagy bérelt iskolaépületben működtetik.

A korábbi időszakban az önkormányzati fenntartású iskolák az állami normatív támogatáson kívül az önkormányzattól számíthattak kiegészítő támogatásra, a nem önkormányzati (a magán) intézményeknek egyre takarékosabb működésre kellett berendezkedniük. A magánintézményeknek ugyanúgy szükségük volt a működésük biztosításához kiegészítő támogatásra, mint az állami vagy egyházi iskoláknak, hiszen az állami normatív támogatás a költségeknek csak egy részét fedezte. A hiányzó forrásokat pályázati úton és -ahol erre lehetőség volt- szülői hozzájárulásokkal tudták biztosítani. A jelenlegi pedagógus bérfinanszírozás hasonló helyzetet teremt, azzal a különbséggel, hogy az utóbbi évek gazdasági helyzetében jelentősen leszűkültek mind az állami pályázati lehetőségek, mind a szülői részvétel esélyei a művészetoktatás finanszírozásban (a hátrányos helyzetű térségekben pedig szülői hozzájárulással egyáltalán nem lehet számolni).

Az alapfokú művészeti iskolák által ellátott köznevelési feladatok:

- művészeti nevelés-oktatás (meghatározott óraszámban egyéni és/vagy csoportos képzéssel),
- pályaorientációs foglalkozás, előkészítés a középfokú iskolaválasztáshoz,
- hátránykompenzáció,
- befogadói attitűd kialakítása (pl: tanulmányi utak, rendezvények, kiállítások, múzeumlátogatások biztosításával),
- a művészeti köznevelési funkciók átvétele azokban a térségekben, ahol a közoktatási intézmények nem tudják kellő hatásfokkal ellátni a művészeti ismeretterjesztést,
- szocializációs és ifjúságvédelmi feladatok,
- tehetségazonosító és tehetséggondozó programok működtetése,
- továbbtanulást segítő programok, felkészítők,
- közművelődési programok szervezése, az ilyen jellegű feladatok ellátása.

Kiegészítő feladatok:

- gyakorlóhely funkció,

- referencia intézményi szerep,
- tehetségpont funkció.

Jelenleg az alapfokú művészeti iskola köznevelési szerepvállalása tisztázott, a jövőbeni intézményi illeszkedése, valamint a finanszírozásának mértéke azonban nem.

A felvállalt feladatteljesítésekkel arányos finanszírozás megvalósulásához a fent felsorolt, ellátott köznevelési feladatokhoz kellene kötni a feladatfinanszírozást.

A pedagógus bérfinanszírozás a művészeti nevelés alapfeladatait hivatott részben biztosítani. Az azon túli területek dokumentumokkal, számadatokkal és eredményekkel alátámaszthatók, ezért az új finanszírozási rendszer alapelemei lehetnek, amelyek differenciáltan, az adott intézmény feladatvállalásainak megfelelően, ellenőrizhető és számon kérhető módon az iskolák fenntarthatóságának és minőségi munkájának hosszú távú biztosítását szolgálják.

A javasolt feladatfinanszírozás körültekintő, hosszútávon tervezhető és kiszámítható rendszer kiépítését eredményezi.

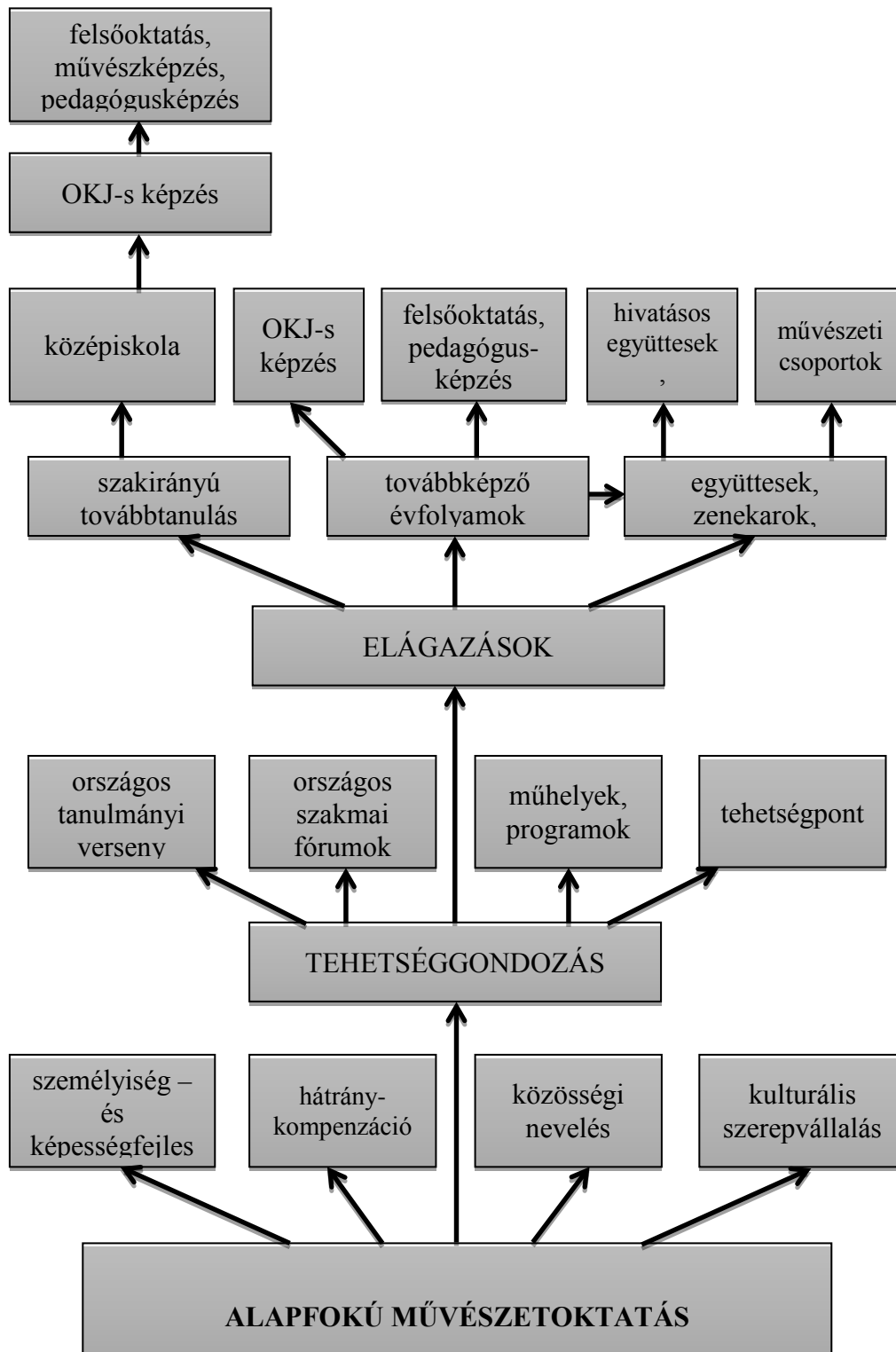
Az alapfokú művészeti iskolák jelentős szerepet vállalnak a helyi kulturális életben. **Az alapfokú művészeti iskola köznevelési rendszeren kívül eső nevelési-oktatási, funkcióit** (koncertek, fellépések, kiállítások, bemutatók) állami reszttámogatással vagy célzott pályázati támogatással is meg lehet oldani. Ez azonban nem jelent kiszámítható jövőképet, nem jelent biztonságos működést, ellentétben a feladatfinanszírozással.

Javasoljuk, hogy az egységes döntési mechanizmus érvényesülése érdekében - a jelenlegi párhuzamos felügyeleti rendszer helyett (KLIK=állami, Kormányhivatal=nem állami) - a szaktárca kapjon megbízást az alapfokú művészeti iskolák felügyeletére, az intézményfenntartótól függetlenül. **Az iskolák eltérő finanszírozásának alapja a feladatvállalás mértéke legyen.**

Az alapfokú művészetoktatás fenntartótól független állami finanszírozása indokolt, a megfelelő színvonalú köznevelési feladatellátás és annak finanszírozása nem lehet függvénye annak, hogy ki a fenntartó.

TANULÓI UTAK AZ ALAPFOKBAN ÉS A SZAKKÉPZÉSSEN

Tanulói utak az alapfokú művészetoktatásban



A különböző művészeti ágakban különbözőképpen alakulnak a tanulói utak, más-más időpontokban válik el, hogy van-e reális esélye a professzionális pályára irányításnak. Vannak olyan képzési időszakok a művészeti fejlesztőmunkában, amelyek későbbi életkorban már nem pótolhatók. A zeneművészet és a táncművészet területén a hivatásos művészeti pálya vonatkozásában kizáró körülménynek tekinthető a kisgyermekkorai fejlesztés hiánya. Természetesen kivételeket mindig lehet találni, de az iskolarendszerű képzés tervezhetősége szempontjából ezek az esetek csak a szabályt erősíthetik.

Köztudomásúak a **zenei** tehetség korai megnyilvánulásai, amelyet az is mutat, hogy a pályán levő művészek mindegyike kisgyermekkorban kezdte a zene-/hangszertanulást. Olyan persze előfordul, hogy a tanuló pl. hangszert vált, vagy más irányba halad (zeneszerző, karmester lesz), de a korai kezdés mindenütt megtalálható. A későbbi kezdésre egyedül az énekeseknél (biológiai érés miatt) találunk példákat, de ha az iskolai képzés nem is minden esetben, ám az éneklés, énektanulás valamilyen formában itt is megtalálható már fiatal kortól.

Ugyancsak korán kell kezdenie a **táncosoknak** is, hiszen csak a hajlékony ízületek, korai szakaszban kialakított mozgáskoordinációs képességek, ritmusérzék birtokában lehet remény a későbbi sikerekre.

A pályaválasztás későbbi időszakra tolódása ellenére a **vizuális és téri megjelenítés, valamint a dráma- és színháték** területe sem kevésbé érzékeny a korai pályakezdemésre. Ha a téri érzékenység, téri látás a megfelelő életkorban nem kerül kialakításra, nemcsak a képzőművészeti pályára válik alkalmatlanná a személy, hanem más tevékenységek, szakmák elsajátítására is. A korai időszakban kialakított önkifejezési formák és kifejező eszközök megtanulása meghatározó szerepet tölt be a későbbi művészi készségekben. A drámajáték oktatása pedig az érzelmi intelligencia fejlesztésében játszik jelentős szerepet, amelynek jelentőségét a sikeres életpálya megvalósításában egyre jobban felismerik és támogatják a szakemberek.

A tanulói utakat befolyásoló tényezők:

- ***összességében megállapítható, hogy a művészetoktatásban résztvevők tanulmányi átlaga jobb*** (mint a specializáció nélküli általános iskolai osztály átlaga).
- ***az alapfokú művészetoktatás (különösen az ált. iskolai és gimnáziumi keretekkel szemben) több speciális adottsága teremti meg azt az lehetőséget, hogy ez az iskolatípus a személyiségfejlesztés egyik leghatékonyabb eszköze legyen.***

Három alapvető tényező indukálja a hatékonyságot:

- változatos *munkaformák és feladattípusok,*
- az aktív *tapasztalási és alkotói folyamatok,*
- *a témák, tartalmak személyes vonatkozása.*

Az alapfokú művészetoktatás szinte egyedülálló lehetőséget kínál a *kreativitást fejlesztő csoportmunkára.*

Az alapfokú művészetoktatás nélkülözhetetlen a személyiség kiegyensúlyozott fejlődéséhez, mert kedvezően befolyásolja az egyén szocializációját, érzelmi gazdagodását, tanulási teljesítményét.

A művészettel való foglalkozás fontos szerepet tölt be az emberi közösségek mentális egészségének megtartásában vagy visszaszerzésében,

Az alapfokú művészetoktatásnak 12 évfolyama van, (2 előképző, 6 alapfokú, 4 továbbképző).

Az alapfokú művészetoktatásba történő bekapcsolódásra megfelelő képességmérés után, bármelyik alapfokú évfolyamba lehetőség van.

Az alapfokú művészeti iskola legfontosabb funkcióját (a személyiség sokoldalú fejlesztése a művészet gyakorlati művelésével, befogadásával) legnagyobb tömegben az általános iskoláskorú gyermekek körében kell, hogy kifejtse, és tudja kifejteni. De társadalmi és szakmai szempontból ugyanolyan hasznos annak a célnak a megvalósítása is, amely a középiskolás fiatalokat megvédi a korosztályt veszélyeztető káros hatásoktól (deviancia, mentális és drog-problémák). Fontos, hogy a fiatalok minél tovább vegyenek részt a képzésben, hiszen a káros hatásoktól éppen ezek a szakmai közösségek védik meg őket. A szabadidő hasznos eltöltése, a közösséghez tartozás, a közös feladat és felelősségvállalás, a közös célért kifejtett erőfeszítés jelentős jellemformáló tényezővé válik.

A továbbképző elvégzése lehetőséget teremt továbbá arra is, hogy a művészeti területen a szakirányú tanári vagy pedagógus pályára felkészüljenek a fiatalok.

Az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamainak tanulólétszámát érhetően csökkenteni a más irányú életpálya tervezés, a középiskolát csak más településen találó diákok kiválása vagy a művészeti szakközépiskolákba történő felvétel.

A művészeti középiskolában végző fiatalok pályája 70-90%-ban a felsőoktatás felé, ill. a szakirányú tanári és a professzionális művészpálya felé mutat.

A továbbképzőben tanulók útja szerteágazóbb. Csatlakozhatnak az OKJ-s képzésbe (az érettségire épülő két éves képzésbe), jelentkezhetnek a felsőoktatásban a szakirányú tanárképzésre, illetve jelentkezhetnek hivatásos és az egész országot behálózó kiváló táncegyüttesekhez, felnőtt művészeti csoportokhoz, képzőművészeti műhelyekhez, színhátszó csoportokhoz is.

Az átjárhatóság a 9.-12. évfolyamban meglehetősen leszűkül. A szakközépiskola döntési hatáskörébe tartozik, hogy felvételi -vagy más iskolatípusból- átvételi eljárással felveszi-e a tanulót. Zenei és tánc szakágról alig ismerünk példát, a képző- és iparművészeti területen is ritkaságszámba megy.

TOVÁBBKÉPZŐ ÉS SZAKMAI OKTATÁS

Az alapfok és a középfok megfeleltetésének egyetlen közös felülete az érettségi utáni nappali rendszerű művészetoktatás első évfolyama, de nincs szakmai közmegegyezés arról, hogy mely szakágakban és milyen bemeneti mérőeszközzel valósítható meg.

Az igazi szakmai választóvonal a továbbképző évfolyamok és a középiskolai művészetoktatás között van. Innen már minőségi különbségek mutathatóak ki az egyes képzési szintek között óraszám és felszereltség tekintetében. A két képzési szint eltávolodása az évek előrehaladtával egyre nagyobb mérvű.

Az alapfok továbbképzésének a záróvizsga után a szakképzésbe való bekapcsolódáshoz az érettségi utáni két éves szakképzés marad.

Ebben az életkorban kezdő szintről a professzionális zenei és táncos pálya már nehezen felépíthető, de nem is zárható ki. A pedagógus pálya azonban ezen az úton is elérhető.

Képző- és iparművészeti területen kissé nagyobb arányú a későbbi bekapcsolódás esélye.

BEKAPCSOLÓDÁS A SZAKKÉPZÉSBE

Az eltérő képzési szerkezet, az óraszámok, az elméleti és gyakorlati órák különbözősége miatt a 4+1 formában a záró szakképzési évfolyamba való belépés nem valósítható meg. A jelenlegi szabályok szerint a szakképzési évfolyamba (+1) belépés feltétele a szakképző iskola 12. évfolyamán a szakmai érettségi vizsga letétele, amit csak szakközépiskolában lehet megszerezni.

A táncművészeti területen az érettségi utáni kétéves szakképzés esetében további kizáró ok: a záróvizsgára való sikeres felkészülés, felkészítés érdekében a szakképzési kerettanterv előkészítő évfolyam végzését írja elő.

Az alapfokú művészeti képzésben eltöltött több éves tanulmányi idő megkönnyíti a szakképző iskolák felvételi vizsgáin a valódi képességek felmérhetőségét, lehetővé teszi a tapasztalatok és ismeretek egymásra épülését. Az alapfokú művészeti képzés technikai bázisán a szakmai képzés eredményesebb, elmélyültebb lehet.

Az átvétel, illetve a beszámíthatóság a képzőművészeti szakképzéseknél járható út, amikor a művészeti alapozó tárgyak egyben a szakmai fő irányokat is kijelölik (festő, grafikus, szobrász). Természetesen ezekben az esetekben sem lehet mechanikus a beszámítás.

Az érettségi utáni két éves képzésben:

- a táncművészetet oktató szakközépiskolák döntő hányada nem lát lehetőséget az OKJ képzés felsőbb évfolyamaiba való bekapcsolódásra, ugyanakkor vannak olyan fiatalok, akik az alapfokú művészeti iskolából közvetlenül kerülnek profi táncegyüttesekhez, érettségi utáni szakképzésbe vagy a Magyar Táncművészeti Főiskolára. Tehát korlátozottan, de lehetséges ez az út is. A két éves OKJ-s képzés

elsősorban azoknak a fiataloknak jelenthetne alternatívát, akik nem tanulnak tovább a felsőoktatásban ezen a szakirányon, de a táncos képzésük befejezéseként középfokú táncos végzettséget kívánnak szerezni.

- a zeneművészetben a felsőoktatás a továbbtanulás iránya, érettségi utáni két éves OKJ-képzésnek a könnyűzenei területen van relevanciája,
- a képző- és iparművészetben a megfelelő minőségű képzőhelyeken fel lehet készíteni a tanulókat a felsőoktatásra vagy a középszintű szakmai munkavállalásra.

Az érettségi utáni szakképző évfolyamokra az iskolai felvételi képességmérést (felvételi vizsgát) meg kell tartani.

Abban az esetben, ha megfelelő képességű és felkészültségű a tanuló, a továbbképzőből a második évfolyamba felvehető, de ezzel kapcsolatban szakáganként eltérőek az álláspontok. A táncművészeti ág esetében az érettségi utáni két éves képzési formában a szakképzési kerettantervben előírt előkészítő évfolyamának a továbbképző évfolyamok sikeres befejezését tanúsító záróvizsga beszámítható. Így van érintkezési felület a továbbképző és a középfok között. Ez biztosan nem jelent nem jelent tömeges előfordulást, de nem zárja ki a gyorsítás lehetőségét az igazi tehetségek esetében, vagy a megszerzett előzetes tudás hasznosulását a rövidebb képzési időben.

Az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamainak tanterve és a szakképzési kerettantervek tematikája hasonlóságot mutat, de az elméleti tárgyakra vonatkozóan nem feleltethető meg közvetlenül egymásnak, mert alapvetően más a két tanterv célrendszere. Némely esetben ugyan a gyakorlati tananyag sok egyezőséget mutat, némely esetben azonos is lehet, de mindez általános érvényű beszámítást nem tesz lehetővé. A képzési idő az alapfokú művészeti iskolában széthúzódik.

A régebbi tantervekben ezt - legalábbis a zenei „b” tagozaton a '98-as tantervi programokban - a szakképzéssel egyenrangúnak tekintették, hiszen ugyanazok a hangszeres követelmények vonatkoztak/vonatkoznak rá, mint a szakképzésben – ez a kimenő rendszerben ma is élő jogszabály.

Meglévő és továbbra is nyitott lehetőség, reális esély az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamából a felsőoktatásba való felvétel. Ugyanakkor a zenei, a tánc és a

képző- és iparművészeti egyetemeken az adott szakokra elvárt, különböző művészeti előképzettséget, jártasságot minden esetben a független felsőoktatási felvétellel mérik.

A MINŐSÉGBIZTOSÍTÁS

Minőségbiztosításban mérési adatok lehetnek az alapfokon:

- a versenyeredmények,
- a hátrányos helyzetű tanulók foglalkoztatása,
- a közösségi szolgáltatások, a helyi közösségben betöltött szerep,
- átfogó művészetközvetítési tevékenység,
- tehetséggondozás,
- a módszertani sokszínűség, alternatív pedagógiai módszerek alkalmazása,
- pályaaorientációs szerep.

A középfokú oktatásban mindez kiegészül a felsőoktatásba továbbhaladók arányával, illetve nagyobb hazai és nemzetközi (nem OKTV jellegű) pályázatok eredményeivel.

Az eredményességi és a kimeneti mutatók mellett fontosabb lenne a képzési folyamatellenőrzés megszervezése, ezt segíti, hogy a pedagógus értékelésrendszer a művészeti intézményekre is vonatkozik.

A tanfelügyeleti rendszer a jogszabályi környezetben elvileg kiterjed az alapfokú művészeti oktatásra, de az eddigi OFI felkészülés a szakfelügyeleti rendszer bevezetésére elsősorban a NAT-ra koncentrál. Reméljük, hogy az értékelési folyamatba az általános elvek mellett a szakmai értékrendszer is beépül. Kezdeményezzük, hogy az alapfokú művészetoktatás szakértőit vonják be a szakfelügyeleti rendszer előkészületeibe, és speciálisan erre a területre is jöjjön létre szakfelügyelői szakértői keret.

Minőségbiztosításban a tanfelügyeleti rendszer speciális kidolgozása és kiterjesztése legyen érvényes az alapfokú művészeti oktatásra is.

Ugyanez vonatkozik a művészeti szakképzésre is. Nem kezelhető teljesen elkülönülten a NAT közismereti felügyelet és a szakmai felügyelet. Ebben az iskolatípusban a szakmai szakfelügyelet megszervezése, annak megvalósítási módja megfontolást érdemel.

ARÁNYOS TERÜLETI MEGOSZLÁS

- A saját kérdőív és a megyei fejlesztési tervek adatai azt mutatják, hogy széles sávban térnek el az adatok:
 - földrajzi területenként,
 - a szakágak tekintetében.

A zenei képzés minden területen vezet, míg a színjátékoktatás egész régiókból szinte teljesen hiányzik.

A kiegyensúlyozás átgondolt szakemberképzést igényel.

AKTUÁLIS PROBLÉMÁK

A magániskolák bérleti szerződéseit az állami fenntartású iskolák esetében a KLIK veszi át. A probléma az, hogy csak egy évre írják alá a kizárólagos használati jogot, miközben a jogszabályok öt évet írnak elő a magániskolák számára. Nincs az új helyzetre kidolgozott eljárásrend, a működési engedélyek kiadásának folyamata elakadt.

Az intézményi illeszkedés megvalósítására javasoljuk, hogy a tankerületek igazgatói rendelkezzenek döntési, aláírási jogkörrel a székhely, illetve telephely bérleti szerződések megkötésére vagy meghosszabbítására.

Különösen fontos rögzíteni és hangsúlyozni, hogy az alapfokú művészeti iskolai feladatok ellátása az intézmények között egyeztetett időpontokban végezhető, nem csak 16.00 óra után. Erről az igazgatókat írásban kellene tájékoztatni. A félreértés különösen ott fordul elő, ahol a fenntartó és a működtető nem azonos.

A testnevelés órák keretei között történő táncórák megvalósítását kizárólag szakirányú végzettséggel és szakképzettséggel rendelkező táncpedagógusok végezhetik: ennek biztosítása elsősorban a művészeti iskolákkal történő együttműködésben valósítható meg. **Ebben az esetben az együttműködési megállapodások alapján térítési-díj mentesség biztosítása szükséges.** A felmenő rendszerű mindennapos testmozgás megvalósítása a jelenlegi infrastruktúrával és humán erőforrással nem valósítható meg. Ezért javasoljuk a blokkosítás lehetőségének engedélyezését. A megfelelő mozgásmennyiség és főleg az élményszerű mozgásformák biztosítása, a mozgás megszerettetése és életmódszerű művelése az elsődleges cél, amelyben jelentős feladatot képesek vállalni a táncművészeti ág tanszakain tanító pedagógusok és a színművészeti ág tánc –és mozgás tantárgyának tanárai. A mindennapos testnevelés megnövekedett óraszámú kizorítja a táncoktatást, mert nincs elegendő terem mindkettő megvalósítására, vagy csak az esti órákban marad hely, ami szintén nem járható út. Így a táncoktatás fokozatosan megszűnhet.

A magánfenntartók által alapított iskolák is közfeladatot látnak el.

A fenntartók közhasznú szervezetek, nem rendelkeznek profitot termelő bevétellel. A hazai civil szervezetek ezen a területen nem számíthatnak rendszeres állami mecenatúrára vagy céges szponzorációra. A működésük biztosításához ugyanúgy szükségük van kiegészítő forrásra, mint az állami, önkormányzati vagy egyházi iskoláknak. Az iskolák a működésükhöz szükséges támogatást a polgárok adójából befolyó állami költségvetésből kapják, amire fenntartótól függetlenül jogosult minden iskola. Az iskolák eltérő finanszírozásának alapja a feladatvállalás kell, hogy legyen.

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS SZAKÁGAIRA VONATKOZÓ TANULMÁNYOK

BEKÉNYI JÓZSEF: A ZENEMŰVÉSZETI SZAKÁG

A magyar művészetoktatás intézményrendszerének működése a zeneművészeti ág szemszögéből

A jelen írás - nagy vonalakban ismerve a többi szakértő elemzésének folyamatosan tökéletesedő állapotát- azok megállapításaira részben hivatkozva, részben azoknak ellentmondva próbálja az alap- és középfokú művészetoktatás rendszerének és tárgyainak ekvivalenciáját vizsgálni, áttekintve a művészetoktatás, azon belül a zeneművészeti ág oktatásának intézményi felépítését, működését, a lehetséges tanulói utakat, a működés gondjait, valamint néhány megállapítást, javaslatot tesz.

A magyar oktatási rendszer - benne a művészetoktatás is - alapvetően három különböző szinten, azon belül többféle intézménytípusban jelenik meg.

A jogi szabályozásokban, szakmai tartalmi alapidokumentumokban az oktatás ismeretközlő volta mellett párhuzamos célként jelenik meg a nevelés igénye, szükségessége is.

Az oktatási/kulturális kormányzatok - részben filozófiai indíttatásból – hol egyik, hol másik célt emeltek előtérbe, így az utóbbi időszakban például hol közoktatási, hol köznevelési hangsúlyú törvény szabályozta az oktatás-nevelés intézményeinek működését. A művészeti „oktatás-nevelés” vagy „nevelés-oktatás” egymástól elválaszthatatlan, nem köthető iskolatípusokhoz, hanem az egyetemes emberi értékeket követő és a kiegyensúlyozott személyiségeket nevelő oktatás alapeleme.

Az oktatás-nevelés addig a művészeti iskolák alaptevékenysége, amíg az bent marad a tanteremben. Abban a pillanatban azonban, amint abból produkció, előadás lesz, már a közművelődés körébe tartozik. A művészeti iskolák által rendezett hangversenyek, bemutatók, melyen általában ott van a szereplők családja is - bár igen differenciált színvonalon -, de tömegében, nézőszámában a magyar kulturális élet legnagyobb szelete!

A művészeti oktatás-nevelés intézményi formái

A művészeti képzést külön kell választanuk a **tankötelezettség időszakában és az azt teljesítő iskolatípusokban** - tehát az alap- és középfokon, a cca. 6-14 és 14-18 éves NAT által szabályozott követelmények korosztályában, **valamint az alapfokú művészetoktatás intézményeiben.**

A tankötelezettséget teljesítő intézményekben világosan megkülönböztethetően három intézménytípus foglalkozik a művészetoktatással, ezek az

- általános tantervű általános és középiskola,

- a művészeti tagozatos (ének-zenei) általános és középiskola (amely éppen megszűnőben van), valamint

- a művészeti szakképzés intézményei, amelyek szakmai programját a szakképzési tv. szabályozza.

Ezen iskolatípusok céljaiban világosan elválnak a művészeti területek mindenki számára kötelező minimum -, illetve tagozatos formában - az azon túlmutató ismeretanyagot tartalmazó szakmai programjai **a művészeti szakképzés** (nevében is jelzett) pályára felkészítő, profizmus igényével felépített képzésrendszerétől.

A tankötelezettség teljesítésén kívül esik, - külön intézménytípusként – az alapfokú művészeti iskolák 12 évfolyamos követelményrendszere, amely a XX. század végén az európai és magyar zeneiskola-modell jól ismert, nagy hagyományokkal rendelkező iskolatípusának és tantárgyszerkezetének mintájára alakult ki az ezredfordulón a további három – tánc, képző- és iparművészet, szín-és bábművészet ágakban.

A NAT által szabályozott művészeti nevelés témakörei és az alapfokú művészetoktatás 27/1998. MKM rendeletben megfogalmazott tantárgyrendszere és követelményei - a látszólagos hasonlóságok ellenére - semmilyen formában nem feleltethetők meg egymásnak. Alapvetően azért nem, mert az alapfokú művészetoktatás egy önként vállalt iskolatípus, amelybe az arra alkalmasak kerülnek be.

Alapfokú művészeti iskolák

A művészeti iskolák képzésében (az eddigi finanszírozási gyakorlat miatt) leggyakrabban a 6-22 éves korosztály vesz részt - szemben több európai ország gyakorlatával, ahol 0-99 évig

hívják és várják a hallgatókat - így mind a különböző életkorban való belépés, mind pedig a középfokra vagy a felsőoktatásba történő kilépés / továbblépés is létező lehetőség.

A normatív finanszírozás eddigi gyakorlata nagy hátrányt jelent/ett, hiszen a zenei képességek fejlesztésének legfontosabb időszaka jóval a 6 éves kor alatt kezdődik.

A 2011/2012 tanév statisztikai tájékoztatója szerint az alapfokú művészetoktatásban 707 iskola 2553 telephelyen 245.107 gyermeket oktat. Ezek közül

Óvodás	3.071	1.3 %
Általános iskolás	205.858	84 %
Középiskolás	31.860	13 %
Felsőoktatásban tanul	2.025	0.9 %
Nem tanulók	1.898	0.8 %

Ha csak a tanulók általános iskolás korosztályát nézzük, melynek létszáma 749.865 fő, ezeknek 27%-a részesül alapfokú művészetoktatásban. Az általános iskolák száma 2.227, így nagy valószínűséggel megállapítható, hogy az ország majd mindegyik általános iskolájában hozzájutnak a gyerekek az alapfokú művészetoktatás valamelyik művészeti ágához. A közoktatásban résztvevők, tehát a tankötelezettséget teljesítők aránya közel 98 %.

Zenei szakképzés

A zeneművészeti ágban a tantervi programokban és követelményekben külön adminisztratív lehetőség és egy emelt szintű követelményrendszer van a pályára való felkészítéshez a „B” tagozat meglétével. Amikor egy növendékről kiderül, hogy tehetséges, és lehet, hogy pályára készül, megkapja azt a minőségi többletet, amely eredményessé teheti a felkészülést. Nyilván nem minden „B” tagozatos megy pályára, de a megnövelt képzési idő és a nagyobb követelmény segít a döntésben.

Azok, akik a művészeti szakképzésbe bekerülnek – legalábbis a zeneművészet és táncművészet tekintetében – valamennyien az alapfokú művészetoktatásból jönnek, hiszen csak ebben az iskolatípusban sajátíthatták el azokat az alapokat, amelyet a szakképzés tovább fejleszthet.

Itt kell megjegyezni, hogy nem lehet eléggé értékelni az alapozás minőségét és azt az attitűdöt, elkötelezettséget, amellyel az alapfokon tanítók a fiatalokat a művészeti szakképzés felé indítják.

Az alapfokú művészeti képzés sajátossága a továbbképzőnek nevezett évfolyamok léte. A 10 (8) évfolyam elválasztása - az alapvizsga letételével - pusztán formalitás, de az alapfokú képzés tantárgyai lényegében végig azonosak. **A régebbi tantervekben, illetve a '98-as tantervi programokban is ezt - a „B” tagozaton a - a szakképzéssel egyenrangúnak tekintették**, hiszen ugyanazok a hangszeres követelmények vonatkoztak/vonatkoznak rá, mint a szakképzésben – ez kimenő rendszerben ma is hatályos jogszabály! De a további szakmai tárgyak összes óraszámja lényegesen kevesebb, s így az egész képzést tekintve félreérthető.

Ugyanakkor ez lehetőséget teremtett a kisebb településeken, hogy egy-egy tehetséges növendék úgy jusson el a felsőfokú felvételiig, hogy ne kelljen lakóhelyet váltania. Talán így erősebb közismereti oktatásban részesül, de nincs része a „konzi”, a szakközépiskola szakmai műhelyének légkörében, az azonos indíttatású, hasonló képességű közösség versengésében, és kimaradt életéből a kortársaival való kapcsolatépítés, amely számtalan esetben döntően befolyásolja az illető művészi pályáját.

Tehát bár a **zeneiskola tantárgyrendszere lényegileg megegyezik a zenei szakképzéssel**, és követelménye a hangszeres tudásban teljesíthető, de az elméleti tárgyakban (10-12 óra helyett max. 4) nyilván nem éri el azt a mennyiségi és minőségi szintet, amely azt pótolni tudja, így rendszerszinten megmarad a kivételes esetek kategóriájának.

A művészeti szakképzés létszámai az utóbbi 10 évben megháromszorozódtak. Sajnálatos, hogy csak két csoportban, a képzőművészet, valamint zene és előadóművészetek területein kerülnek nyilvántartásba. Így az elsőben 1180-ról 6.111-re, a másodikban 2.628-ról 3.865-re nőtt. Tehát a szakképzésben jelenleg 9.939 fő tanul.

A többször emlegetett képzési piramis így alakul:

- a 749.865 fő általános iskolából **27%-a** részesül alapfokú művészetoktatásban,
- a 245.107 alapfokú művészetoktatásban résztvevőből 9.939 fő, **4%** kerül a művészeti szakképzésbe (meg kell jegyezni, hogy mint említettem, a zene és tánc esetében szinte kizárólagos az alapfokról a bekerülés, a képzőművészetben és a színművészet területen ennek aránya sokkal kisebb, amely a későbbi pályaválasztással van összefüggésben).

A felsőfokú művész- vagy/és tanárképzés már nem tárgya a jelen tanulmánynak, de - minthogy a profi képzés a művészeti szakképzés célját jelenti - a jelentkezés és beiskolázás számszerűsítése az alap és középfokú képzés eredményességének egyik fokmérője.

Tanulói utak

A különböző művészeti ágakban különbözőképpen alakulnak a tanulói utak, más-más időpontokban válik el, hogy mikor van reális esélye a profi pályára irányításnak. Vannak olyan képzési időszakok, amelyek későbbi életkorban már nem pótolhatók. Természetesen kivételeket mindig lehet találni, de az iskolarendszerű képzés tervezhetősége szempontjából ezek az esetek csak a szabályt erősíthetik.

Köztudomásúak a zenei tehetség korai megnyilvánulásai, amelyet az is mutat, hogy a pályán levő művészek mindegyike kisgyermekkorban kezdte a zene- és hangszertanulást. Az persze előfordul, hogy később hangszert vált, vagy más zenei pálya irányába halad (karmester, zeneszerző lesz, vagy egyéb zenével kapcsolatos pályát választ), de a korai kezdés mindenütt megtalálható. A későbbi kezdésre (a biológiai érés miatt) egyedül az énekeseknél találunk példákat, de ha az iskolarendszerű képzést nem is minden esetben, de a zenével való kapcsolatot, az éneklést itt is megtalálhatjuk fiatal kortól.

Ugyancsak korán kell kezdenie a táncosoknak is, hiszen csak a hajlékony ízületek birtokában lehet remény későbbi sikerekre (itt is korai mozgáson van a hangsúly, amely azonban a sport megfelelő területe is lehet).

A képző- és iparművészet terület – eltekintve a vizuális nevelés jótékony hatásaitól – kevésbé érzékeny a korai életkorban való irányított kezdésre. A személyiség általában a pubertás vagy azt követő időszakban válik éretté az önkifejezésre, illetve ekkortájt válhat nyilvánvalóvá elköteleződése.

A szín- és bábművészet szintén a későbbi pályaválasztásról / pályára irányításról szól.

A zenei pálya tehetségei általában korán megnyilvánulnak, és (jó esetben) megfelelő tanár irányításával indulnak el a pályán. Ezek eszközei a magántanulói státusz és/vagy néhány hangszeren a LFZE különleges tehetségek osztálya. Ez elsősorban, zongora, hegedű, cselló esetében létezik. Vannak kissé később érők, illetve a többi hangszer, amelyekkel a „rendes” középiskolai beiskolázás időpontjában történik a pályaválasztás. Ez a többség!

Mivel a szakközépiskolában párhuzamos képzés működik, előfordul, hogy a közismereti és zenei osztály eltér, tehát gyakorlatilag bármikor be lehet csatlakozni a szakképzésbe. Természetesen ennek ellenkezője is előfordul, mikor egy kezdetben szép reményeket mutató fiatalról derül ki, hogy mégsem bírja a stresszes művészpályát.

A középfokú végzettség e pályán gyakorlatilag értéktelen, hiszen a felsőfokú felvételinél csak a tudás - hangszeres és elméleti egyaránt - számít és nem a szakképzettség. Az OKJ szakvizsga csak olyan középfokú képzésnél érdekes, amelynél nincs felsőfok, mint a szórakoztató zenész, ahol esetlegesen egy munkakör betöltésénél számít ugyan, de végül is a pályán való megfelelést a közönség értékeli.

A gyengébb hangszeres teljesítményt nyújtók lehetséges útjai az ének-zene tanárképző, illetve a zenéhez, hangtechnikához kapcsolódó egyéb munkakörök.

A legszomorúbb az, ha valaki a friss művész/tanár végzettséggel keres más, jövedelmezőbb megélhetést.

Az oktatási rendszer

Az oktatási rendszer működtetése az ÁLLAM feladata, az is volt az utóbbi 60 évben, amelyet folyamatosan el is látott, különböző lehetőségeket biztosítva a feladat megszervezésére. Az önkormányzatok, mint az állam települési egységei, saját elképzelésük szerint szervezték az iskolákat, benne az alapfokú művészetoktatási intézményeket is – amelyek kiegészültek egyéb fenntartású (egyházi, magán) iskolákkal.

A csődbe került önkormányzatok nagy része nem tudta biztosítani megfelelő színvonalon iskolája működtetését, míg más (szerencsésebb, ügyesebb) önkormányzatok sikerrel fejleszthették intézményeiket. Ez a nagy szórás természetesen a pedagógus bérekben is meglátszott, amely magával hozta az oktatási költségek nagyfokú különbözőségét és ezzel éppen a szegényebb településeken a térítési díjak emelkedését.

Amikor a rendszerváltást követően elindult a normatív finanszírozás, senki nem ismerte igazán a tényleges bekerülési költségeket (MA SEM!). Először a teljes alapfokú művészetoktatás egységes normatívával működött, majd később vált szét egyéni és csoportos támogatási összegekre. Az sohasem volt kérdés, hogy a normatívának nem célja az oktatás költségeinek teljes fedezete (bár kezdetben a csoportos oktatásnál előfordult), de nyilvánvalóan az egyéni és a csoportos képzés másként szervezhető meg gazdaságosan, főleg, ha nincs ellenőrzés, mint ahogy - néhány államigazgatási eljárástól eltekintve - a 2007. évi minősítésig nem is volt.

Mind az önkormányzati, mind a gyorsan szaporodó egyéb fenntartók, a „minden tanulónak joga, hogy alapfokú művészetoktatásban vegyen részt” elve alapján majd minden általános iskolában megszervezték a művészetoktatást, sokszor a teljes közismereti létszámot (néhányszor még annál is többet) automatikusan felvéve az alapfokú művészetoktatásba.

Hiába léteztek megyei fejlesztési tervek, amelyekben szabályozták az intézményalapítást, az engedélyezések kapcsán a főjegyzők ezekre csak részben voltak tekintettel!

Teljesen nyilvánvaló, hogy az alapfokú művészetoktatás nem mindenkinek való – függetlenül attól, hogy egy ilyen rendszer finanszírozása mennyibe kerülne, és mik az ország anyagi lehetőségei -, de a tantervi program követelményeit mindenki nem tudja teljesíteni. Ez lehet egy lehetőség a hátrányos területeken, vagy egy lehetőség egyes hátrányos helyzetű tehetségeknek a kitörésre, **de nem feladata, hogy sok évtizedes szociális és társadalmi gondokat kompenzáljon.**

Nyilván a művészetoktatás nagyon **jól használható eszköz** a hátránykompenzációban, **de nem ez a célja!** Az viszont átgondolandó fejlesztési lehetőség lenne, hogy **a művészetoktatás terápiás alkalmazása** milyen szakmai és formai keretek között lenne működtethető pl. a meglévő „A” és „B” tagozat mellett egy más felépítésű követelményrendszerrel kidolgozott „C” tagozaton.

2004-ben, az EU-s csatlakozás kapcsán, az első konvergencia programban került először elő a művészetoktatás főösszegének nagyfokú visszafogása, a normatívák csökkentése, amely néhány iskolában komoly gondokat okozott. Az önkormányzati és egyházi fenntartók általában „lenyelték” a csökkentést, átszervezték, korlátozták a működést; miközben a magánfenntartók folyamatosan a működésképtelenséget hangoztatták. Az, hogy ennek ellenére tovább folyt az intézményalapítás - a csoportos művészeti ágakban - azt jelzi, hogy más szervezéssel adminisztratív megoldást találtak a működésre. Ezen iskolák jellemzően

nagy létszámú, több megyére terjedő, többször az ország másik végében is telephelyet működtető iskolahálózatokká nőttek sok ezres tanulói létszámmal. A fenntartók a normatív támogatásokból, pályázatokból (nagyreszt) megteremtették a művészeti iskolai oktatás eszköz és sokszor infrastrukturális feltételeit. Ezek sorsa azonban az átszervezések során nehezen követhető. Nyilván az önkormányzati iskolák esetében ez az eszközrendszer átkerült a KLIK leltárába, a többi iskoláknál azonban az alapító tulajdonában vannak.

A jogi környezet szigorításának következő állomása a minősítés volt, amely felemás eredménnyel és sok tapasztalattal zárult. Sok fenntartó a szakképzés felé nyitott, hiszen itt újabb európai források nyíltak meg pusztán formális ellenőrzések mellett. E szakképző intézmények leginkább a konvergencia régiókban nyíltak, hiszen külön pályázati támogatások (pl TÁMOP 3.1.4.) voltak a HH-s tanulók képzésére. Jó néhány művészeti iskolában is felülreprezentált az ilyen gyermekek aránya.

A művészeti szakképzés először a rendszerváltás környékén, majd az utóbbi tíz évben növekedett erőteljesen. Utóbbi időszakban háromszorozódott, közel jár a 10 ezerhez.

Sok esetben találkozunk az egyenlő ellátottságot hiányoló megállapításokkal, miközben szinte valamennyi művészeti szakközépiskola országos beiskolázású. A művészeti szakképzés a „mester-tanítvány” kapcsolaton, annak hagyományain, az eredményes műhelyeken alapul. Nem új intézmények kellene, hanem olyan mesterek, olyan műhelyek, amelyekből kikerülve nyilvánvalóan eredményes lehet egy művészi pálya indítása.

A csökkenő gyermeklétszám nem indokolja, hogy ennyi „művészetipari szakmunkás” legyen a továbbhaladás - hiszen a felsőoktatás létszáma gyakorlatilag nem változott – reménye nélkül, esetenként erőteljesen megkérdőjelezhető minőségben.

Megállapítások

Az oktatás állami feladat. A tankötelezettséget a NAT alapján teljesítő iskolák, valamint az állami közoktatás részeként, de nem tankötelezettséget teljesítő intézményhálózat az alapfokú művészetoktatás működése és követelményrendszere egymástól független.

A művészetoktatás nem szociális ellátás!

A művészeti szakképzés az alapfokú művészetoktatás növendékeire, eredményeire épít. Az alapfokú művészetoktatás, zeneművészeti ágában a továbbképző „B” tagozatos képzése hangszeres követelményeiben megfeleltethető a szakképzésnek, de az elméleti

tárgyak esetében nem, valamint hiányzik belőle az a műhelylégkör, az a többlet, amely a zenészképzésben nélkülözhetetlen.

A művészeti szakképzés intézményeit a hagyományok jellemzik. Az új intézmények ezt nem mindig tudják nyújtani, és létszámnövelésük a minőség felhígulásához vezet.

Javaslatok

A sajátos nevelési igényű gyermekek, valamint fogyatékosok számának emelkedése szükségessé teszi a művészetek terápiás alkalmazását. Szükséges ennek tartalmi és formai kidolgozása. Ezzel összefüggésben megfontolandó lenne az iskola-előkészítés időszakában az óvodások valamilyen szintű bekapcsolása a művészeti képzésbe.

Legyen országosan minden iskolában egységes a térítési díj, hiszen ugyanazt a szolgáltatást veszik igénybe a tanulók.

Az alapfokú művészetoktatás csúcsát jelenti a továbbképzős évfolyamok teljesítménye, az együttesekben létrejövő színvonal. A statisztikából kiderül, hogy a felsőoktatásból kevesebb, mint 1 % az alapfokban résztvevők száma. Indokolatlan életkor szerint megkülönböztetni a résztvevők térítését. Legyen egységes a térítési díj a tanulói és nappali tagozaton hallgatói jogviszonnyal rendelkezőknek.

DEMARCSEK ZSUZSA: TÁNCMŰVÉSZETI SZAKÁG BEVEZETŐ

Jelen tanulmány az alapfokú művészetoktatás táncművészeti ágának működéséről készült. Helyzetképet tár fel, problémákat mutat be, és megoldási javaslatokat is felvonultat. Jelentősége, hogy a gyakorlati életből indul ki, mellőzi a véleményeket és tapasztalatokat, elsősorban kutatási eredményekre támaszkodik. A tanulmány célja a magyar művészetoktatás rendszerének vizsgálata, ezen belül az alapfokú művészetoktatás helyének, szerepének és funkciójának vizsgálata, az iskolatípusok közötti átjárhatóság kérdésköreinek elemzése, a táncos tanulói utak feltárása.

Jelen tanulmány a szakmai szervezetek együttműködésével kialakított egységes szempontrendszer és szerkezet alapján készült. Felhasználtuk három résztanulmány anyagát, amelyet Mlinár Pál, Kneiffelné Vass Éva és Demarcsek Zsuzsa készített. A résztanulmányokban vizsgáltuk az alapfokú művészetoktatás személyiségfejlesztésben, tehetséggondozásban, hátránykompenzációs tevékenységben, a közösségi nevelésben és a kulturális szerepvállalásban betöltött szerepét. Röviden kitértünk az alapfokú művészeti iskola, a művészeti középiskola és a felsőoktatás közötti lehetőségek és utak vizsgálatára. Az összegző tanulmányt Demarcsek Zsuzsa írta. Az összegző tanulmányban a kérdőíves kutatás mellett dokumentumelemzésekre, közérdekű adatokra és egyéni kutatási eredményekre is támaszkodhattunk.

A tanulmányunk nem teljes körű, a rendelkezésünkre álló idő nem tette lehetővé az egyes témakörök mélyebb kifejtését, és ami még fontosabb, nem tette lehetővé a témakörök teljes körű kutatással alátámasztott vizsgálatát. Ugyanakkor feltárultak azok az irányok, amelyek további kutatásra ösztönözhetik a szakma képviselőit. Nagyon fontosnak tartjuk azt is kiemelni, hogy jelen tanulmány írói a néptáncos szakemberek, kutatási eredményeiket elsősorban a néptánc kapcsán mutatták be, a társastánc, a balett és a modern-kortárs tánc szakterületek részletesebb kutatása ebben a tanulmányban hiányt szenved. A jövőben célszerű lenne a tanszakonkénti kutatás elősegítése és támogatása, hogy minél teljesebb képet kaphassunk a táncművészeti ág igen gazdag tevékenységéről. Jelen tanulmány alapul szolgálhat további szakmai fejlesztések megtervezéséhez, amelyhez széles körű szakmai egyeztetés is szükséges.

**Bevezető a művészetoktatási koncepcióhoz
Mlinár Pál**

„a mai felgyorsult világban már szinte képtelenek vagyunk egy allegróra.”

Daróci Bárdos Tamás

A művészetnek nem szabad ebben a sodrásban elvesznie. Ki kell vívni nevelésünkkel a formák és tartalmak megkívánta mérsékelt tempót, meg kell teremtenünk az ebben való megvalósulás élményét. A gyorsulás mellett a világ sokszínűségét világméretű kulturális egyhangúság veszélyezteti. A társadalmakban rejlő kulturális különbségeket hatékony eszközökkel kell segíteni, hogy megőrizhessék értéküket.

A művészetoktatás értékmegőrző, összetartó, szociális funkciót betöltő szerepéből adódóan elengedhetetlen eszköze e kulturális célokért folyó harcnak, befektetés a jövőbe. Az alapfokú művészetoktatásnak felismerve társadalmunk szerkezeti változásait, reagálnia kell a kihívásokra. Fel kell vennie a harcot a világot behálózó szórakoztatórendszerek sosem látott méretű növekedésével, a mindenütt jelen lévő nemzetközi médiával, ami eldönti, mi kerül a közvélemény elé. Az egyetemes összefoglaló törekvések egyformasághoz, olyan általánosság kialakulásához vezetnek, amelyben a kisebbségek ízlését és érdekeit sokszor figyelmen kívül hagyják. A megérintett felnövekvő generációk egyre kevesebbet örökítenek át saját kulturális örökségükből, mely azonosságtudatuk elvesztéséhez vezethet. A művészet felbecsülhetetlen mértékű segítség a kultúrák közti kapcsolatteremtésben. Ez egy mindenki által érthető nyelv.

Művészeti oktatásunk a kevert kultúrával szemben az egyetemes kulturális örökség tükrében a nemzeti, nemzetiségi, etnikai elemeket kell, hogy hangsúlyozza. A fentiek értelmében meg kell határoznunk a végső célokat és eszközöket, a mögöttük rejlő értékeket, alapelveket, amelyeknek illeszkedniük kell a nemzeti oktatási programhoz.

- Célként kell kitűznünk, hogy művészet-oktatásunkban a kulturális értékek közvetítése ne a képességek függvénye legyen. Lehetővé kell tenni mindenkinek, beleértve az olyan kisebbségeket is, mint például a hátrányos helyzetű gyermekek, az önkifejezés és azonosulás esztétikai útját, segítve a személyes kreativitás és az egyéniség fejlődését.

- Támogatni kell a közösség gyermekeit saját kulturális örökségük felfedezésében és kifejezésében.

- Az élő, személyes szerepléssel együtt járó kulturális tevékenységek a nagyközönség számára is hozzáférhetővé teszik a részvételt.

- A világ kulturális értékeiből ki kell emelnünk azt, ami inkább a kulturális eredetiség biztosítása, mintsem egyszerűen az újdonság ismertetése.

A lélek tisztulására, felfrissülésére mindenkinek szüksége van. A mai célirányosan törtető városi ember kiegyensúlyozatlan, ingerült, feszült. Az évkör visszatérő rendjében élővel szemben elveszítette, nem találja a helyét, időnként túlértékeli szerepét a világegyetemben. Az anyagi világ túlzása megrontja a szellem tisztaságát, felborítja az erkölcsi rendet, szűk mezsgyét biztosít a gyermeknek a választáshoz. A lélektani problémák megoldásához a pszichológusokat hívják segítségül. A mese, a zene és a tánc ezt a funkciót látja el a maga eszközeivel. Az ének a bölcsődaloktól a gyermekdalokon, szokásénekeken, balladákon, keresztül a mulatókig terjed. Az „Uz Bencék”, az „Ábelek”, a „Jancsik” a maguk igaz meséikkel segítenek. Az egészséges párválasztás színtere a „szerelem kertje”, amely nem más, mint maga a tánc. Ez nem egyszerűen szórakozás, hanem rítus, amely a hosszú felkészülésen keresztül - születéstől a párválasztásig - sok gyakorláson, stáción át a szerelem beteljesüléséhez, az egészséges párválasztáshoz vezet. Vissza kell vezetnünk gyermekeinket a tudás birtoklásához, hogy képesek legyenek a problémákkal szemben józanok, higgadtak, kiegyensúlyozottak, erősek, kitartóak maradni.

Meg kell határozni a tanulási szituációkat, magába foglalva a tanítás összetevőit, a diákok tevékenységét és a megcélzott képességek természetét, érzelmeit, lélektanát. Olyan művésztanárokra van és lesz szükség, akik tevékenyen részt vesznek kultúrájuk terjesztésében, újrafogalmazásában, átadásában, a növendékek személyiségének formálásában.

- A mester az, aki nem csak a művészetének kiváló tudója, hanem a pedagógiai munkájában is hasonló képességű, aki segít a gyermeknek egy életszemlélet megformálásában.

- Osztályzás helyett értékelés, ez biztosítja az oktatás-nevelés folyamatos kontrollját. Verseny helyett versengés, ahol mindenki a képességeinek megfelelő értékelést kapja.

- Egyén és közösség fejlesztése a nevelés folyamatában, amely a szociális beilleszkedés legfontosabb elősegítője. Az egyén kiművelése, jövőképeinek alakítása a közösségi érzés megteremtésével.

ALAPVETÉSEK

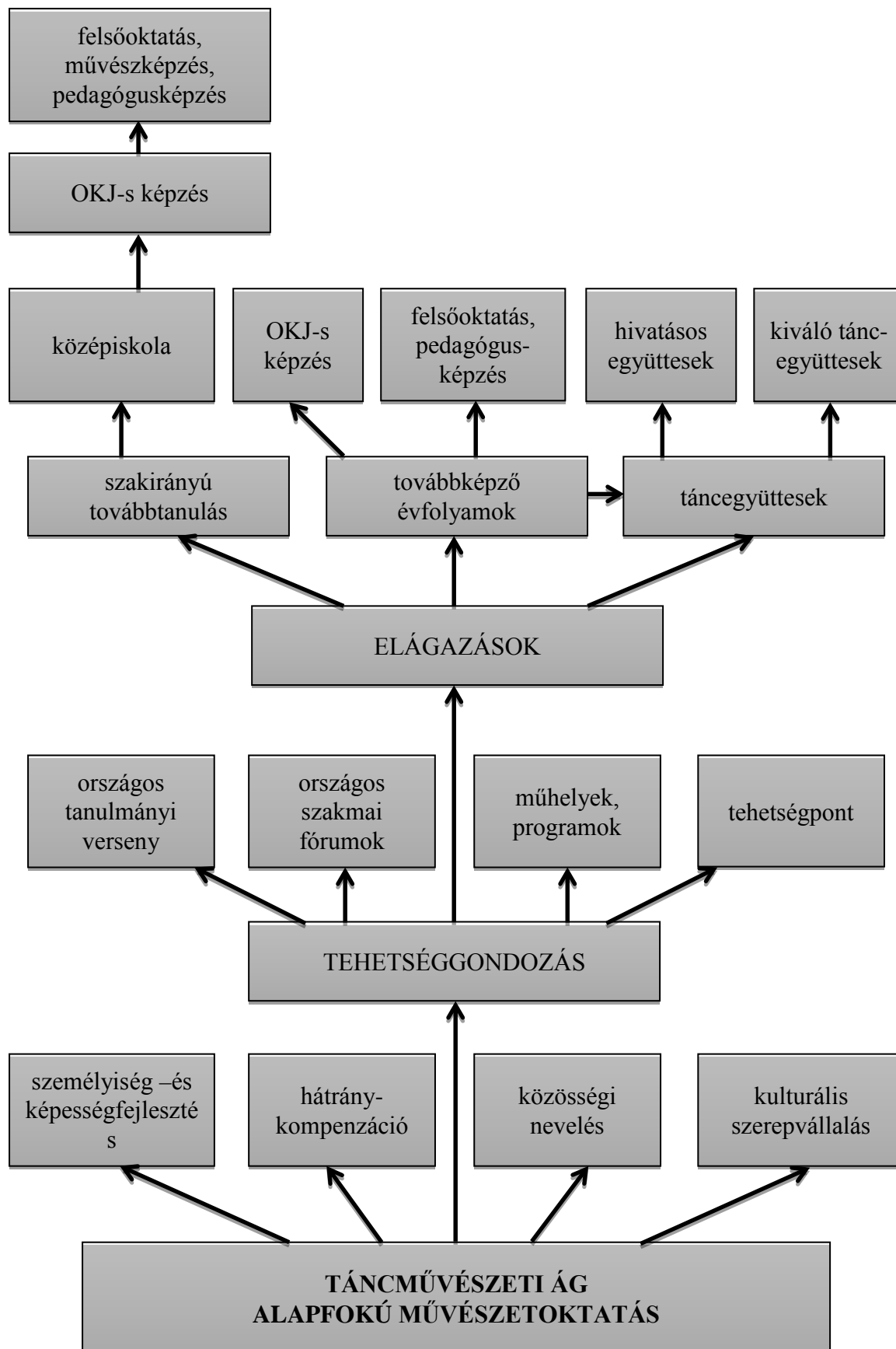
ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS

1. A magyar művészetoktatás képzési szerkezete piramis alakzatot mutat. A piramis alján a művészetoktatásban résztvevő tanulókat találjuk, teljes létszámban. Alapvető célunk a személyiség fejlesztése és integrálása, a képességfejlesztés, a kreativitás fejlesztése, a kompetenciafejlesztés, a művészeteket értő, nyitott és befogadó attitűd kialakítása, a tehetség felismerése, azonosítása, a hátrányok leküzdése. A következő szinten találjuk a tehetséggondozó programokba bevont tanulókat, azokat, akik országos, regionális, és megyei versenyeken vesznek részt. A piramis tetején pedig azok a tanulók foglalnak helyet, akik a szakirányú továbbtanulást választják.
2. A művészeti nevelés széleskörű társadalmi igényt elégít ki. A gyerekek közösségekhez tartoznak, új közösségi formákban, a közös cél elérése érdekében tevékenykednek, és jelentős szerepet vállalnak a helyi kulturális életben.
3. Az alapfokú művészetoktatásban nem érvényesül a tankötelezettség. Ezért az alapfokú művészeti iskolák nagyobb kockázatot vállalnak a működésük során, hiszen nincs garancia arra, hogy a tanuló befejezi az adott tanévet. A tanuló joga, hogy több területen is kipróbálja a tehetségét, amelyet több tanszakon való egyidejű részvétellel vagy tanszakváltással valósíthat meg.
4. Az évtizedes bizonytalanság és a folyamatos támogatáscsökkentés után létszükséglet az ágazat megerősítése, a fenntartótól független támogatás és egységes megítélés garantálása, annak biztosítása, hogy az iskolákat fenntartótól függetlenül megilleti az állampolgárok adóiból származó működési támogatás is.
5. A megyei fejlesztési tervek kutatási eredményei alátámasztották azt, hogy a magániskolák feladatvállalása lényeges szerepet tölt be az alapfokú művészetoktatás palettáján. Az intézményfenntartó központok a zenei képzésen kívül nem képesek ellátni az alapfokú művészetoktatás tánc, dráma és képzőművészeti ágának működtetését, mert nem rendelkeznek megfelelő személyi és tárgyi feltétellel. Abban is jelentős a magániskolák szerepvállalása, hogy a művészeti nevelés eljusson a kis

településeken élő gyerekekhez is, ezzel is biztosítva az esélyegyenlőséget számukra. Ez a feladatvállalás azonban jelentős terhet ró az iskolákra.

6. A magániskolák széleskörű együttműködésben dolgoznak az általános –és középiskolákkal, ezen túl pedig a működésük biztosítása érdekében bérleti díjat is fizetnek a társintézményeknek, illetve a működtető, vagy fenntartó központoknak a termék használata fejében. A kis településekre utazó tanárok útiköltsége, a bérleti díjak jelentős plusz terhet rónak a magániskolákra, amelyek biztosítására nem áll rendelkezésre forrás.

TÁNCMŰVÉSZETI ÁG



1. A táncművészeti ág a legkomplexebb fejlesztő hatásmechanizmussal rendelkezik, mert egyszerre hat testre és lélekre. Komplexitása abban is megnyilvánul, hogy épít a társművészetek módszereire, és ötvözi a társművészetek kifejezési formáit a képzőművészetektől kezdve a drámán át a zenéig. Megkönnyíti a társas kapcsolatok kialakítását, és szerepet játszik a társadalmi érintkezés bizonyos formáiban is.
2. A néptánc tanulása nemzeti hagyományaink tovább örökítésének egyik intézményes formája, így a nemzeti identitás kialakításban játszik lényeges szerepet. Az alapfokú művészeti iskolai képzés az országban működő kiváló táncgyűttek számára biztosítja a táncos utánpótlást. Az UNESCO –által elismert táncház-mozgalomban való részvételre is ösztönöz, és maga is alkalmazza a szervezett, improvizatív jellegű táncalkalmak módszereit.

HELYZETELEMZÉS ÉS RÖVIDTÁVÚ CSELEKVÉSI TERV, STARTÉGIA, JÖVŐKÉP

A gazdasági és politikai helyzet jelentős mértékben hatással van a művészeti területen tehetséges tanulók fejlesztésének jövőjére. Ellentmondásosnak tekinthető, hogy miközben a köznevelési törvény által az iskolai tehetséggondozás szerepe és jelentősége megnőtt, és a művészeti nevelés jelentőségét és szerepét a személyiségfejlesztésben senki sem vitatja, ugyanakkor az alapfokú művészeti iskolák létjogosultságát néhány jelentős személyiség megkérdőjelezi. *„Jelenleg nem még több művészre van szüksége ennek az országnak, hanem dolgozó, termelő emberekre. Ha lenne rá lehetőségem, betiltanám a művészeti szakköröket azokban az iskolákban, ahol nincs legalább kétszer annyi technikai szakkör”* (Demjén Sándor, 2011. Miskolc) Ezzel a véleménnyel szembe kell állítanunk

Gyarmathy Éva (1995) gondolatait: *„A tehetségek hatalmas energetikai bázissal rendelkeznek. A tehetségnek alkotni kell, így vagy úgy, hogy csökkentse a feszültségét. Ez a hajtóerő az, amitől kiemelkedik. Ha azt akarjuk, hogy tehetség váljék belőle, és ne bűnöző, aki a társadalom ellen fordítja képességeit vagy drogos, aki pótszereket használ feszültségének csökkentésére, akkor adjuk meg a lehetőséget a különböző alapokról induló, különböző típusú tehetségek kibontakozására.”*

A lehetőség biztosítása azonban nem csak a pedagógusok, hanem az oktatásirányítók felelőssége is.

A fenti kettősség bizonytalan jövőképet eredményezett, amely jelentős mértékben veszélyezteti azt a tehetséggondozó tevékenységet, amelynek sikerességéről több szakmai fórumon is számot adhattunk.

JÖVŐKÉP

A magyar művészetoktatás hosszú távú eredményes működése érdekében szükség van arra, hogy az oktatáspolitikai biztosítsa minden érintett számára a biztonságos működést és a kiszámíthatóságot.

A biztonságos működés összetevői a következők: **önálló iskolai forma megtartása, kiszámítható finanszírozás**, amely igazodik a feladatellátáshoz. Szükségessé vált a finanszírozási rendszer felülvizsgálata és a fenntartótól független egységes finanszírozási rendszer kiépítése. A térítési díjakon felül nem várható el a magán fenntartású intézményektől, hogy saját forrást biztosítsanak a képzésekhez. Egyrészt azért nem, mert nincs nekik, hiszen alapítványok, non profit szervezetek a fenntartók, amelyek nem rendelkeznek vagyonnal. Másrészt az oktatást támogató mecénások nem léteznek. A tapasztalatok azt mutatják, hogy néhány nagyvárosi jobb módú családra építő iskola kivételével a jelenlegi térítési díj megfizetése is sok család részére gondot okoz, sőt, sokan a térítési díj miatt nem tudnak részt venni az alapfokú művészetoktatásban. Továbbá a társadalmi igazságosság elve alapján sem célszerű elvárni a magániskolák fenntartóitól nagyobb anyagi hozzájárulás előteremtését, hiszen az önkormányzati vagy állami fenntartású iskolák is a mindannyiunk által befizetett adókból kapnak kiegészítő támogatást a működtetésre. Ugyanez a támogatás elvárható a magániskolák esetében, hiszen ugyanazt a feladatot látják el, mint az állami és önkormányzati fenntartású iskolák.

Az önálló iskolai forma támogatása

Nagyon sokat tett a szakma az iskolai működés kiépítésért: a feladat szakszerű ellátása érdekében a pedagógusok megszerezték a megfelelő végzettséget és szakképzettséget, létrejöttek az iskolai struktúrák, a minősítési eljárás pedig jelentősen hozzájárult a törvényes működés megvalósításához, amely minőségi változást eredményezett. Mindezek az erőfeszítések azért történtek, mert hosszú távon szerette volna a szakma biztonságban érezni a magas színvonalú oktatást. Kidolgoztuk a tantervet, szakmai, módszertani segédanyagokat készítettünk.

Fontosnak tartjuk hangsúlyozni, hogy a táncművészeti ág oktatása nagyrészt a magániskolákban zajlik, amelyek közül jelentős számban fordulnak elő a nagy múltú

táncgyüttesek köré szerveződött iskolák. A táncos szakma jövőjének biztonsága attól is függ, hogy az oktatáspolitikai mennyire ismeri el és támogatja fenntartótól függetlenül a táncos iskolák eredményeit és létjogosultságát. Ennek deklarációjára égetően nagy szükség van. A táncos alapfokú művészeti iskolai képzés jövője hatással van a táncgyüttesek működésére és jövőjére, a táncmozgalom működésére, a nemzeti identitásunk hosszú távú fenntartására és élővé tételére, a határon túli magyarsággal való kapcsolattartásra is.

Az önálló iskolai forma létjogosultságát alátámasztják a kutatási adatok is, amelyet az ekvivalencia tanulmány kapcsán valósítottunk meg. A 2013-as adatok szerint 697 alapfokú művészeti iskola közül a nagyon rövidre szabott határidőn belül 335 iskola küldte vissza a kérdőívet. A válaszadó iskolák igen széles körű tevékenységi formákat valósítanak meg a művészeti nevelés és oktatás területén, amelyek a táncművészeti ágra vonatkoztatva a következők lehetnek:

TEVÉKENYSÉG	A válaszadók által végzett tevékenység százalékos aránya	A táncművészeti ágon milyen konkrét tevékenységeket jelenthet ez a tevékenység
Művészeti nevelés- Oktatás	100%	Néptánc, társastánc, moderntánc és balett - oktatás
Kulturális szerepvállalás	85,93%	Ünnepi műsorok, fellépések, hagyományőrző rendezvények
Továbbtanulás segítése	80,37%	Művészeti középiskolai vagy főiskolai felvételre történő felkészítés
Tehetséggondozás	74,07%	Tehetségazonosítás, tehetséggondozó programok, műhelyek működtetése, versenyekre való felkészítés
Közösségi programok	71,11%	Kirándulások, szabadidős tevékenységek, táncházak, vetélkedők, táncszínházi előadások megtekintése
Nyári táborok	70,00%	Tánc-táborok
Szülők gyerekek pedagógusok együttműködési formái	68, 52%	Családi táncházak, versenyekre kísérés, közös szilveszter, kirándulás, vetélkedő

Országos tanulmányi versenyen való részvétel	67,04%	A minisztérium által meghirdetett szóló, páros, kamara és csoportos tanulmányi versenyek
Bemutató előadások	61,85%	Színpadi műsorok, vizsgálőadások, közreműködés az együttműködő táncegyüttes műsorában
Saját szervezésű versenyek	59,26%	Szóló, duett, kamara és csoportos versenyek, amelyeket az alapfokú művészeti iskolák hirdetnek meg megyei, vagy régiós szinten
Hazai pályázatok megvalósítása	54,81%	Nemzeti Tehetségprogram, NKA NEA pályázatok
Művészeti projektek	52,22%	Táncos színpadi előadások, projektmódszer alkalmazása a táncművészet és a hagyományörzés területén
Személyiségfejlesztő programok	42,96%	Testtudat, testkép, önkép, önértékelés, kommunikáció, improvizáció, komplex személyiségfejlesztés
Hátránykompenzációs programok	36,67%	Felkészítő foglalkozások, egyéni fejlesztési tervek, kiscsoportos foglalkozások, roma programok, speciális tantervek
Pedagógusértékelési rendszer működtetése	34,44%	A táncpedagógus speciális feladataival kapcsolatos elvárások
Tehetségnap szervezése	34,44%	A tehetséges táncosok bemutatását szolgáló rendezvények, konferenciák, továbbképzések
Unió pályázatok megvalósítása	32, 59%	TÁMOP pályázatok
Tehetségazonosítás	31,85%	Szakmai és pszichológus által végzett azonosítási rendszerek

Saját szervezésű megyei és regionális rendezvények	31,48%	Szakmai konferenciák, versenyek, bemutatók, szakmai szervezetekkel való együttműködés
Lazító programok	27,78%	Szalonnasütés, szilveszter, kirándulás, táncház, locsolkodás, vetélkedő, színházlátogatás, fürdőzés, kenudás stb.
Jó gyakorlat átadása	26,30%	Nevelőtestületen belül és kívüli forma
Országos szakmai rendezvény szervezése	24,81%	Továbbképzés, verseny, találkozó, konferencia
Összművészeti projektek	22,22%	Együttműködés egyéb művészeti ággal
Továbbképzés szervezése	22,22%	Belső és külső továbbképzés, országos hatókörű táncos továbbképzés szervezése
Gyakorlólhely funkció	20,74%	A Magyar Táncművészeti Főiskola Gyakorlólhelye és Partnerintézménye
Hálózati együttműködés	20%	Együttműködési megállapodások társintézményekkel, szervezetekkel, országos szakmai szervezetekkel
Részvétel országos szakmai fejlesztésekben	18,52%	Tanterv, tankönyv-fejlesztés, versenyszabályzat, versenyek előkészítése
Országos tanulmányi verseny szervezése	15,19%	Elődöntő vagy döntő rendezése a táncművészeti ág valamelyik tanzakán
Szakmai kiadványok	13,70%	Táncos szakmai kiadványok megjelentetése
Referencia intézmény működése	7,41%	TÁMOP 3.1.7. pályázat megvalósítása, előminősítés megszerzése
Továbbképzés akkreditálása	2,22%	Táncos továbbképzések akkreditálása

Az alapfokú művészeti iskolák tehát igen széleskörű tevékenységi rendszert valósítanak meg. Mindezekhez **egységes szemléletű szakmai nevelőtestületre vagy a szakmai munkaközösség együttműködésére van szükség, amelyben a szakemberek egymást segítve, de olykor egymással szakmai versengésben dolgoznak együtt az iskola arculatának és pedagógiai célkitűzéseinek megfelelően.**

Az önálló iskolatípus megtartása mellett fontos annak a megerősítése is, hogy a tanulók számára legyen biztosított az alapfokú művészeti iskolákban való részvétel joga és a részvétel lehetőségének maximális biztosítása és támogatása. Szükségesnek tartjuk rögzíteni azt is, hogy a hosszú távú tervezhetőség és biztonság érdekében az egész napos iskola programjának összeállításakor ne sérülhessen az ott működő alapfokú művészeti iskola működése, munkarendje. Mlinár Pál arra következő problémára irányítja a figyelmet: *„Az egész napos iskolában biztosított pár óra csak felszíni ismeretek elsajátítására elég, de a résztvevőkben azt az érzetet kelti, hogy ez megfelelő, és ezért már nem kapcsolódik a szakmai művészetoktatáshoz.”*

A mindennapos testnevelés keretében megvalósított táncoktatás kizárólag művészeti iskolai keretek között valósulhasson meg, mert ellenkező esetben sokat árthat a szakmai munkának, és a művészeti iskolák jövőjét áthatja alá. A 30-60 órás továbbképzések elvégzése nem jogosíthat fel a testnevelés óra keretében sem a táncoktatásra; a megfelelő szakképzettséggel és magas szintű tánctudással nem rendelkező pedagógusok tevékenysége ellenkező hatást válthat ki, nem megszerettetik a táncot és a mozgást, hanem éppen ellenkezőleg, eltávolíthatják a tanulókat ettől a tevékenységi formától. A művészetek területén nagyon fontos tényező az önkéntesség, az önkéntes feladatvállalás, így a testnevelés óra keretében zajló táncoktatás kötelező jellege miatt sem érheti el hosszú távon a célját.

Biztonság a finanszírozás terén

A jövőbeni finanszírozási rendszer kialakításakor figyelembe kellene venni az iskola által ellátni kívánt feladatokat, és a feladatellátásnak megfelelően kellene támogatásban részesíteni az iskolákat.

Az alapfokú művészeti képzés feladatai a következők:

- **Alapfeladata a heti kötelező óraszám biztosítása,** amely a pedagógus bérfinanszírozással van összefüggésben. A táncművészeti ágon belül, a néptánc tanszakon ideális lenne az alapfokú évfolyamok harmadik évfolyamától egyszerre két pedagógus jelenléte a tanítási órán, a férfi és női magatartásminta közvetítése végett.

A továbbképző évfolyamain is indokolt egyszerre két pedagógus jelenléte és béreik finanszírozása. A jelenlegi rendszer ezt nem teszi lehetővé.

- Az **alapfeladat ellátásához szükséges eszközök biztosítása**: a táncművészeti ágon ez a fellépő ruhák, viseletek jelmezek, táncos cipők és csizmák biztosítását jelenti, amely a néptánc tanszakon kiegészül egy speciális szolgáltatással is, az élő zenekari kíséret biztosításával.
- **Működési, illetve működtetési költségek estében** a finanszírozásnál figyelembe kellene venni azt is, hogy vannak iskolák, amelyek vállalják azt, hogy kis településekre is eljuttatják a szakképzett oktatókat. Az utazó tanárok útiköltsége jelentős anyagi terhet jelent az iskolák számára, ugyanakkor jelentős időkiesést és plusz fáradtságot a tanároktól.
- A működési költségekbe beletartoznak a **terembérleti díjak** és a terem kialakításának és felszerelésének költsége is.
- Fontos feladat a **tehetséggondozás**, a tehetséges tanulók felkészítése szakmai versenyekre, amelyekhez plusz óraszám és különböző kiadások társulnak: pl. **útiköltség, nevezési díj, fellépő ruha, szállás és étkezés, valamint a néptánc esetében élő zenekar biztosítása**. A magas költségek miatt a versenyen való részvétel lehetősége évről évre folyamatosan csökken. Ennek következtében sérül az esélyegyenlőség. Mlinár Pál szerint *„a művészetoktatásban minősítő típusú versenyekre van szükség, ami segíti a nevelő-oktató munkát, és nem rekeszt ki senkit. Szerencsés volna a közoktatás és a civil szervezetek által rendezett művészeti bemutatók koordinálása.”* A minősítéses rendszer igazságosabb értékeléshez vezetne, mert a helyezésekről néhány ponttal lemaradó csoportok is kiváló teljesítményt nyújtanak, amit el kellene ismerni. A minősítéses rendszer jobban motiválná az iskolákat a tanulmányi versenyeken való részvételre. Költséghatékony tényező lehetne a szakmai szervezetek által működtetett minősítéses vagy meghívásos versenyek minisztériumi elismerése, támogatása, hiszen ezek a fesztiválok, találkozók az országos tanulmányi versenyek mellett jelentős tömegeket megmozgatva országos szinten felmenő rendszerben működnek. Fontos lenne a tanulmányi versenyeredmények elismerésén kívül a szakmailag jelentős egyén országos hatókörű versenyeredmények elismerése is. A kérdőíves kutatásunkban a válaszadók arra tesznek javaslatot, hogy az Egri Ifjúsági Szólótáncverseny díjazottjai plusz 10 pontot

kapjanak a felsőoktatási felvételi eljárás során, a Gyermek Szólótáncverseny díjazottjai pedig a középiskolai felvételi eljárás során részesüljenek plusz 10 pont beszámításában. Javaslat érkezett arra is, hogy a szakmai szervezetek egyeztessék mindezeket a jogalkotókkal.

- **Hátránykompenzációs tevékenység:** a térítési díj-mentesség miatt kieső költségvetési tételt közoktatási megállapodás formájában minden iskola számára biztosítani kellene. Csak a kérdőíves kutatásban részt vevő iskolákat tekintve, tehát 335 iskolára vonatkozóan a hátrányos helyzetű tanulók térítési díj mentessége **miatt kieső költségvetési hiány 189.310.000 Ft.** A teljes ágazatra vonatkozóan ennek több mint a duplájával számolhatunk.

A tánc oktatása során nem csak a művészeti képzés alapvető célkitűzéseit valósítjuk meg, hanem jelentős mértékben hozzájárulunk a tanulók felzárkóztatásához, a motorikus képességek, a szabálykövetés, a figyelem és koncentráció fejlesztésével a tanulási képességeket is fejlesztjük. Jelentős minőségbeli változást vagyunk képesek elérni olyan gyerekek életében, akik speciális problémákkal küzdenek. Vass Éva tanulmánya is alátámasztja azt, hogy a hátránykompenzációs tevékenységünk során elősegítjük a sérült gyerekek integrációját, (pl. hallássérült tanuló) megismertetjük a túlsúlyos gyerekeket a mozgás örömeivel, tanácsot adunk a szülőknek az egészséges életmód kialakításához, és bevonjuk a szülőket is a táncos közösségi programokba, rendezvényekbe.

A jelenlegi finanszírozási körülmények között a hátránykompenzációs tevékenységek megvalósítása és ezzel az esélyegyenlőség biztosítása is veszélybe került. A jelenlegi finanszírozási rendszer számol a művészeti iskolák kötelező térítési díj bevételeivel, de nem számol azzal, hogy az iskolákban évről évre növekszik a hátrányos helyzetű tanulók száma, és ebből adódón csökken az iskolák külső bevételi forrása. Amennyiben a jogalkotó nem kompenzálja a hátrányos helyzetű tanulók miatt kieső bevételt, az iskolák nem tudják biztosítani a hátrányos helyzetű tanulók számára az azonos szakmai feltételeket. Ez a probléma hatványozottan jelentkezik a kis településeken vagy a hátrányos helyzetű településeken.

- Egyéb további feladatellátások: **gyakorlóiskolai funkció, referencia intézményi funkció** a feladatok azonosítása és meghatározása mellett további finanszírozási tételként legyen tervezhető. A tudásmegosztás, a hálózati tanulás nagyon fontos

szerepet tölt be a korszerű oktatási és nevelési folyamatokban. Azok az iskolák, amelyek szerepet vállalnak a tudásmegosztásban, szakmai programokat dolgoznak ki, és vállalják a feladat ellátásával kapcsolatos minősítési eljárás feltételeinek kiépítését, legyenek jogosultak kiegészítő támogatásra.

Az adminisztrációs munka egyszerűsítése, csökkentése:

Javasoljuk az elektronikus napló és törzslap bevezetését és az alkalmazáshoz szükséges eszközök biztosítását minden iskola számára.

Az új tanterv bevezetésével kapcsolatos tapasztalatok alapján elmondhatjuk, hogy a két tanterv párhuzamos működése jelentős adminisztrációs problémát vet fel. Azok a tanulók, akik a régi tanterv szerint működő csoportokhoz nyertek felvételt, már új bizonyítványt kapnak, de a régi törzslapban szerepelnek. Ez problémát jelent minden művészeti ágon, de a tantárgyváltozások tekintetében a legnagyobb gondot a képzőművészeti és a színművészeti ágon okoz. Javasoljuk, hogy a szülői képviselőt beleegyezését kikérve az iskolák egységesen áttérhessenek az új tantervre. Így az adminisztrációs munka is egyszerűbb lenne, és csökkenne a hibalehetőség is.

A jövőképhez szakmai fejlesztések is hozzátartoznak, amelynek az elemei lehetnek:

- országos hatókörű táncos projektek megvalósítása,
- együttműködés a művészeti ágakkal,
- szakmai továbbképzések,
- tankönyvfejlesztés, tankönyvírás támogatása,
- módszertani kiadványok támogatása,
- jó gyakorlatok átadása.

AZ ALAP-ÉS KÖZÉPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS ÁTJÁRHATÓSÁGA

A művészeti középiskolában, táncművészeti ágon a következő művészeti tagozatok működnek: néptánc, moderntánc, balett, társastánc és színpadi tánc tagozat. A felvételi az általános iskolában megszerezhető mozgásműveltségre és az alapfokú művészeti iskolai képzésre épül. A felvételin alapvetően nem a táncstudást, hanem a táncos képességeket mérik,

és a fejleszthetőséget vizsgálják. Vannak olyan művészeti iskolák, amelyek szorosabb együttműködésben dolgoznak az alapfokú művészeti iskolákkal. Az együttműködés lehet kétoldalú. Egyrészt az alapfokú művészeti iskolából várják a növendékek jelentkezését a középiskolai képzésbe, másrészt a középiskolás tanulók tagjai egy alapfokú művészeti iskolának. Ebben az esetben az a cél, hogy olyan táncanyagok megtanulására is lehetőség nyíljon, amelyre a középiskolai képzési struktúra nem ad lehetőséget, illetve együttesi formában több színpadi bemutatkozási lehetőséget biztosítsanak a növendékek számára. Létezik olyan művészeti középiskola, amely alapfokú művészeti iskolaként is működik. Ebben az esetben nincs lehetőség arra, hogy a középiskolások az alapfokú művészeti iskola tagjai is legyenek. Ha az alapfokú művészeti iskola és a művészeti középiskola tantárgyait, az ott elsajátított táncokat összevetjük, megállapíthatjuk, hogy mindkét iskolatípusban a tanulók ugyanazokat a táncokat sajátíthatják el, igaz, hogy nem azonos óraszámban.

Az alapfokú művészeti iskola néptánc tanszakán és a művészeti középiskola néptánc tagozatán tanított táncok és óraszámok összehasonlítása. A táblázat elkészítéséhez a 27/1998. (VI.10) MKM rendelet, Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programját vettük alapul, hiszen az új tanterv bevezetésével érintettek továbbtanulása még nem aktuális.

Alapfokú művészeti iskola			Művészeti középiskola		
A táncanyag elnevezése	Év-folyam	Heti óraszám	A helyi tantervekben lehetőség van arra, hogy az évfolyamok számára egyedi módon határozzák meg a kötelező táncok anyagát. Ezért lehetnek eltérések az tantárgyi struktúrán belül. Az alábbközreadott évfolyamok szerinti táncanyag elrendezése ezért csak tájékoztató jellegű lehet.		
Dunántúli ugrós és eszközös, karikázó	A/1	4			
Dunántúli ugrós, rábaközi dus és körverbunk, sárközi karikázó	A/2	4			
Szatmári lassú és friss, verbunk, hajlikázó	A/3	3			
Széki négyes és csárdás, porka, hétlépés	A/4	3			
Az eddig tanultak ismétlése, délalföldi, bodrogközi táncok	A/5	3			
Palóc lassú és friss csárdás, verbunk és karikázó	A/6	3			
A TOVÁBBKÉZŐ ÉVFOLYAMOK			MŰVÉSZETI ISKOLAI KÉPZÉS		
Székelyföldi forgató és verbunk, moldvai táncok	T/7	3	somogyi, rábaközi táncok	9. évf.	9
Mezőségi Páros táncok	T/8	3	bodrogközi, szatmári,	10. évf.	9

			nyírségi táncok		
Kalotaszegi táncok	T/9	3	palóc és déalföldi táncok, székelyföldi táncok, széki táncok	11. évf.	9
Táncrendek ismétlése, cigány táncok	T/10	3	mezőségi, kalotaszegi és cigány táncok	12. évf.	7
BEKAPCSOLÓDÁSI LEHETŐSÉG AZ OKJ-s képzésbe Javaslat: felvételi			OKJ-s vizsgára való felkészítés: ismétlés	13. évf.	12

Az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamainak elvégzésével - amennyiben megfelelően képzett szaktanárokkal és megfelelő színvonalon folyik az oktatás- a tanulók képesekké válhatnak az OKJ-s vizsga letételéhez. Különösen igaz ez akkor, ha nagyrészt ugyanazok a tanárok tanítanak mindkét iskolatípusban, amelyre nem kevés példát találunk. Nagyobb lemaradás feltételezhető az elméleti tárgyak esetén, hiszen az alapfokú művészeti iskolában kevesebb óraszámban tanulják a folklórismeretet és a tánc történetet a fiatalok. Mivel azonban közismereti tárgyak tanulása az OKJ-s képzésbe bekapcsolódó, már érettségivel rendelkező tanulók számára nem releváns, több idő marad a szakmai elméleti tárgyak megtanulására és az ebben a korban elvárható önálló ismeretszerzésen keresztül megvalósuló tudás megszerzésére. A rugalmasság és átjárhatóság mindkét iskolatípusnak a javát szolgálná. Így a táncos pályán tudnának tovább haladni azok a fiatalok, akik később, nem 14 éves korban döntenek a táncos pálya mellett. Azok számára is lehetőséget jelent a képzésbe történő bekapcsolódás, akik számára a művészeti iskolai képzés a lakóhely miatti nagy távolság miatt nem érhető el. A művészeti középiskolák elemi érdeke, hogy minél több fiatal segítsen a középfokú képzés megszerzéséhez. Ebben a tanévben ugyanis igen kevés számú tanuló jelentkezett be az OKJ-s vizsga letételére. Az alábbi táblázat a vizsgára jelentkező iskolákat és a résztvevők számát mutatja be.

	Néptánc	Színházi táncos	Kortárs- modern tánc
Szemere Bertalan SZK Miskolc		5 fő	
Győri Tánc és Képzőművészeti SZKI		13 fő	
Fóti Népművészeti SZK	8 fő		
Budapesti		6 fő	

Táncművészeti Stúdió			
Művészeti Középiskola Nyíregyháza	12 fő		5 fő
Balázs Győző Református Líceum Miskolc		5 fő	
Abigél Többcélú Intézmény			16 fő
Vásárhelyi Pál SZK Békéscsaba	3 fő		
Scola Europa Akadémia SZK Budapest			17 fő
Békés Megyei Harruckern János SZK Békéscsaba		5 fő	
Medgyessy Ferenc Gimnázium Debrecen		5 fő	
Pécsi Művészeti SZK		13 fő	
Théba Művészeti SZK Budapest		6 fő	
ÖSSZESEN:	23 fő	58 fő	38 fő

Fontos kérdés lehet annak a vizsgálata is, hogy földrajzilag hol található művészeti középiskola, amelyben tánctagozat működik, és izgalmas kérdés az is, hogy a középiskolák jellemzően milyen táncos területre szakosodtak. A földrajzi elhelyezkedés és a tagozati kínálat jelentős mértékben meghatározhatja az alapfokú művészeti iskolák és a művészeti középiskolák kapcsolatát és együttműködését. Jelenleg ezek az adatok nem állnak a rendelkezésünkre.

A tantárgyi struktúra összehasonlításából az következik, hogy a művészeti középiskolai képzés szélesebb körű továbbtanulási lehetőséget biztosít. A művészképzésben való részvétel alapfeltétele, hogy balett alapú képzésben is részesüljön a tanuló. A koreográfus pálya iránt érdeklődőknek ugyancsak rendelkezni kell a különböző táncos műfajokban való alapszintű jártassággal, amelyre elsősorban a művészeti középiskola képez. A táncpedagógus pálya azonban mindkét iskolatípusból elérhető a tanulók számára.

A továbbképző évfolyamainak elvégzése tehát azoknak nyújt továbbtanulási esélyt, akik a táncpedagógus pályát választják, de nem elsősorban a művészeti középiskolán keresztül

kívánják a céljaikat megvalósítani, vagy a táncos pálya mellett más területen is felkészültek, és nyitva szeretnék hagyni a felvételi esélyeiket egyéb szakokon és egyetemeken is. Sajnálatos az a tény, hogy a Magyar Táncművészeti Főiskolán végzett hallgatók 60-70%-a a nyelvvizsga hiányában nem vehette át a diplomáját. A művészeti középiskolából kikerülő fiatalok többsége a felvételikor nem rendelkezik nyelvvizsgával. A főiskolai évek alatt megfelelő alapok nélkül nagyon nehéz a nyelvvizsga megszerzése. Azok a tanulók, akik a gimnáziumi tanulmányaik mellett szabadidejükben az alapfokú művészeti iskola továbbképző évfolyamait elvégzik, és ezzel párhuzamosan a középiskolás évek alatt megszerzik a nyelvvizsgát, sikeresebbek lehetnek a diploma megszerzésében. Sajnos nem tartják nyilván, hogy a táncművészeti ágon a felvételizők melyik iskolatípusból nyertek felvételt a felsőoktatásba. Kérdőíves kutatásunk nem fedi le ugyan a teljes alapfokú képzést, de iránymutató adatként kezelhetjük azt, hogy a **válaszadó iskolák 23%-ából nyertek felvételt** a Magyar Táncművészeti Főiskolára. Ezért nagyon nagy a jelentősége annak, hogy az alapfokú művészeti iskolában továbbképző évfolyamok működnek. A kérdőíves vizsgálatunk eredményei azt mutatják, hogy a válaszadó iskolák 100%-ában működik valamelyik továbbképző évfolyam. A táncművészeti ágat oktató iskolák tekintetében ez a válaszadó iskolák közül 81 iskolát érint.

Továbbképző évfolyammal rendelkező iskolák száma művészeti áganként

Művészeti ág	DB	%
Zeneművészet	187	56%
Táncművészet	81	24%
Képző-és iparművészet	53	16%
Szín-és bábművészet	14	4%
Összesen:	335	100%

A táncos képzés sokszínűségét és gazdagságát mutatja, hogy többféle úton is eljuthatnak a pálya iránt elkötelezett fiatalok a szakmai tudás megszerzéséhez. **Ezek az utak egymást erősítik, és nem gyengítik, hiszen a legfontosabb szempont elsősorban a tehetséges fiatalok érdekének szem előtt tartása, a pálya iránt elkötelezett fiatalok segítése, támogatása.**

Az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamainak és a művészeti középiskolai képzés átjárhatóságának vizsgálata egy kutatás eredményein keresztül

A különféle tanulói utak eredményességének összehasonlítására olyan országos hatókörű szakmai programot választottunk, amelyben középiskolás korosztályú tanulók vesznek részt, de nem speciálisan egy iskolatípus számára hirdették meg, hanem ahol ezek a már említett tanulói utak találkozhatnak, és ahol országosan elismert szakemberekből álló zsűri értékeli a teljesítményeket. Ezért esett választásunk az **Egri Ifjúsági Szólótáncversenyre**. Kutatásunkban azt vizsgáltuk, hogy a díjazott táncosokat alapfokú művészeti iskola, művészeti középiskola vagy táncegyüttes delegálta a versenyre, és milyen eredményeket értek el a tanulók. Mivel elsősorban a jegyzőkönyvekre támaszkodhatunk, **azt nem tudhatjuk biztosan, hogy a táncegyüttes által delegált tanulók nem tagjai egyébként az együttes hatókörében működő alapfokú művészeti iskolának vagy művészeti középiskolának. Amennyiben a résztvevők mindkét iskolatípusnak is tagjai, az eredményeket a művészeti középiskolánál tartottuk nyilván. A tanulók iskolatípustól függetlenül egymással versenyeztek, nem számított, hogy a művészeti középiskolás tanulók magasabb óraszámú képzésben részesülnek, mindenkit egyforma mércével, a színpadi teljesítménye alapján mért a zsűri.** Kutatásunk forrásaként tehát a verseny jegyzőkönyve szolgált. Nem áll rendelkezésünkre olyan adat, hogy az összes versenyzőt ki delegálta, a jegyzőkönyv csak a díjazottak esetén tartalmazta a delegáló szervezet nevét, azt is csak a 2006-os évtől kezdve, így vizsgálatunkban a 2006-os évtől indulva összesen 4 országos versenyeredményt vehettünk alapul. A versenyen induló fiúk közül a legkiválóbbak Ezüstpitykés Táncos, a lányok Gyöngygalléros Táncos címet nyerhettek el, valamint a zsűri különdíjak odaítélésével ismerhette el a kimagasló teljesítményeket.

A verseny nagyságrendjét a következő adatok mutatják.

	2006	2008	2010	2012
A versenyzők száma	220 fő	240	nincs adat a jegyzőkönyvben	nincs adat a jegyzőkönyvben
A döntőbe jutottak száma	78	120	nincs adat a jegyzőkönyvben	nincs adat a jegyzőkönyvben

A díjazottak megoszlása a delegáló intézmények tekintetében

A táblázatokban használt rövidítések magyarázata:

AMI= alapfokú művészeti iskola MK= művészeti középiskola
Táncgyűttes

TE=

Ezüstpitykés címet elnyert fiúversenyzők száma és a nevező intézményeinek megoszlása 4 országos verseny eredményeit figyelembe véve: 2006-2012

2006			2008			2010			2012		
AMI	MK	TE	AMI	MK	TE	AMI	MK	TE	AMI	MK	TE
3 fő	1 fő	6 fő	11 fő	-	3 fő	-	5	4	9	5	5

A vizsgált időszakban a díjazott Ezüstpitykés Táncos címet elnyerő fiúk száma és delegáló szervezet szerinti megoszlása:

Alapfokú művészeti iskola	Művészeti középiskola	Táncgyűttes
23 fő	11 fő	18 fő

Gyöngyalléros címet elnyert lányversenyzők száma és a nevező intézményeinek megoszlása 4 országos verseny eredményeit figyelembe véve: 2006-2012

2006			2008			2010			2012		
AMI	MK	TE	AMI	MK	TE	AMI	MK	TE	AMI	MK	TE
-	1	5	10	3	2	-	4	6	9	5	4

A vizsgált időszakban a díjazott Gyöngyalléros Táncos címet elnyerő lányok száma és delegáló szervezet szerinti megoszlása:

Alapfokú művészeti iskola	Művészeti középiskola	Táncgyűttes
19 fő	13 fő	17 fő

Különdíjban részesülő tanulók nevező intézményeinek megoszlása 4 országos verseny eredményeit figyelembe véve: 2006-2012

2006			2008			2010			2012		
AMI	MK	TE	AMI	MK	TE	AMI	MK	TE	AMI	MK	TE
5 fő	-	4 fő	16 fő	4 fő	1 fő	-	-	11 fő	-	2 fő	3 fő

A vizsgált időszakban különdíjban részesülő táncosok száma és delegáló szervezet szerinti megoszlása:

Alapfokú művészeti iskola	Művészeti középiskola	Táncgyűttes
21 fő	6 fő	19 fő

A táblázatokból megfigyelhető az alapfokú művészeti iskolák tekintetében, hogy melyek azok az évek, amikor továbbképző évfolyamai működtek az iskolákban, és melyek azok, ahol a képzési időszak még csak az alapfokú évfolyamoknál járt. Ez a tendencia a képzésnek megfelelően periodikusan ismétlődött. A művészeti középiskola évfolyamainak működése folyamatos.

A vizsgált időszakban 2006-2012-ben a díjazottak száma összesen:

Alapfokú művészeti iskola	Művészeti középiskola	Táncegyüttes
63 fő	30 fő	54 fő

A versenyen résztvevő alapfokú művészeti iskolák eredményessége a vizsgált időszakban

Az alapfokú művészeti iskola neve	Település	Fenntartó	Díjak száma
Aelia Sabina AMI	Budapest	önkormányzat	1 fő
Békési Kistérség Általános Iskola, Sportiskola, Alapfokú Művészeti Iskola, Egységes Pedagógiai Szakszolgálat	Békés	önkormányzat	1 fő
Alba Regia AMI	Székesfehérvár	magán	3 fő
Diósgyőri AMI	Miskolc	magán	9 fő
Etalon AMI	Győr	magán	4 fő
Hétpróbás AMI	Békéscsaba	magán	6 fő
Kőrösi Csoma Sándor Általános Iskola és Konstantin AMI	Szolnok	önkormányzat	2 fő
Liget AMI	Nyíregyháza	magán	3 fő
Liszt Ferenc AMI	Kalocsa	önkormányzat	2 fő
Mocsáry Antal Körzeti Általános Iskola É AMI	Karancs	önkormányzat	1 fő
Pesovár Ferenc AMI	Százhalombatta	magán	2 fő
Podmaniczky AMI	Aszód	önkormányzat	4 fő
Sajnovics János Egyesített Általános Iskola és AMI	Tordas	önkormányzat	3 fő
Vásárhelyi László AMI	Nyíregyháza	magán	13 fő
Viganó AMI	Jászberény	magán	9 fő
		összesen:	63 fő

A versenyen résztvevő művészeti középiskolák eredményessége a vizsgált időszakban

A művészeti	Település	Fenntartó	Díjak száma
--------------------	------------------	------------------	--------------------

középiskola neve			
Művészeti Középiskola	Nyíregyháza	önkormányzat	22
Nádasi Ferenc Gimnázium	Budapest	MTF	8
		összesen:	30 fő

A versenyen résztvevő táncgyűttesek eredményessége a vizsgált időszakban

A táncgyűttes neve	Település	Díjak száma
Bartina Táncgyűttes	Szekszárd	2 fő
Bartók Táncgyűttes	Békéscsaba	4 fő
Belencéres Táncgyűttes	Békéscsaba	1 fő
Berény Táncgyűttes	Mezőberény	1 fő
Berkenye Táncgyűttes	Nemeskosút	1 fő
Csobolyó Táncgyűttes	Győrújbarát	5 fő
Elek Táncgyűttes	Elek	1 fő
Gödöllő Táncgyűttes	Gödöllő	9 fő
Hajdú Táncgyűttes	Debrecen	7 fő
Iglice Táncgyűttes	Szécsény	7 fő
Kenderszer Táncgyűttes	Bodony	1 fő
Matyó Táncgyűttes	Mezőkövesd	3 fő
Pöndöly Táncgyűttes	Komló	2 fő
Szilas Táncgyűttes	Rákospalota	1 fő
Szinvavölgyi Táncgyűttes	Miskolc	5 fő
Tabán Táncgyűttes	Békéscsaba	3 fő
Táncalkotó Táncműhely	Székesfehérvár	1 fő
	összesen:	54 fő

A versenyen az alapfokú művészeti iskolák eredményeit vizsgálva a következő összegző adatokat rögzíthetjük: a díjazottak 22 %-a önkormányzati, 78%-a pedig nem önkormányzati, azaz magánfenntartású iskolákból kerültek ki. Ennek az lehet az oka, hogy elsősorban a magániskolákban valósul meg dominánsan a táncművészeti ág oktatása.

Életkor tekintetében azonos korosztály versenyzik ezen az országos hatókörű versenyen, de három különböző működési forma keretei közül kerülhetnek a versenyre: alapfokú művészeti

iskola, művészeti középiskola és a néptáncmozgalom táncegyütteseiből. A hitelességhez hozzátartozik, hogy az együttesi nevezés jelentheti azt is, hogy a versenyző alapfokú művészeti iskola vagy művészeti középiskola tanulója, de mivel ez az adat nem volt feltüntetve a jegyzőkönyvekben, ezért mindezeket nem tudhatjuk. Az is lehetséges, hogy az alapfokú művészeti iskolai tanulmányokat befejezték, és az együttesben folytatják tovább pályafutásukat.

Az adatokból kitűnik, hogy az alapfokú művészeti iskolából nevező tanulók jelentős számban szerepeltek sikeresen a versenyen. **Ezek a tényadatok alapjául szolgálhatnak annak a felvetésnek az igazolására, hogy lehetséges a két iskolatípus közötti átjárhatóság, illetve kialakítható az együttműködés.**

Mlinár Pál tanulmányában arra hívja fel a figyelmet, hogy az alapfokú művészeti iskola alapfokú évfolyamainak elvégzése és a sikeres művészeti alapvizsga jogosít fel arra, hogy a tanulók a továbbképző évfolyamain folytassák tanulmányaikat. A továbbképző után tehető záróvizsgának azonban jelenleg nincs jelentősége, mivel nem jogosít fel semmire. Amennyiben a megfelelés irányába mozdulunk, akkor ki kell dolgozni az egységes szakmai záróvizsga rendszerét, ami az azonos kimeneteli szintet biztosíthatja.

A kérdőíves kutatásunkban találtunk olyan javaslatot is, hogy az eredményes záróvizsga jelentsen plusz 10 pontot a felsősokú felvételi eljárás során. *„Országos versenyeredmények úgy számítsanak a szakirányú felsőfokú felvételi eredménybe, mint a sportolóknak a testnevelés szakra az országos és nemzetközi sporteredmények. A művészeti alap- és záróvizsga megléte minden felsőoktatási intézmény felvételi pontszámait növelje meg 10 ponttal.”*

TOVÁBBI EGYÜTTMŰKÖDÉSI LEHETŐSÉGEK ÉS FORMÁK AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA, A MŰVÉSZETI KÖZÉPISKOLA ÉS A MAGYAR TÁNCMŰVÉSZETI FŐISKOLA KÖZÖTT

Tanulmányunkban fontosnak tartjuk egy-egy példával azt is bemutatni, hogy az iskolai szintek között milyen együttműködési formák valósulhatnak meg.

Elsőként az alapfokú művészeti iskola és a művészeti középiskola együttműködésére példaként szeretném röviden bemutatni a Fehér Liliomszál című 300 táncost bevonó táncos projektet. A projektben több településen működő alapfokú művészeti iskolai csoportok és a középiskola néptáncos növendékei vettek részt 6 éves kortól 19 éves korig. A projekttema

Fehér Anna balladája volt. A közös dramatizálást követően minden csoport egy-egy részfeladatot valósított meg. Ezt követően egy hosszú hétvégi próbán került sor a táncételek összeillesztésére, a közös táncrészek kidolgozására. Mindezek után színpadi próba és a bemutató következett. Együtt táncoltak a színpadon a kicsik és nagyok, követendő példát mutattak egymásnak, és kölcsönösen hatottak egymásra. Együtt dolgozott 8-10 táncpedagógus, egymást segítették egy közös cél elérése érdekében.

Második példaként az alapfokú művészeti iskolák, középiskolák és a felsőoktatás együttműködését mutatjuk be egy kutatáson keresztül, amely során a koreográfus tehetségek azonosítására és gondozására került sor.

A Magyar Táncművészeti Főiskola és a Vásárhelyi László Alapfokú Művészeti Iskola, Vásárhelyi Tehetségpont közös kutatási programjában hat alapfokú művészet iskola és egy művészeti középiskola tanulói vettek részt. A kutatás három fő részből állt: tehetségazonosítás, a programba beválogatott tehetséges fiatalok segítése, fejlesztése, gondozása a „Koreográfus Palántaképző Projekt” tehetséggondozó program keretén belül és végül a program eredményességét mérő program a „Fiatal Táncos Alkotó Tehetségek Bemutató Színpada” elnevezésű Géniuszt Tehetségnap.

Rendszer jellegű tehetségazonosítást végeztünk. A pszichológiai mérés mellett kikértük a pedagógusok és szülők véleményét. A mérésekhez a Renzulli- tehetségmodellt vettük alapul.

Kutatásunk során nem csak a mérési eredményekre és a pedagógusok tapasztalataira és véleményére voltunk kíváncsiak, hanem megvalósítottunk egy olyan programot, amely egy eddig nem preferált tehetségterületre, a táncos alkotói tehetségek felfedezésére irányult. Az volt a célunk, hogy ráirányítsuk a figyelmet a táncos alkotói tehetségek felkutatására és bemutatására.

Fontosnak tartjuk kihangsúlyozni, hogy a „Koreográfus Palántaképző Projektben” a művészeti középiskolán kívül azok az alapfokú művészetoktatási intézmények vettek részt, ahol a kutatás ideje alatt **működött továbbképző évfolyam.**

A pedagógusok által javasolt több mint hatvan jelölt közül a tehetségazonosítást követően végül 25 fiatal került a tehetséggondozó programba, amelyet a Magyar Táncművészeti Főiskolán valósítottunk meg. A programot a Magyar Táncművészet Főiskola részéről dr. Mizerák Katalin tanszékvezető irányította.

A tanszakok képviselője a projektben:

- néptánc: 7+5 fő

- társastánc: 6 fő
- moderntánc: 1+2 fő
- balett: 4 fő

A beválogatott tanulók száma településenként:

- Nyíregyháza: 7 fő
- Sáropatak: 6 fő
- Szeged-Tápé: 4 fő
- Székesfehérvár: 2 fő
- Sátoraljaújhely: 1 fő
- Miskolc: 1 fő
- Pápa: 2 fő

A települések elhelyezkedése azt mutatja, hogy dominánsan a keleti országrész iskolái vettek részt ebben a programban.

A tehetségigéreték 5 alkalommal vettek részt a foglalkozásokon, amelyeket neves koreográfusok vezettek: Lőrinc Katalin, Zsámboki Marcell, Gaál Mariann, Uray Péter, Juhász Zsolt, dr. Diószegi László.

A kurzusvezetők gyakorlati foglalkozások keretében ismertették meg a résztvevőket a koreografálás mesterségével, művészetével. A projekt érdekessége, hogy az ismert (tanult) táncnyelvtől eltérő kurzusokon is részt vett minden „koreográfus palánta”, így megismerhették más táncműfajok sajátosságait is.

A **„Fiatal Táncos Alkotó Tehetségek Bemutató Színpada”** című rendezvény célja az volt, hogy a tehetségfejlesztő program eredményességéről, a résztvevők kreativitásáról, alkotó fantáziájáról színpadi bemutató-verseny formájában kapjunk átfogó képet.

A bemutatóra minden fiatal alkotó a saját koreográfiájával, saját táncos csapatával nevezhetett, életkori kötöttség nélkül. A **„Fiatal Táncos Alkotó Tehetségek Színpada” Géniusz Tehetségnapon** végül 7 intézményből 23 koreográfus palánta, 214 táncos és 105 érdeklődő, szülő barát volt jelen. A zsűri arany-, ezüst- és bronzminősítésű **„koreográfus palánta”** oklevelet adományozott műfajtól függetlenül a legsikerültebb koreográfiák alkotóinak. Művészeti területenként pedig a legjobb alkotások különdíjban részesültek.

Mindkét példa azt támasztja alá, hogy a táncművészeti ágon belül élő a kapcsolat az iskolai szintek (alap- közép-felső) és a különböző táncos műfajok között.

SZAKMAI FEJLESZTÉSEK A TÁNCMŰVÉSZETI ÁGON

Tankönyvfejlesztés

A táncművészeti ág oktatása alapvetően gyakorlatorientált. Ebben az iskolatípusban nem is lenne célszerű elméleti ismeretekkel túlzott mértékben terhelni a gyerekeket. Ugyanakkor ismeretátadásra a művészeti nevelés során is szükség van. Fontos, hogy ez élményekben gazdagon valósuljon meg. Hiányérzetünk elsősorban az elméleti tárgyak oktatása terén van, hiszen nem áll rendelkezésünkre olyan tankönyv, amely segítené a tananyag élményszerű feldolgozását. Táncos szakemberek tollából születtek ugyan szakmai kiadványok, de mivel a tankönyvvé nyilvánítás folyamata nagy anyagi terhet jelent, egyiket sem nevezhetjük tankönyvnek.

Ilyen kiadványok például:(csak az interneten elérhető kiadványokat tesszük közzé).

- Darnos István: Újesztendő, lyukas kendő... Folklorismeret 1.Tanári Kézikönyv
- Demarcsek Zsuzsa, Kácsor-Ignác Gabriella, Kovács Zsuzsanna: Néptánc-Oskola
- Bognárné Katona Csilla: Táncos lettem... Néptánc alapismeretek. Munkáltatókönyv Néptánc tantárgyhoz (1. és 2. osztály)

Minden bizonnyal a fentiekén túl is léteznek olyan kiadványok, amelyek kifejezetten az alapfokú művészetoktatás évfolyamai számára íródtak, tankönyv jellegűek, de nem váltak közismertté. Mindezek felkutatása és vizsgálata fontos a tudásmegosztás szempontjából, ezért a jövőben célszerű lenne mindezeket számba venni.

SZAKMAI TOVÁBBKÉPZÉS

Táncos szakmai továbbképzéseket elsősorban a szakmai szervezetek akkreditáltattak. Ennek elsősorban és ismételten anyagi okai vannak. Ennek ellenére kérdőíves válaszadók között is találunk olyan iskolát, amelyik sikeresen akkreditáltott táncos szakmai továbbképzést. A táncművészeti ágon tanító pedagógusok számára országos hatókörű szakmai továbbképzés megvalósítására legutóbb 2006-ban került sor. Időszerű lenne a nézőpontváltásnak megfelelő tartalommal hasonló volumenű szakmai továbbképzés szervezése és megvalósítása. A kérdőíves adatgyűjtésből kiderült, hogy a kötelező hét évenkénti továbbképzések megvalósulása átlagosan 80%-os a válaszadó iskolák viszonylatában.

TANULÓI UTAK ÉS ELÁGAZÁSOK A TÁNCOKTATÁSBAN

A magyar táncoktatás különböző formában és szinteken valósul meg. A közoktatásban a NAT keretein belül a dráma és tánc műveltségi terület részeként van jelen a táncoktatás az általános iskolában és a középiskola 9-10. évfolyamain. A kötelező képzési rendszerben minden tanuló részesülhet táncos alapképzésben. A szakszerű feladatellátás azonban nem valósul, illetve nem valósulhat meg teljes körűen, hiszen nem áll rendelkezésre megfelelő számú szakképzett oktató. Másrészt pedig tény az is, hogy a dráma és tánc oktatására biztosított órakereteket különösen a középiskolában más tárgyak oktatására használják fel a pedagógusok. Ha összevetjük a NAT nevelési-oktatási célkitűzéseit az alapfokú művészeti iskola tantervében megfogalmazott célokkal sok hasonlóságot találunk, mint például a ritmusérzék, a térérzékelés a mozgáskoordináció és az állóképesség fejlesztése vagy a nemzeti hagyományok megismerése, az élményen keresztül megvalósuló tanulás megvalósítása. Alaposan megvizsgálva a NAT célkitűzéseit megállapíthatjuk, hogy túlságosan nagy és elérhetetlen célokat tűz ki maga elé, amelyeket sem az óraszám, sem pedig az oktatás feltételei (nincs elég képzett oktató, nincsenek megfelelő tantermek) nem tesznek lehetővé. A tánc ház -módszer iskolai keretek közötti megvalósulása pedig alapvetően szembe megy magával a módszerrel, amelynek lényege éppen az iskolán kívüliség, a megszerzett tudás más környezetben, más közegben történő spontán és élményszerű használata, amely nem visel el semmilyen intézményesített formát.

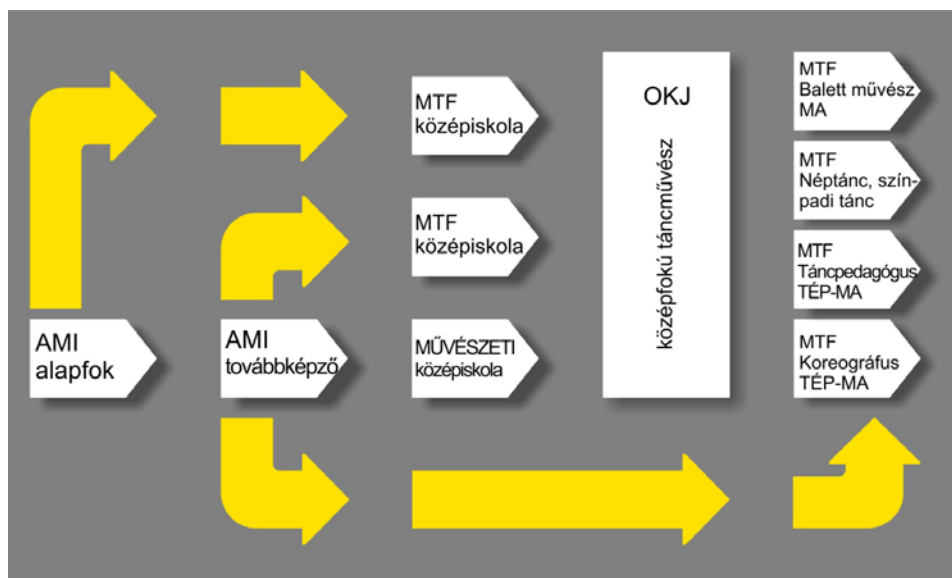
Az alapfokú művészeti iskola keretein belüli táncoktatás nem jut el minden gyermekhez. Egyrészt azért, mert a tanulók önkéntes feladatvállalása a művészeti iskolai szerepvállalás, hiszen ebben az intézménytípusban nem érvényesül a tankötelezettség. Másik lényeges tényező, hogy térítési díj megfizetésével vehető csak igénybe, kivéve a hátrányos és halmozottan hátrányos helyzetű tanulókat, akik számára ingyenes a képzésben való részvétel. A nem kötelező feladat vállalása és térítési díj megfizetése alapvetően meghatározza azt, hogy kiváló minőségű szolgáltatással lehet csak hosszú távon a rendszerben tartani a gyermekeket. Nagyon fontos sajátossága ennek a demokratikus képzési formának az önkéntességen túl az is, hogy a tanuló szabadon válthat tanszakot, kipróbálhatja magát többféle művészeti területen is, mindezek segítségével megtalálhatja azt a területet, amiben a leginkább tehetséges, amiben a leginkább kiteljesedhet az élete. Az is előfordulhat, hogy nem válik belőle egyik művészeti ág jeles művelője sem, de olyan ismeretekre, tudásra tesz szert, olyan személyiségfejlesztő hatások érik, amely kihathat az egész életére, hozzájárulhat szakmai és életvezetési sikereihez is.

Az alapfokú művészeti iskolában a táncművészeti ágon belül néptánc, moderntánc, társastánc és klasszikus balett tanszak működik. A négy tanszak működése széleskörű társadalmi igényt elégít ki. A családi és szocializációs háttér meghatározó lehet abban, hogy melyik táncműfajt választják a szülők a gyerek számára. Azok a családok, amelyekben a nemzeti hagyományok tisztelete dominál, valószínűleg a néptáncot választják. Azokban a családokban, ahol a polgári lét a magas művészet iránti igényben is megnyilvánul, a balett felé orientálódnak. Meghatározó lehet az is, hogy a család a társas érintkezés melyikét tartja fontosnak a tánc tekintetében, és ilyen módon választja a társastáncot, modern táncot. A társasági életet kedvelő családokban nagyobb az igény arra, hogy táncos mozgásműveltséggel is rendelkezzenek a gyerekek.

Tanulói utak vizsgálata

A táncos pálya elágazásai a táncos műfajok tekintetében különbözőek. A művészi pályára történő orientáció a balett területén kiskorban (8–10 éves kor) kezdődik. A gyermek testi fejlődése különösen a lányok esetében meghatározza a pályaalkalmasságot. A néptánc- és a moderntánc-művész képzése a középiskolás kortól is indulhat, de jelentős előnyre tesznek szert azok a fiatalok, akik az alapfokú művészetoktatás képzésében már részt vettek. Mlinár Pál arra felhívja a figyelmet, hogy középiskolás korban a képzésbe bekapcsolódó fiatalok esetén kimaradnak olyan táncpszichológiailag fontos lépcsők, mint gyerekjátékok, mondókák stb., amiket csak bizonyos korban lehet igazán átélni, megélni. A művészeti középiskolai forma a művészképzés első állomása. Az alapfokú művészetoktatási intézmények jelentősége és szakmai felelőssége abban áll, hogy felfedezzék és azonosítsák a táncos tehetségeket, fejlesszék képességeiket, gazdagítsák személyiségüket, és segítsék elő a pályaorientációt. A táncos tehetségek gondozása az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamain és a művészeti középiskolákban teljesedik ki. A művészeti középiskolai OKJ-s képzés középfokú táncos végzettséget ad, amelyet követően újabb elágazáshoz, a főiskolai és egyetemi szintű képzéshez érkeztünk: a művészpálya mellett a táncpedagógus-hivatás is jelenthet alternatívát a fiatalok számára.

A táncoktatás elágazásai



A testalkattal kapcsolatos szigorú elvárások elsősorban a művészképzésben meghatározóak. A táncos tehetségigéretnek kiválasztása 8–10 éves korban kezdődik, mivel már ebben a korban el kell kezdeni az izomzat és az ízületek megfelelő fejlesztését. A lányok esetében a tehetség kibontakozását gátolhatják a külső nemi jegyek erőteljessé válása. „*A szakemberek egy része a személyiség és a magatartás alakításában is szerepet tulajdonít a nemi hormonok hatásának*” (Czeizel, 1998, 9). Előfordulhat, hogy a kezdetben tehetségesnek tartott növendéket az alkati változások miatt kénytelenek eltanácsolni a pályáról, jobb esetben a tánc egyéb műfajai jelenthetnek továbblépési lehetőséget számára.

A táncpedagógusok nagy része munkájuk során koreográfusi feladatokat is ellát. Fontos kérdés az is, hogy mikor beszélünk táncetűdről, és mikor tekinthetjük a színpadi alkotást koreográfiának, de jelen tanulmányunk nem célja ennek az elemzése. Általános értelemben véve a koreográfiakészítés feladatával minden táncpedagógusnak meg kell birkóznia, függetlenül attól, hogy a koreografálás művészetét (sajnálatos módon) a pedagógusképzés jelenleg nem hivatott tanítani. Koreográfiát készítenek az amatőr táncgyűttek művészeti vezetői, a hivatásos táncgyűttek kiváló alkotói, akik többnyire nem rendelkeznek koreográfusvégzettséggel, mégis a szakma elismert nagyjai. A táncos pálya másik elágazása a koreográfusvégzettség megszerzése, amely hazai vagy külföldi egyetemeken, kurzusokon egyaránt megszerezhető. A koreográfustehetség azonosítása, gondozása és fejlesztése szinte alig van jelen az alapfokú művészeti iskolákban, de a művészeti középiskolai képzésben sem szerepel.

A tanulói utak vizsgálata során felmerül az a kérdés, hogy milyen versenyek eredményeit számítja be a művészeti középiskola, illetve a főiskola a felvételi pontszámokba.

Jelenleg csak a minisztérium által meghirdetett országos tanulmányi versenyeken elért eredmények után kapható pontszám. A kérdőíves kutatásunkban a táncpedagógusok javaslatai között szerepel, hogy a középiskolai felvételi esetén az Ököröség Gyermek Népművészeti Egyesület által meghirdetett országos szólótáncverseny eredményei is jelentsenek plusz pontot, valamint az Egri Országos Ifjúsági Szólótáncverseny eredményei a felsőfokú továbbtanulás esetén jelenthessenek plusz pontot.

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS SZAKÁGAIRA VONATKOZÓ TANULMÁNYOK

TÁNCMŰVÉSZETI SZAKÁG

MI A TÁNC?

„Az emberi természetén kívül egyetlen más élőlény sincs birtokában a testet hangokra mozgató érzés parancsának. Ezt a ringató parancsot ritmusnak nevezzük, s azt a parancsot, mely a magas és mély hangok összefonódását kormányozza: harmóniának. Ezek együtt pedig a táncot teremtik meg.”

(Platón)

A tánc része a mozgásműveltségünknek, része a társadalmi érintkezésnek, az emberi kapcsolatoknak. Elősegíti a kapcsolatteremtést, az emberek közötti nonverbális kommunikáció eszközének is tekinthető, oldja a gátlásokat, és jelentős szerepet tölt be a rekreációs folyamatokban. Célja az egészséges ember életkedvének, munkaképességének a növelése, nem engedi kialakulni a betegségeket, terápiaként is szolgál a betegségek gyógyításában. A tánc összetett esztétikai és művészeti cselekvés, amely egyszerre egy időben, többféle képesség fejlesztését is szolgálja, fejleszti az izomzatot, az állóképességet, a testérzést, testtudatot, ezzel elősegíti az egészséges életvitelt. Fejleszti a vizuális képességeket, a tapintó érzékelést, a hallást. A tánc térben és időben egyszerre követeli meg az alkalmazkodó képességet; ritmus- dallam- és egyensúlyérzéklet fejleszt. Spontán módon fejleszti a zenei hallás képességét is. Társadalmi hasznosság tekintetében hidat épít a nemzedékek közé, fejleszti az empátiát, a közösséghez tartozást, a közösségért vállalt felelősség érzését, rendszeres életritmust alakít ki. Lehetőséget kínál az önkifejezésre, elősegíti az egészséges énkép kialakulását, növeli az önbizalmat. A tánc az érzelmi intelligenciát is fejleszti. A tánchoz kapcsolódó érzelmek: öröm, élvezet, kivételesség, szabadságérzet, felszabadultság, energia, lendület, jóleső fáradtság, jóllét. Mint Fügedi János (2006, 109) írja: *„Általánosságban elmondhatjuk, mozgásunkról, mozdulatainkról hatalmas mennyiségű belső tudással rendelkezünk, ezért is tartotta Gardner a motoros vagy*

pszichomotoros készséget, mint az egyik legalapvetőbb és leggyakrabban használt emberi készséget, az emberi intelligencia egyik jelentős formájának, amit testi-kinesztetikus intelligenciaként tartott számon.”

A tánc emberi mozgás. Bár tágabb értelemben az anyag sajátossága, nem kizárólag az élő szervezetre jellemző. Az élőlények esetében a mozgás életjelenség. Az eredményes mozgás a pszichomotoros funkciók szervező és szabályozó folyamatainak következményeként jön létre. A tánc tehát tanult és tudatosan végzett mozgás, amely a motoros képességekben gyökerezik. Az érzékelés és a mozgás együttműködéséért a szenzomotoros képességek felelősek. Piaget felosztása szerint (idézi Oláh 2006, 608) a szenzomotoros fejlődés a kognitív fejlődés első szakasza, amikor az érzékeltek alapján létrejönnek az egyszerű mozgások. A pszichomotoros, azaz cselekvési képességek szerepet játszanak minden emberi tevékenység megvalósításában, amelyben testi ügyességre vagy kéz ügyességre van szükség. Az európai tánccal kapcsolatosan természetesen a testi ügyesség a meghatározó. A táncos mozgás a motoros képességekkel kölcsönhatásban fejlődik ugyanúgy, mint a sport. A motoros képességeket a sporttal kapcsolatos mozgások tekintetében két nagy csoportra oszthatjuk:

- koordinációs képességek (ritmus, térérzékelés, tájékozódási képesség, egyensúly);
- kondicionális képességek (erő, gyorsaság, állóképesség, hajlékonyság, lazaság).

A tánc szempontjából fontos a mozgástanulási képesség, a ritmus- és mozgásérzékelő képesség, az ízületi mozgékonyaság, a mozgásmemória és a mozgásképzet.

Az különbözteti meg a táncot a sporttól, hogy a tánc mozgásos természete mellett dominál a művészeti jellege. A tánckutatás géniusza, Lábán Rudolf 1958-ban tartott utolsó előadásán, amelynek címe: *A mozdulat, az ember egésze*, a következőket mondta: *„A kifejező emberi mozdulat térbelisége, időbeli lefolyása, ereje, minősége az egész embert mutatja és alakítja, mert teljes spirituális jelentőségével a mozdulat az ember nagy integrátora”* (Fügedi János 2009, 21).

A NÉPTÁNC OKTATÁSA

A néptánc oktatása a nemzeti identitás kialakításában, a nemzeti hagyományok és értékek, az autentikus formák megőrzésében és továbbörökítésében igen kimagasló jelentőséggel bír. A tánc és a tánchoz kapcsolódó népi kultúra, a népszokások megismerése és a néphagyományok megélése jelentősen hozzájárul ahhoz, hogy a képzésben résztvevő fiatalok szoros és élő kapcsolatba kerüljenek a magyarországi és a hagyományokat leginkább őrző erdélyi, moldvai, gyimesi kultúrával, hogy szoros kapcsolatba kerüljenek a határon túli magyarsággal, alapot

biztosít ahhoz, hogy az alapfokú művészeti iskolai formákon túl egyéb keretek között is keressék a táncolás lehetőségét. Egyik ilyen formát jelenti a tánc ház mozgalom, amely mint módszer felkerült az UNESCO szellemi örökség listájára. A tánc házban lehetőség nyílik arra, hogy az alapfokú művészeti iskolában megszerzett táncos tudást spontán módon alkalmazzák a résztvevők. A másik forma, amellyel igen szoros kapcsolata van az alapiskolai néptánc oktatásnak a nagy múltú néptáncgyűttesek működése, amelynek utánpótlás nevelése ma már az alapfokú művészeti iskolákban történik. A reprezentatív néptáncgyűttesek köré szerveződött alapfokú művészeti iskolák tanulói rendszeres résztvevői a minisztérium által meghirdetett országos tanulmányi versenyeknek és a szakmai szervezetek által meghirdetett országos szakmai versenyeknek. Ez nem jelenti azt, hogy táncgyűttesekhez nem kapcsolódó iskolákból nem jelentkeznek tanulók vagy csoportok a szakmai versenyekre, de azt megmutatja, hogy igen eredményesek azok az iskolák, amelyek táncgyűttesekkel együttműködve dolgoznak. Mindezek alátámasztásául vegyük számba a 2012-ben kiváló minősítéssel rendelkező táncgyűtteseket és a hozzájuk kapcsolódó művészeti iskolákat, majd vizsgáljuk meg az országos tanulmányi versenyeredményeket, amelyeket az Oktatási Hivatal honlapjáról töltöttünk le. Az alábbiakban a Kiváló együttes címmel és minősítéssel rendelkező táncgyűttesek és a hozzájuk kapcsolódó művészeti iskolák listáját adjuk közre. A lista a teljesség igénye nélkül készült, hiszen a kutatásra rendelkezésünkre álló idő nem tette lehetővé a mélyebb és alaposabb adatgyűjtést.

Néptánc

Megye	Kiváló Minősítésű Táncgyűttesek a 2012-es minősítés alapján	Kiváló Minősítésű Alapfokú Művészeti Iskola	Település	Az alapító táncos/ igen/ nem
Bács-Kiskun megye	Kecskemét Táncgyűttes	Kecskeméti Művészeti Óvoda, Általános Iskola, Középiskola, és Alapfokú Művészeti Iskola	Kecskemét	nem
Baranya megye	Mecsek Táncgyűttes Tanac	Berze Nagy János Alapfokú Művészetoktatási Intézmény nincs együttműködés	Pécs Pécs	igen

	Táncegyüttes			
Békés megye	Balassi Táncegyüttes	Hétpróbás Alapfokú Művészeti Iskola	Békéscsaba	igen
	Tessedik Táncegyüttes	Chován Kálmán Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	Szarvas	nem
	Tabán Táncegyüttes	nincs együttműködés	Békéscsaba	
Borsod Abaúj Zemplén megye	Szinivölgyi Táncegyüttes	Diósgyőri Alapfokú Művészeti Iskola	Miskolc	igen
Budapest	Angyalföldi Vadrózsa Táncegyüttes	nincs együttműködés	Budapest	
	Kincsó Néptáncegyüttes	Aelia Sabina Alapfokú Művészeti Iskola	Budapest	
	Corvinus Közgáz Néptáncegyüttes	nincs együttműködés	Budapest	
	Budapest Főváros Bartók Táncegyüttes	nincs együttműködés	Budapest	
	Bem Táncegyüttes	nincs együttműködés	Budapest	
Csongrád megye	Szeged Táncegyüttes	Dr. Martin György Alapfokú Művészeti Iskola	Szeged	igen
	Alföld Néptáncegyüttes	nincs együttműködés	Csongrád	
Fejér megye	Alba Regia Táncegyüttes	Alba Regia Alapfokú Művészeti Iskola	Székesfehérvár	igen
	Szászország Táncegyüttes	Sajnovics János Általános és Alapfokú Művészeti Iskola	Tordas	nem
Győr- Moson- Sopron megye	Nincs kiváló minősítésű együttes 2012-ben			
Hajdú Bihar	Debreceni	Hajdútánc Alapfokú	Debrecen	igen

megye	Hajdú Táncgyűttes Bocskai Néptáncgyűttes Debreceni Népi Egyűttes	Művészeti Iskola Világ Virága Alapfokú Művészeti Iskola nincs együttműködés	Hajdúböszörmény Debrecen	igen
Heves megye	Nincs kiváló minősítésű egyűttes 2012- ben			
Jász- Nagykun- Szolnok megye	Jászság Népi Egyűttes	Viganó Alapfokú Művészeti Iskola	Jászberény	igen
Komárom - Esztergom megye	Nincs kiváló minősítésű egyűttes 2012- ben			
Nógrád megye	Nógrád Táncgyűttes	Váczi Gyula Alapfokú Művészeti Iskola	Salgótarján	nem
Pest megye	Forrás Táncgyűttes Gödöllő Táncgyűttes Szentendre Táncgyűttes	Pesovár Ferenc Alapfokú Művészeti Iskola Podmaniczky Alapfokú Művészeti Iskola nincs együttműködés	Százhalombatta Aszód	igen nem
Somogy megye	Nincs kiváló minősítésű egyűttes 2012- ben			
Szabolcs- Szatmár- Bereg megye	Nyírség Táncgyűttes	Vásárhelyi László Alapfokú Művészeti Iskola	Nyíregyháza	igen

Tolna megye	Nincs kiváló minősítésű együttes 2012-ben			
Vas megye	Nincs kiváló minősítésű együttes 2012-ben			
Veszprém megye	Nincs kiváló minősítésű együttes 2012-ben			
Zala megye	Nincs kiváló minősítésű együttes 2012-ben			

Megfigyelhető, hogy a táblázatban szereplő budapesti táncgyüttesek többségénél nincs együttműködés alapfokú művészeti iskolával. A csoport vezetői azt a tájékoztatást adták, hogy tagjaik többnyire vidékről a fővárosba kerülő egyetemista fiatalokból tevődnek ki, akik valamelyik helyi alapfokú művészeti iskolában tanultak táncolni, és Budapesten együttesekben folytatják tovább a táncos pályafutásukat.

Nagyon fontos tényező az is, hogy táncművészeti ágon az iskolák alapítói és fenntartói között jelentős számban találunk táncos szakembereket. Azért alapítottak táncos iskolát, mert korábban is ezzel foglalkoztak, ez az élethivatásuk. A kérdőíves kutatásunkból megállapítható, hogy a válaszadók (magániskolák 73) közül 12 iskolát táncos szakember hozott létre.

Az alapfokú művészeti iskolákból kiváló minősítéssel rendelkező táncgyüttesekhez és hivatásos együttesekhez is felvételt nyernek a fiatal táncosok, illetve a táncpedagógus pálya is nyitva áll előttük.

Tekintsük át mindezekkel összefüggésben, hogy az országos tanulmányi versenyek adatait. Sajnos az Oktatási Hivatal honlapján csak a helyezettek szerepelnek a listákban, a

különdíjasok nem. Továbbá csak a 2006/2007-es tanévtől megrendezett versenyek eredményei találhatóak meg a honlapon. Ezért az alábbi lista nem teljes körű, de jól reprezentálja a táncegyüttesek és iskolák együttműködését.

II. Országos Kamara Néptánc Tanulmányi Verseny 2007/2008	Díjazott iskolák	Táncgyüttesek
	Sajnovics János Egyesített Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Tordas	Százszorszép Táncgyüttes
	Viganó Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Jászberény	Jászság Néptáncgyüttes
	Nagy Imre Általános Művelődési Központ Alapfokú Művészeti Iskola, Csepel	Csepel Táncgyüttes
	Etalon Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Győr	
	Hajdútánc Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Debrecen	Hajdú Táncgyüttes
III Országos Kamara Néptánc Tanulmányi Verseny 2010/2011	Díjazott iskolák	Táncgyüttesek
	Farkas Ferenc Művészeti Iskola, Sárospatak	Bodrog Táncgyüttes
	Etalon Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Győr	
	Viganó Alapfokú Művészetoktatási Intézmény,	Jászság Néptáncgyüttes

	Jászberény	
	Kőrösi Csoma Sándor Általános Iskola és Konstantin Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Szolnok	Tisza Táncegyüttes
	Vásárhelyi László Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Nyíregyháza	Nyírség Táncegyüttes
	Hétfőpróbas Néptánciskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Békéscsaba	Balassi Táncegyüttes
	Kalyi Jag Nemzetiségi Szakiskola, Szakközépiskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Budapest	
III. Országos Szóló Néptánc Tanulmányi Verseny 2008/2009	Díjazott iskolák	Táncegyüttesek
	Podmaniczky Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Aszód	Gödöllő Táncegyüttes
	Kőrösi Csoma Sándor Általános Iskola és Konstantin Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Szolnok	Tisza Táncegyüttes
	Etalon Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Győr	
	Sajnovics János Egyesített Általános Iskola és Alapfokú	Szászszorszép Táncegyüttes

	Művészetoktatási Intézmény, Tordas	
	Diósgyőri Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Miskolc	Szinvavölgyi Táncegyüttes
	Zselic Alapfokú Művészetoktatási Intézmény. Szenna	Somogy Táncegyüttes Kaposvár Tótágas Táncegyüttes Szenna
	Hétpróbás Néptánciskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Békéscsaba	Balassi Táncegyüttes
	Garay János Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Szekszárd	Bartina Táncegyüttes
	Harmónia Művészeti Iskola Győr	
	Alba Regia Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Székesfehérvár	Alba Regia Táncegyüttes
	Vásárhelyi László Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Nyíregyháza	Nyírség Táncegyüttes
III. Országos Csoportos Néptánc Tanulmányi Verseny	Díjazott iskolák	Táncegyüttesek
	Hétpróbás Néptánciskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Békéscsaba	Balassi Táncegyüttes
	Pesovár Ferenc Alapfokú Művészeti Iskola, Százhalombatta	Forrás Táncegyüttes
	Podmaniczky Alapfokú	Gödöllő Táncegyüttes

	Művészetoktatási Intézmény, Aszód	
	Diósgyőri Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Miskolc	Szinvavölgyi Táncegyüttes
	Liszt Ferenc Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Szekszárd	Bartina Táncegyüttes
	Alba Regia Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Székesfehérvár	Alba Regia Táncegyüttes

A jövőre nézve fontos lenne a többi táncos tanszak együttműködési területeinek a vizsgálata is.

SZEMÉLYISÉGFEJLESZTÉS

Az alapfokú művészetoktatáson belül a táncművészeti ág oktatásának jelentősége abban áll, hogy hatásmechanizmusa több területen is érvényesül, mint például a személyiségfejlesztés, a személyiség integrálása, az egészséges életmódra nevelés, tehetséggondozás és pályaaorientáció, közösségi nevelés, társas együttműködés, hátránykompenzációs tevékenység. A művészeti nevelésen belül is kiemelkedő jelentőségű a tánc oktatása, hiszen a testre és a lélekre azonos időben fejti ki hatását, a legsokoldalúbb személyiségfejlesztő eszköz.

A művészeti nevelés szerepe a tanuló személyiségformálásában, korunkban kiemelkedő fontosságúvá vált. A szocializációs feladatokat a család ma már nem tudja maradéktalanul ellátni. Az általános és középiskolában pedig szinte kizárólagosan a kognitív nevelés dominál. A művészeti nevelés a leghatékonyabb személyiségformáló eszköz, ugyanis érzelmeken keresztül hat az értelemre, az ismeretek, a készségek, a képességek, a jártasságok, az attitűdök megszerzését, rögzítését az alkotó munka folyamata által biztosítja.

Felismerve a művészetek lélekformáló vagy akár gyógyító hatásmechanizmusát egyre nagyobb a társadalom igénye és elvárása a művészeti képzés iránt. Jelentősége és hatásrendszere abban áll, hogy egyrészt értéket közvetít, ugyanakkor pedig megóv a társadalom káros hatásaitól is.

A különböző művészeti tevékenységek és ismeretek révén fejleszteni kell a tanulók egyéni szükségleteit. Nevelésünk során magasabb rendű szükségletek iránti igény kialakítását kell szorgalmaznunk.

Ilyen szükségletek a munka szükségessége, a közösségek, embertársaink tisztelete, a segítő szándékú magatartás, az önfejlesztő tevékenység, az intellektuális művelődési szükséglet, az egészséges életmód, a kulturált környezet szükséglete.

Az értelem kiművelése az iskola alapvető feladatai közé tartozik, de nem válhat az oktatás kizárólagos céljává, csupán eszköze lehet az iskolánkra jellemző személyiségközpontú programnak.

A személyiség olyan tényezők, testi és lelki tulajdonságok dinamikus és egységes egésze, amely az egyes embert megismételhetetlenné teszi, megkülönbözteti másoktól, meghatározza viselkedését, gondolkodását. A nevelés célja a személyiség fejlesztése, amely alatt a személyiség integrálását értjük. Ebben a folyamatban a művészeti nevelés, ezen belül a táncos nevelés speciális fejlesztésével a következő területeken képes elősegíteni az integrációt: testtudat kialakítása, egészséges életvitel, reális testkép és énkép, nonverbális és metakommunikáció, érzelmi intelligencia, társas együttműködés, önkifejezés, stressz kezelés, coping, pozitív lelki beállítottság, élmény, flow, empátia.

A táncpedagógus

A tanulmányunk nem lehet teljes a táncpedagógus szerepének és feladatainak elemzése nélkül.

A személyiségfejlesztésben kiemelt szerepe van a nevelő személyiségének, a tananyagtartalomnak, a módszernek, a gyakorlatnak, a cselekvésre serkentő motivációknak, a tanár-diák együttműködési készségnek.

Kitűzött céljaink megvalósításának egyik feltétele a pedagógusok személyiségével kapcsolatos elvárások meghatározása, amelyek a következők:

- felkészültséggel, szaktudással, gazdag módszertani kultúrával rendelkezzen
- legyen nyitott az információk befogadására, ismereteinek fejlesztésére, kiegészítésére
- legyen következetes, humánus
- modellközvetítő szerepet töltsön be, ezért személyisége, magatartása legyen élményforrás
- közvetítse a tudását olyan meggyőző erővel, amely követendő példává válik a tanulók számára
- pozitív kisugárzással, pontosan és igényesen végezze a munkáját
- rendelkezzen felelősségérzettel, önkritikával, hibáit vállalja

- az adott feladathoz megfelelő pedagógiai módszerekkel keltse fel a tanulók érdeklődését, aktivitását.

Dienes Valéria A Mozdulatról című munkájában ekképpen határozta meg a táncpedagógusok szerepét és munkájuk jelentőségét: *„Aki mozdulatot tanít, az egyén fejlődésének és ezen keresztül az emberiség fejlődésének egyik irányító fonalát tartja a kezében”* (Dienes, 1979).

Mindezek után vegyük tehát sorra a táncpedagógusok szerep- és feladatköreit, tevékenységeit.

A tehetséges táncpedagógus alkotói és **előadó-művészeti tevékenységet is végez** az iskolán belül és az iskolán kívüli különböző szervezeti formákban (táncegyüttes, szóló feladatok, színházi szereplések, koreográfusi feladatok). **A pedagógus egyben modell is.** Különösen igaz ez a művészetoktatásban. A táncpedagógus a művészeti alkotói tevékenysége révén is követendő példaként állhat a tanulók előtt. A színpadon való megjelenés, a koreográfusi alkotótevékenység a pedagógus hitelességét is növeli.

A továbbiakban tekintsük át, hogy milyen elvárásoknak kell megfelelnie, és milyen szerepekkel kell megbirkóznia a táncpedagógusnak.

A tanulók a szabadidejükben vesznek részt a művészeti képzésben. A jelentkezéskor pedagógust is választanak. A tanulók rendelkeznek azzal a gyönyörűséges joggal és lehetőséggel, hogy ha nem érzik jól magukat, vagy ha nem azt kapták, amit vártak, következmények nélkül befejezhetik tanulmányaikat, vagy tanszakot válthatnak.

A szolgáltató jellegből kiindulva a táncpedagógus egyik meghatározó képessége a tanulómegtartó képesség, amely igen összetett és olykor ellentmondásos feladat, hiszen többféle, a pedagógus személyétől független tényező is befolyásolja azt, például a különféle szülői elképzelések és elvárások. Ez az elvárás néha irreálisan magas, vagy éppen ellenkezőleg: elviszi a gyermeket az iskolából *„mert nagyon megizzadt a táncórán”*. Előfordul az is, hogy a szülő született tehetségnek tartja a gyermekét, holott nem az, és ezért kerül konfliktusba a pedagógussal. A megtartó szerepet vizsgálni kell az iskolavezetés irányából is, hiszen ha nincs gyermek, akkor nem tud működni a csoport, tehát a pedagógus munkája kerülhet veszélybe. A szolgáltató és megtartó szerepkör nem kis feladatot jelent a pedagógusok számára. Nagyon fontos ebben a szerepkörben a konzultáció, a kommunikáció, a problémaérzékenység, a helyzetfelismerés, a nyitottság, a változtatás képessége, a szakmai felkészültség, a módszertani sokszínűség, az élmény biztosítása, a kötődés kialakítása, az együttműködés, a partnerség, az egyensúlyra törekvés, a megújulás képessége, a folyamatos

önfejlesztés, a társadalmi igényekre és kihívásokra gyors, rugalmas és szakszerű reagálás képessége.

A táncpedagógus szerepkörét meghatározza az a szervezeti forma is, amiben dolgozik. Heti négy órában foglalkozik egy csoporttal, főállásban ez azt jelenti, ha a kötelező 22 órát vesszük figyelembe, hogy 5,5 csoport osztályfőnöke is egyben. Az osztályfőnökség az alapfokú művészetoktatásban is ugyanazt jelenti, mint az általános vagy középiskolákban azzal a különbséggel, hogy itt kevesebb a kötelező óraszám. **De minden csoport egy-egy közösség is egyben, amelynek kialakítása és összetartása a pedagógus feladata.** Általában egy tanár tanít egy csoportot. A néptánc tanszakon azonban a magasabb színvonalú képzés biztosítása végett a magasabb évfolyamokon nagyon sok iskolában két táncpedagógus is jelen van az órán. Ennek a finanszírozása azonban az utóbbi években teljesen lehetetlenné vált. A tánc jellege miatt szükség van a férfi és a női táncos magatartásmintára. A táncpedagógus – munkahelye fenntartása érdekében és a szolgáltató jellege miatt – jelentős reklám- és propagandatevékenységet is folytat annak érdekében, hogy minél szélesebb körben váljék ismertté az ő személyes, sikeres és eredményes működése. A legjobb referencia a gyermek és a szülő, de ezen túl szükség van egyéb formák alkalmazására is, mint például a szakmai portfólió, amely korunk elvárásainak megfelelően képes bemutatni a táncpedagógus tevékenységét és referenciáit.

A tanulók különböző helyekről, általános és középiskolákból jelentkezhetnek a csoportba, és közel azonos életkorúak. Néhány év korkülönbség azonban előfordulhat egy-egy csoporton belül. Az életkori eltérések miatt nagy hangsúlyt kap a differenciált fejlesztés. Az életkori különbségek jelentős önfejlesztő hatást is kifejtenek, amelyet a jó érzékeléssel rendelkező pedagógus képes kiaknázni. Az egymáshoz, a pedagógushoz és a tevékenységhez kialakuló kötődést erősíti a közös cél elérése érdekében kifejtett közös erőfeszítés, amelyben mindenkinek megvan a maga szerepe és feladata. Ez a közös cél az alkotás, valamilyen táncproduktum közös létrehozása, amelynek bemutatására többféle lehetőség is kínálkozik: színpadi bemutató, vizsga, helyi kulturális események, versenyek, szakmai fórumok, fesztiválok, találkozók. Mivel különböző szintű előadások születhetnek, szándékosan használjuk a produktum kifejezést, hiszen életkortól, szakmai felkészültségtől függően a táncetűdtől a táncbemutatón keresztül egészen a nívós koreográfiáig többféle alkotás jöhet létre. A tanórai kereteken kívül egyéb szervezeti forma is létezik, amelyek különböző szerepek és feladatok megvalósítását követelik meg a pedagógustól: hétvégi próba, tehetséggondozó program, projekt, témanap, témahét, kirándulás, tábor, verseny. A

feladatokhoz kapcsolódó szerepkörök: tréningvezető, koreográfus, szabadidő-szervező, játékmester, anyagbeszerző, mentor, műhelyvezető, projektvezető, facilitátor, tutor, barát és lelki társ. A táncművészeti ágon különösen igaz az, hogy a táncproduktum nyilvános bemutatásakor a pedagógus a tanulóval együtt versenyzik és megmérettetik. Nagyon sokszor az értékelést végző szakemberek vagy a zsűri tagjai nem tudják különválasztani a tanuló teljesítményt és a pedagógus koreográfusi teljesítményét vagy a táncosok színpadi megjelenését (jelmez, viselet), ami ugyan valóban tanári kompetencia, de vajmi kevés köze van a tanuló tánc tudásához. Tehát a folyamatos szakmai megmérettetés is jelen van a táncpedagógus életében minden tanévben.

A pedagógusok a táncproduktumok bemutatása és a versenyek révén saját szakmai karrierjüket is építhetik, ezért a munkához való kötődésük igen erős. Az átlagostól eltérő speciális szerepkörök bemutatását követően foglaljuk össze a táncpedagógus speciális feladatait is. Olyan feladatok ezek, amelyekre igazán egyetlen felsőfokú intézmény sem készíti fel a pedagógusokat, de hozzáértés nélkül ezek nem lehetnek eredményesek. Ezeket az ismereteket önképzések formájában, autodidakta módon szerzik meg általában a pedagógusok.

A tánc színpadra állításával kapcsolatos feladatokat a pedagógus a felkészülési idejében végzi el, amelyek a következők:

- zenei anyag keresése, zenei felvétel készítése, vágás vagy stúdiómunka, élő zenekar bevonása, egyeztetés a zenekarral, a zenei terv elkészítése, véglegesítése,
- koreográfiai tervekészítés: témakeresés, koreográfiai vázlat, térszervezés, térrajz készítés, a szükséges tér meghatározása, technikai feltételek átgondolása, a táncos folyamatok, szövegek megtervezése, szereplőválasztás, színpadtervezés,
- viselet, jelmez megtervezése: kutatómunka, a tájegységnek, stílusnak, a koreográfia tartalmának megfelelő jelmez, fellépő ruha, viselet megtervezése, egyeztetés a kivitelezővel,
- megfelelő anyag felkutatása, anyagbeszerzés, méretvétel, varratás, ruhapróba, szállítás, leltározás, raktározás,
- színpadi terv készítése: fény- (például 11. ábra) és hangtechnika terv, forgatókönyv-készítés,
- szükség esetén díszlet tervezése, megrendelése vagy beszerzése, esetleg elkészítése,
- plakát és meghívó tervezése.

Mindezekkel összefüggésben arra is ki kell térnünk, hogy ezen tevékenységek többsége nem végezhető el az iskolában, mert nem alkalmas hozzá sem a tanterem, sem az iroda. Ezért ebben az iskolatípusban a pedagógus iskolában töltött ideje a feladatok jellege miatt nem feleltethető meg az elvégzett feladatokkal.

TEHETSÉGGONDOZÁS

A tehetséggondozás területén kiemelkedő az alapfokú művészeti iskolák szerepe. A szakmai munka eredményességének mérésére különböző fórumok biztosítanak lehetőséget. Nagy a jelentősége a helyi, megyei, regionális versenyeknek is, de talán a legkiemelkedőbb teljesítmények az országos és nemzetközi fórumokon születnek. Minden táncos műfajban azonos megmutatkozási lehetőséget biztosít a minisztérium által kiírt országos tanulmányi verseny. A táncművészeti ágon belül a versenylehetőségek a következők:

	szóló/duett	csoportos	kamara
néptánc	x	x	x
társastánc	x	x	
modern/kortárstánc	x	x	
balett	x	x	

A néptánc tanszakon hagyományaiból következően lehetőség nyílik kamara verseny megrendezésére is.

Az országos tanulmányi versenyeken kívül nagy jelentőséggel bírnak az szakmai szervezetek által meghirdetett országos szakmai versenyek, találkozók, fórumok. Ezek a teljesség igénye nélkül a következők:

NÉPTÁNC	Elnevezés	Támogató vagy meghirdető szakmai szervezet, szervezetek
	Gyermektánc Antológia	Örökség Gyermekek Népművészeti Egyesület
	Ifjúsági Néptánc Antológia	Martin György Néptáncszövetség Örökség Gyermekek Népművészeti Egyesület

	Egri Ifjúsági Néptánc Verseny	Támogató szervezetek: Örökség Gyermekek Népművészeti Egyesület Martin György Néptáncszövetség
	Országos Táncbáztalálkozó	Táncbáz Egyesület
	Szarvasi Szólótáncverseny	Örökség Gyermekek Népművészeti Egyesület
	Országos Ifjúsági Néptánc Fesztivál	Martin György Néptáncszövetség
	Kortárs Néptánc Antológia	Martin György Néptáncszövetség
MODERNTÁNC	Kvalifikációs Verseny	Magyar Látványtánc Sportszövetség
	Magyar Bajnokság	Magyar Látványtánc Sportszövetség
	Európa Bajnokság	Magyar Látványtánc Sportszövetség
TÁRSASTÁNC	Tánc-Sport Magyar Bajnokság	Magyar Látványtánc Sportszövetség
	Kelet- Magyarország Területi Bajnokság	
	Nyugat- Magyarország Területi Bajnokság	
<p>Nemzetközi versenyek: Italian Open Championship</p> <p>Savaria International Dance Festival</p> <p>Szőke Tisza 2013 WDSF Open International Dance Competition</p> <p>WDSF Open World Championship Senior 2 Standard</p> <p>Tokyo Open 2013 -- WDSF World Open</p> <p>Copenhagen Open 2013</p>		

**WDSF WORLD OPEN DANCESPORT CHAMPIONSHIP UNDER 21
STANDARD & SENIOR I 10 DANCES & SENIOR III STANDARD**

Snowball Classic 2013

RIG WDSF Latin International Open

A tanulmány írására rendelkezésre álló idő alatt nem sikerült információt szerezni a balettversenyekről. Ennek a feltárása egy további kutatás számára nyújt újabb lehetőségeket. A tanszakok között lényeges különbség, hogy a társastánc, a modern-kortárstánc és nagy valószínűséggel a balett tanszak számára is lehetőség nyílik a nemzetközi versenyeken való részvételre is. A néptánc egy nemzetre jellemző sajátosságokat mutat, ezért nemzetközi fesztiválokra is iskolás korosztály számára nagyon kevés verseny létezik inkább fesztivál jellegű találkozásokra van mód. A gyermektánc együttesek találkozásának szervezésében élen jár Törökország. Izgalmas feladat lenne a nemzetközi kapcsolatok feltérképezése is. A hosszú távú fejlesztéseket tekintve pedig nagy jelentőséggel bírna olyan pályázat kiírása, amelyik lehetővé tenné akár az egész tantestület külföldi tanulmányútját.

A TÁNCOS TEHETSÉG

A táncos tehetségnek alapvetően három fajtája van:

- reprodukív interpretáló táncos (aki nem képes a magas színvonalú improvizálásra, de táncos képességei kimagaslóak);
- produktív tehetség (aki képes az improvizációra, a tánc újraalkotására);
- inventív, alkotó tehetség (a koreográfus).

Mindhárom tehetség típusnak megvan a helye és a szerepe a táncművészeti ágon belül. A tehetségfejlesztés fókuszában többnyire a produktív táncos tehetség áll, őket fedezzük fel leghamarabb, egyéni és csoportos fejlesztésekbe, tehetséggondozó programokba vonjuk be őket, versenyeken vesznek részt, ők szerepelnek a szakmai bemutatókon, a legelhivatottabbak szakirányban mennek továbbtanulni, és hivatásukként a táncot választják. A megbízható kartáncos (reproduktív), a szólista (produktív) és a koreográfus (inventív) egymással szoros együttműködésben dolgozik egy adott produktum, a táncmű létrehozásán. Az egyéni karrierépítés lehetőségéről elsősorban a produktív és az inventív tehetség esetében beszélhetünk, a reprodukív tehetségek a közös siker élményét élhetik meg elsősorban. Ugyanakkor a fejlődés szempontjából ezek nem zárt kategóriák, az átjárhatóság adott, a lehetőség az egyénben, a tanulóban, a környezeti tényezőkben, a társas kapcsolatokban, a

kitartásban és még nagyon sok tényezőben rejlik. A legnagyobb hiányt az alkotó tehetségek kibontakozásában érzékelhetjük. Ennek oka lehet, hogy nem kap elég hangsúlyt az alkotó tehetségek felismerése és a képzése sem. Szeretnénk felhívni a táncos tehetségfejlesztő pedagógusok figyelmét arra, hogy nagy a felelősségünk egyrészt a táncos tehetségek, másrészt az alkotó tehetségek felfedezésében, azonosításában, hiszen sohasem tudhatjuk, mikor kerül a „kezünk közé” a jövő táncos vagy koreográfus géniusza.

A továbbiakban azt vizsgáljuk, hogy a tehetségek rendszerében hol találjuk a táncos tehetségeket, és milyen típusba sorolható a tehetséges táncos. A típus jelentősége abban áll, hogy alapvetően más-más tényezők megvalósulása jelenti az adott területen a tehetség meglétét. Nem szándékunk a tehetségfajták teljes körű áttekintése, mert olyan tág területet jelent, ahányféle emberi tevékenység létezik.

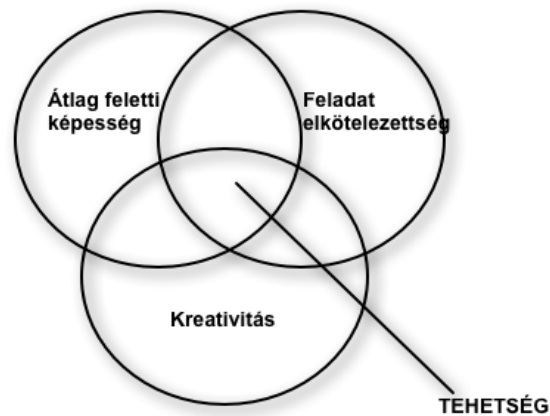
Gardner hét speciális képességterületet határozott meg (amelyet utólag kiegészített egy nyolcadik területtel: a természeti intelligenciával):

1. logikai-matematikai;
2. nyelvészeti;
3. testi-kinesztetikus;
4. térbeli;
5. zenei;
6. interperszonális;
7. intraperszonális.

A Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége e *gardneri* képességrendszert alkalmazza a különböző tehetségterületek kategorizálására. Ahhoz, hogy a tehetségterületeken belül el tudjuk helyezni a táncot, szükséges a fogalmak tisztázása. A Magyar Génius Program keretében elkészült Fogalomtár a tehetségpontok számára (Balogh és Mező 2010) a testi-kinesztetikus tehetségterülethez sorolja a sportprogramokat, a táncot és minden olyan tevékenységet, amely összefüggésben van a mozgáskultúrával, és amely a testi érzetekkel, a mozgásérzetekkel, a mozgás értékelésével és a mozgás tudatosításával foglalkozik. A kinesztetika szó két szókapcsolatból áll: a görög eredetű kinesis = mozgás és az aisthetikos = érzékelés.

A táncos tehetség intra-, interperszonális tényezői

A Renzulli-féle tehetségkonceptió alapján vizsgáljuk a táncos tehetség intraperszonális aspektusait: a képességeket, a kreativitást és a motivációt.



A képességek

A tehetséges táncosok azonosításakor elsősorban a speciális képességek kerülnek előtérbe, de nem hagyhatjuk figyelmen kívül az általános intelligencia fontosságát a táncos tehetségek tekintetében sem. Az intelligencia jelentős szerepet tölt be a tanulási felkészülési folyamatokban, a táncanyag, a tánctechnika elsajátításában, a stílusjegyek felismerésében, a tánc szerkezetének megismerésében, elemzésében, a tánc funkciójának megismerésében. Mindegyik táncos műfajban nagyon erősen jelen van a versenyeken való megmérettetés. A versenyzéshez kapcsolódóan fontos kiemelni az intellektus szerepét elsősorban a feldolgozási képességek tekintetében: abban, hogy mennyire képes a tapasztalatokat leszűrni, és hogyan képes azt beépíteni a további fejlődés érdekében. Az intelligenciának jelentős szerepe van a stressz leküzdésében, a helyzetfelismerésben és a döntéshozatalban is, amely tényezők jelentősen meghatározhatják a táncos teljesítményét. Hasonlóan meghatározó tényező a táncos teljesítmény tekintetében a pozitív énkép, az önbizalom, önbecsülés, az énhatékonyság. Czeizel Endre(1998) hangsúlyozza, hogy a művészeti területeken jelentős szerepet játszanak az érzelmek is. Karen Stone McCrown pszichológus szerint: „Az érzelmi pallérozottság legalább olyan fontos része a műveltségnek, mint a matematikában vagy olvasásban jártasság.”– írja cikkében Samuel Caelos (int: 2011) Az érzelmi intelligencia (EQ) fogalma: az intelligencia vagy a képességek azon fajtája, ami a saját és mások érzelmeinek érzékelésével, kezelésével és pozitív befolyásolásával kapcsolatos. John „Jack” Mayer és

Peter Salovay (int: idézi Caelos 2011) munkásságának köszönhető, hogy az intelligencia részévé tették a fogalmat. A közelmúlt kutatásai rávilágítottak arra, hogy az érzelmi intelligencia az IQ-nál meghatározóbb a sikeres életvitel és a szakmai sikeresség elérésében egyaránt, mert az önkontroll, az önismeret, a pozitív lelki beállítottság (Napoleon- Stone 2007), saját és mások lelkiállapotában való eligazodás segítik a társas kapcsolatok kiépítését és fenntartását.

A következőkben az intraperszonális, személyen belüli tényezők közül elsőként a táncos tehetségre vonatkozó képességekre, magatartásjegyekre, jellemzőkre, tulajdonságokra fókuszálunk.

Először a Remplein által felsorolt általános képességeket vesszük sorba (Tóth 2011, 15), amelyeket a tánchoz kapcsolódó speciális jellemzőkkel látunk el.

Speciális táncos képességek (a teljesség igénye nélkül):

- érzékelési képességek: ritmusérzékelés, hallás, mozgásérzékelés, zenei érzék, térérzék, stílusérzék, kritikai érzék,
- motorikus képességek: mozgáskoordináció, egyensúly, erő, dinamika, ügyesség, állóképesség,
- emlékezeti képességek: mozgásemlekezet vagy mozgásmemória, reprodukció,
- fantázia: mozgásképzet, ötletesség, kreativitás, produktív-inventív alkotás,
- praktikus és nyelvi, fogalmi intelligencia: instrukció megértés, instrukciókövetés, lényeglátás, verbalitás, instruálás,
- különleges adottságok: stílusérzék, előadói képességek, absztrakt gondolkodás, motiválás,
- komplex adottságok: művészi megformálás, koreográfusi tevékenység, érzelmi kifejezőképesség.

A képességek szorosan összefüggnek a teljesítménnyel. Tóth László (2011) rendszerezése szerint a művészeti képességek olyan képességegyüttesek, amelyek során az alapképességek egy bizonyos cél vagy teljesítmény érdekében együttesen fejtik ki hatásukat. Tekintsük át tehát, hogy a táncos teljesítményekben milyen képességek játszanak szerepet.

A táncos képességegyüttes alapja a figyelem, az emlékezet és a megértés képessége, a verbalitás. A figyelem fenntartása, a koncentrálóképesség folyamatos fejlesztése, a tánc megfigyelése és az utánzás képessége jelentős szerepet játszik a tánc tanulási folyamatában. A táncban a figyelem megosztása is jelentős szerepet tölt be, párhuzamosan kell figyelni a

zenére, a térre, a partnerre, a koreográfiára, adott esetben az éneklésre, a szövegre, a zene és a tánc illeszkedésére, a stílusra, a dinamikára, valamint az érzések és gondolatok közvetítésére.

A táncos alkotó és újraalkotó képesség másfelől a speciális mentális képességeken is alapszik. A tánc szerkesztéséhez szükség van a lényegfelismerésre, a különböző mozgásrendszerek, a szimbolikus tartalmak megértésére, az összefüggések felismerésére, a törvényszerűségek feltárására. Az analógiás következtető képességre szükség van a táncfolyamatok, koreográfiák megértéséhez, alkotásához. Az úgynevezett implikatív, következtető képesség táncos megnyilvánulása a táncelemek (mozdulatok, motívumok, mozdulatsorok) újszerű, sajátos újraalkotása, amely az improvizáció során valósul meg. Az implikatív képesség teljes intellektuális önállóságot igényel – a táncos sok esetben nem egy minta alapján, hanem saját elképzelése szerint rendezi egymás után a táncelemeket. Ehhez fejlett rendezőképességre van szükség: melyik elem hogyan köthető, a táncszerkesztés elve mit kíván, hogyan érhető el a kívánt hatás. A kritikai képesség normához való igazodást feltételez, köze van a táncos ízléshez és esztétikai döntések meghozatalához, az értékek rendszeréhez.

A variációs képesség táncos megfelelője tulajdonképpen maga az improvizáció, annak sokszínűsége, amely a végtelen lehetőségek tárháza. A táncos improvizációhoz szükséges az aspektusváltás képessége, amely a spontán kialakult helyzetek megoldását segíti elő. A partnerhez, térhez való viszonyulás, alkalmazkodás és együttműködés is az aspektusváltás képességén alapszik, amely a gyors és megfelelő reakcióban is megnyilvánul.

Az alkotóképesség szintén meghatározó mind a táncos, mind pedig a koreográfustehetségek esetében abban a tekintetben, hogy milyen új produktum jön létre az alkotói tevékenység során. A táncos alkotóképesség meghatározó eleme a fantázia és a kreativitás. Amint felkerül a színpadra, további képességekre van szükség ahhoz, hogy szerepének és a vele szemben támasztott elvárásoknak megfelelő hatást érjen el. Ezek a teljesség igénye nélkül: az előadói képességek, színpadi jelenlét, érzések és gondolatok közvetítése, stílusérzék, művészi megformálás.

A kreativitás

A kreativitás a művészeti nevelés célja és eszköze. A kreativitás az egyik olyan személyiségjeggy, amely nélkülözhetetlen a tehetséghez, kiemelten fontos a tánc terén tehetségesek esetében. Kreativitás: a kreativitás alkotóképességet jelent, az ember teremtő, újat létrehozó, a meglévőt javítani akaró szándéka és képessége, amely megnyilvánulhat egy adott tevékenység során, egy létrehozott produktum kapcsán a tevékenység eredményeként

vagy magatartásban és életvitelben. Nem túlzás azt mondani, hogy az emberi képességek közül az egyik legmeghatározóbb, hiszen ennek megléte az új és értékes produktumok létrehozásában jelentős szerepet játszik (Mező és Mező 2003).

A kreativitás velünk született adottság, amely fejleszthető, ezáltal a művészeti nevelés egyik legfontosabb célja, ezért tartjuk fontosnak több oldalról is megközelíteni a témát. Jellemzője továbbá a divergens gondolkodás, amely több módon is tetten érhető a táncórán: a játékok szabályainak betartásában, illetve be nem tartásában, az instrukció szerinti feladatok megvalósításában. Előfordulhat, hogy a táncos vagy egy-egy táncos jellemzően szembemegy a feladattal, túloz, kinagyít, tempóban is feltűnő akar lenni, sajátos megoldásaihoz megfelelő szereplési vágy is társul, állandóan felhívja magára a figyelmet. Valóban oda kell rájuk figyelni, mert nem feltétlenül „rosszaságból” teszik. A kreatív emberben belső alkotási kényszer munkál, az alkotásában új gondolkodásmód és új látásmód mutatkozik meg, amelyet másokkal is meg kell osztania. „A kreativitás azt a nehezen megragadható eseményt jelenti, amikor az elmében az addigiaktól eltérően rendeződnek az elemek, és valami új, eredeti jön létre, és azt a viselkedést, amely során a személy ellenáll a megszokottnak, elviseli, sőt keresi a kétértelműt, a bizonytalanságot, a rendezetlenséget, amelyből új rend alakulhat ki” (Gyarmathy, 2007, 1). Mező (2011) kreatív tanulásról szóló elméletében – az úgynevezett IPOO-modellben – a legmagasabb szintű tanulási formának a produktív (kreatív) tanulást tekinti, szemben a reprodukív, illetve a deficites információvesztéssel járó tanulással szemben. A produktív (kreatív) tanulás a tánc esetében azt jelenti, hogy a táncos önállóan képes a tanult mozgáselemeket kombinálni, képes akár újszerű táncmozdulatokat létrehozni, vagy a táncfolyamatokat koreográfiává komponálni. Ez mindkét esetben lényegesen magasabb szintű táncudást jelent ahhoz képest, hogy valaki csak szolgai módon reprodukálja a tanult mozdulatokat, mozdulatsorokat.

Az alapfokú művészetoktatásban a modern tánc tanszakon önálló tantárgy a kreatív gyermektánc. Az alapfokú művészetoktatás 2011-ben bevezetett új tantervében a következőképpen határozták meg a tantárgy feladatát. „*A képzés feladata az önkifejezés mozgásban történő realizálása, az önfelelt játék megvalósítása, a különböző játékszabályok megismerése és alkalmazása, a játék örömeinek megélése*” (3/2011. (I. 26.) NEFMI rendelet).

A kreativitás pszichológiai szintjei Taylor szerint: kifejező (expresszív), alkotói (produktív), feltaláló (inventív), újító (innovatív), teremtő (emergentív) alkotói képesség (idézi Mező és Mező 2003). Az expresszív alkotói képesség az alkotás készségét jelenti, és független az alkotás minőségétől. A táncos tehetség első megnyilvánulása ez, amikor a gyermek még

összerendezetlen mozdulatokat lejt a zenére, ösztönösen táncol, és ha közönsége akad, annál lelkesebben folytatja. A teremtő, emergentív alkotó- képesség (a „big-C”) a géniuszokat jellemzi, ez a gyökeresen újat teremtő képesség, amely nagyon ritka (int: Gyarmathy 2010). Simonton szerint „*A problémamegoldás magas fokán vagy az újításnak azon a szintjén jegyezhető, ami az emberiség életére jelentős hatással van*” (idézi Gyarmathy 2011). Alapvetésünk szerint a táncos tehetségek esetében létezik még egy szint, a reprodukív táncos szintje – amely nem szerepel Taylor felosztásában – aki képes a megtanult táncfolyamatok interpretálására, aki a megfelelő, az elvárható szakmai színvonalon mutatja be a táncfolyamatokat, koreográfiákat. Pontos és magabiztos a táncban, kiváló kartáncos válik belőle. A Taylor-i skálában alapvetésünk szerint a produktív szinten helyezkedik el az improvizációra képes táncos, aki a táncban a gyakorlottság olyan fokára jutott, hogy képes a táncelemek újszerű összekötésére, képes a tánc újraalkotására. A koreográfustegehetségeket az inventív alkotói képességek közé soroljuk. Legfőbb jellemzője az invenció, a lelemény, az ötlet, a találékonyság és a felfedezés, egy új közlésforma megalkotása. A világ észlelése közben képes új és szokatlan összefüggések felfedezésére, azt képes a tánc nyelvén megfogalmazni, képes az ismeretek új felhasználási módját megtalálni. Leleményes az eszközök és formák használatában. Képes a szimbolikus gondolkodásra, a téma szimbolikus értelmezésére és megjelenítésére. A koreográfus inventív tehetség, össze nem illő dolgokat kapcsol össze, miközben képes új módon látni és láttatni a régi dolgokat. A magyar táncművészetben belül innovatív táncos tehetségként tekinthetünk Molnár István táncművész-koreográfusra, aki sajátos tánctechnikai rendszert dolgozott ki (Molnár 1984), amely Molnár-technika néven vált ismertté. A kivételes, egyedi és magas szintű táncos képzési rendszer sajátos ötvözete a balett, a modern tánc és a néptánc technikáinak. A néptánc elemeinek rendszerszintű újraalkotása, a fundamentális elvek átlátása, megértése és gyakorlati alkalmazása egy új, egyedi táncos képzés megszületéséhez vezetett. A gyökeresen újat teremtő tehetséget Taylor besorolása szerint emergentív tehetségnek nevezzük. Ebbe a kategóriába tartoznak a kivételes alkotások létrehozói, a géniuszok, akik nemzetközi viszonylatban is elismertek, mint például Lábán Rudolf táncos, táncpedagógus és koreográfus a térharmónia, a mozdulatdinamika, új koreográfiai elméletek, valamint a kinetográfia megalkotója.

A motiváció

Az intraperszonális tényezők között jelentős szerepet játszik a motiváció, amely cselekvésre, viselkedésre ösztönöz. A motivációval kapcsolatos fogalmak: szorgalom, akarat, kitartás,

feladat iránti elkötelezettség, megszállottság, sikervágy. A motiváció jelenti azt az energiatöbbletet, amely minden új dolog létrehozásához szükséges.

A motivációs elméletek közül tanulmányunkban azokat mutatjuk be röviden, amelyek szükségesek a motiváció értelmezéséhez, és amelyek a kutatásunk szempontjából is lényegesek. A motivációs folyamatok meghatározzák a viselkedés irányát, a cselekvés, a tevékenység intenzitását és eredményességét. Lényeges szerepet tölt be a tanulási folyamatokban és a tehetséggondozásban is. A motiváció megléte elősegíti a tehetség kibontakozását, hiánya azonban a kiemelkedő képességek ellenére megghiúsíthatja a tehetség kiteljesedését.

A motivációs tényezők alapmotívumai a teljesség igénye nélkül (Oláh 2006, alapján) a következők:

- önfenntartó motivációk (a szükségérzetek megszüntetéséhez vezető cselekvésekre hat);
- kíváncsiságmotivációk (emberi késztetések a környezet megismerésére, befolyásolására);
- fajfenntartó motivációk (a megfelelő utódszám és a felneveléshez szükséges törődés szükséglete).

Az alapmotívumok arra irányulnak, hogy segítsenek a belső egyensúly, a homeosztázis fenntartásában. Ha a belső egyensúly felbomlik, akkor jelenik meg a szükséglet, amelynek kielégítésére „drive” hajtóerő keletkezik.

A magyar művészetoktatás, ezen belül a táncos közösségben megvalósuló táncos képzés többek között a fent említett belső hajtóerő pozitív hasznosulását hivatott elősegíteni, ezért társadalmi hasznossága kimagasló. A társas környezet fontosságát támasztották alá Maslow kutatásai is, amelyről Orosz Róbert értekezésében az alábbiakat olvashatjuk: „Maslow önmegvalósítással kapcsolatos kutatása során azt találta, hogy azok a diákok, akik megfeleltek az önmegvalósítás által meghatározott kritériumainak, a népesség legegészségesebb rétegéhez tartoztak, nem adták jelét alkalmazkodási zavaroknak”(Orosz 2009, 12).

A motivációs tényezőket osztályozhatjuk aszerint is, hogy külső vagy belső tényezők hatására jöttek létre. A külső motiváció (extrinzik) önmagában csak a jutalom, a jutalmazás elérését vagy a büntetés elkerülését szolgálja. A motivált viselkedés megszűnik a jutalom elérését vagy a büntetés elkerülését követően. Ezt nevezzük behódolásnak. Külső motivációs tényező lehet még az azonosulás, amely megnyilvánulhat a példakép utánzásában, társaságának

keresésében, szokások átvételében is. Tárgya lehet híres táncművész, de lehet akár a csoportvezető táncpedagógus is. A belső motiváció (intrinzik) nagyobb teljesítményt eredményez, mert a cél elérése maga a jutalom.

„A kimagaslóan tehetséges ember sohasem kötelességszerűen teljesít, tevékenységét nem a siker és az elismerés motiválja: az ilyen embert egyszer megfogja valami, és többé nem tud szabadulni tőle” – írja Gyarmathy Éva (int: idézi Czirjákne 2010). Ez a „valami” vezethet el a flow-élményéhez, amely fogalom Csíkszentmihályi Mihály nevéhez kötődik. A flow olyan állapotot jelent, amikor az ember teljes mértékben elmélyül abban a tevékenységben, amit éppen csinál, megszűnik a külvilág, a tevékenységhez boldogságérzet és felfokozott energiaszint társul. A flow-élmény nem a tevékenység tartalmától, hanem annak minőségétől függ. *„A flow többnyire akkor lép fel, amikor valaki minden képességét latba veti egy még éppen teljesíthető feladatra”* (Csíkszentmihályi 2009, 46). Fontos tehát, hogy a táncos tehetségfejlesztő pedagógus olyan feladatok megvalósítását tűzze ki célul, amelyek a feladatok színvonalának növelésével új képességek megszerzését teszik lehetővé. A közben megélt flow-élmény vonzza magához a tanulást, a továbblépés igényét, a nehezebb feladatok és fejlettebb képességek igényét. A flow jelentősen hozzájárul a pozitív életminőség változáshoz azzal, ha megpróbáljuk napi tevékenységeinket úgy alakítani, hogy minél több jó élményhez jussunk. A társas kapcsolatok is nagymértékben javítják az életminőséget. A táncos közösségekben végzett aktív társas tevékenységek során több alkalom és lehetőség nyílik a flow-élmény megélésre. Ezért fontos hogy a gyerekek kivétel nélkül tartozzanak valamilyen alkotó közösséghez. A táncos tevékenységet a fizikai nehézségek, a fáradtság és akár a fájdalom ellenére áthatja az öröm, az érzelem. A táncban a táncos által közvetített és megélt érzelmek, a nézőben kiváltott érzelmek, hatásmechanizmusok egysége valósul meg. Az érzelmek kifejezésére a táncban sokféle lehetőség kínálkozik: a testtartás, a mozdulat dinamikája, a gesztusok, az arckifejezés és a mimika. A középiskolás vagy felnőtt táncosok esetében, különösen fontos szempont a teljesítmény megítélésében az érzelmek kifejezésének a képessége.

A táncos tehetség interperszonális tényezői

Az interperszonális (személyközi) tényezők rövid áttekintésekor a szociális környezetet vizsgáljuk, amelyben a családi háttér, a pedagógusok és a kortársak hatása érvényesül. Felmerül persze a kérdés, hogy a családi szociális környezetet, a családi hátteret vizsgálhatjuk-e függetlenül a genetikától.

Czeizel Endre (2004) orvos-genetikus tehetség-teljesítmény képletében is szerepel a genetikai tényező. A képletet a táncos tehetségekre adaptáltuk a következők szerint:

$$P = G + E$$

ahol:

P: táncos (például előadóművészi, versenyzői, koreográfusi) teljesítmény

G: táncos adottságok és hajlam (vele született, genetikailag öröklődő motoros képességek)

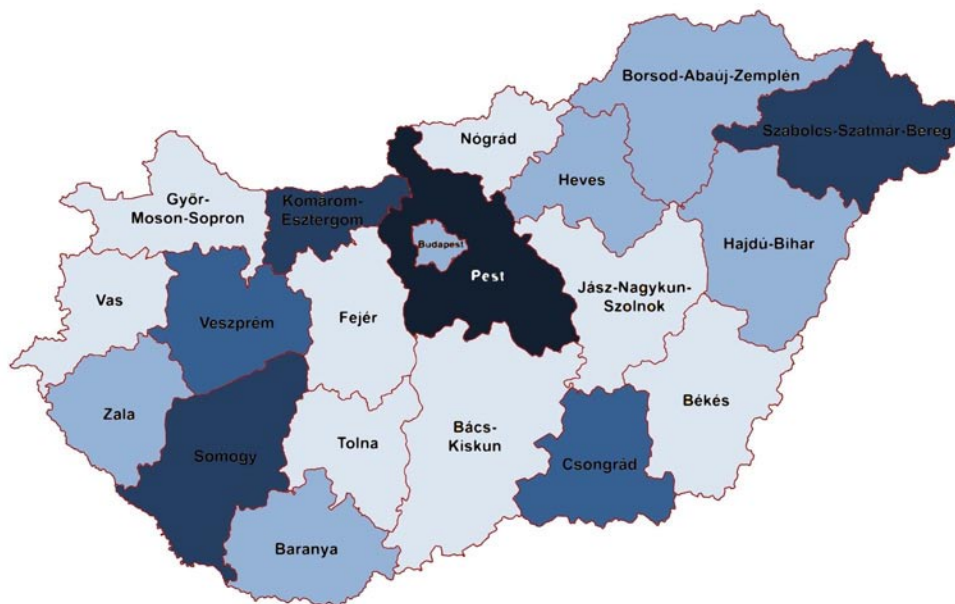
E: oktató-nevelő tevékenység (képességfejlesztés, kompetenciafejlesztés, tehetséggondozás, hozzáadott érték)

Neves kutatók (Lombroso, Davis, Czeizel, Scheinfeld, Galton) foglalkoztak annak kiderítésével, hogy a tehetségek esetében mennyi szerepe van az öröklődésnek, és mennyi a külső környezetnek – elsősorban a családnak. A kutatási eredményekkel azonban nem tudták a két területet bizonyíthatóan szétválasztani. A genetika nem kihagyható szempont, de egyéb más környezeti szempontok is befolyásolhatják a tehetség kibontakozását, mint ahogyan Mönks fogalmaz: „Az individuális adottságok és a szociális környezet együttesen határozzák meg, hogy milyen viselkedési és cselekvési motívumok alakulnak ki és manifesztálódnak egy emberben”(Mönks-Knoers 1996). A néptáncosok világában nem támaszkodhatunk ilyen irányú kutatási eredményekre, azt azonban megállapíthatjuk, hogy a neves, országosan ismert és elismert táncos szakemberek – akik élethivatásuknak tekintik a tánc, művészi vagy pedagógiai területét – családjában a gyermekek többnyire folytatják a szülői örökséget.

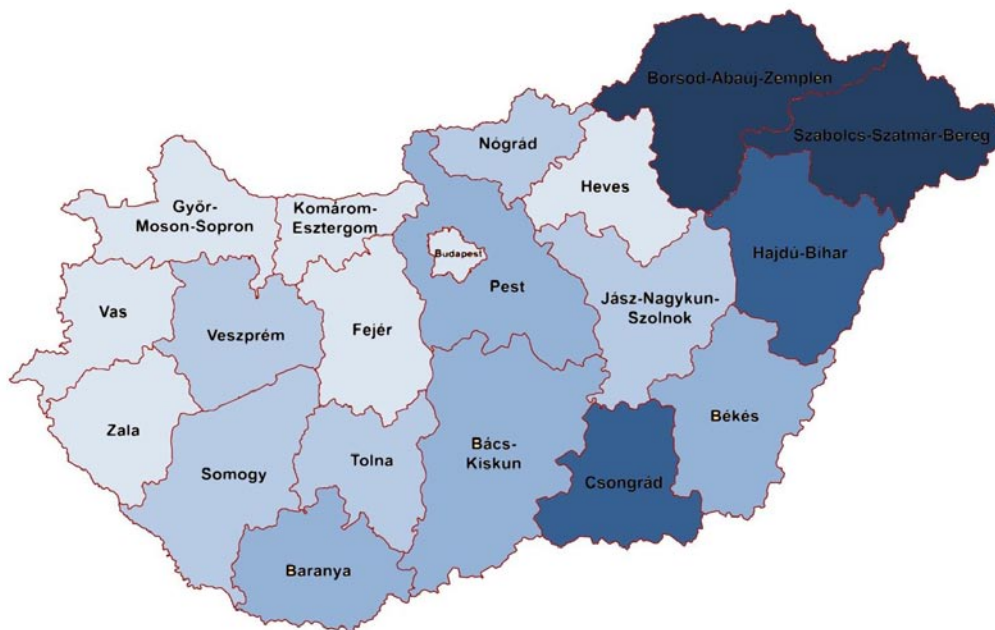
Ahhoz, hogy a külső motiváció a családi indíttatás révén kialakult érdeklődés alaptényezőjévé váljon, szükség van a pedagógusra. A pedagógus jelenti azt a külső erőt, amely a gyermek tánchoz, táncoláshoz való viszonyulását alapvetően meghatározza. A belső motiváció kialakításakor a külső katalizátorként működő pedagógusnak figyelembe kell vennie az életkori sajátosságokat, a fizikai terhelhetőség mértékét, reális fejlesztési célokat kell kitűznie maga elé, figyelnie kell a táncos pszichikai állapotára, érzelmi terhelhetőségére, módszertanilag felkészültnek kell lennie, de az ösztönös pedagógiai érzék is fontos tényező lehet. A tanár hite a tanítványában, a kölcsönös bizalom is a siker alapja. A tanár elismerése egy életre meghatározó lehet a táncos előmenetelét tekintve. A középiskolás korban a leghatékonyabb a tehetségfejlesztés, amely a főiskolás évek alatt teljeseedik ki. A teljesítményképes működés pedig a felnőttkorban válik nyilvánvalóvá. Lényeges külső

motivációs tényező a kortársak hatása, véleménye, viszonyulása. Hozzájárulhat a belső motiváció kialakulásához, de el is távolíthatja a táncost a cél elérésétől, attól függően, hogy mennyire erős az a hatás, amit a kortársak fejtenek ki pozitív vagy negatív irányban. A kortársak tekintetében egyszerre kétirányú hatásmechanizmus is megfigyelhető. A táncsoportban együttműködő, közös célért dolgozó fiatalok közösségének egymásra hatása, valamint az iskolai osztályközösségekben megnyilvánuló hatásmechanizmusok, amelyek többnyire egymásnak feszülő ellentétes hatások. Az, hogy melyik kerekedik felül, függ a táncos érettségétől, személyiségétől, a sikerességétől, a családi háttértől, a pedagógustól és nem utolsósorban a megküzdési képességektől is.

Összes országos versenyeredmény megyék szerint a kérdőívben válaszadó iskolák tekintetében.



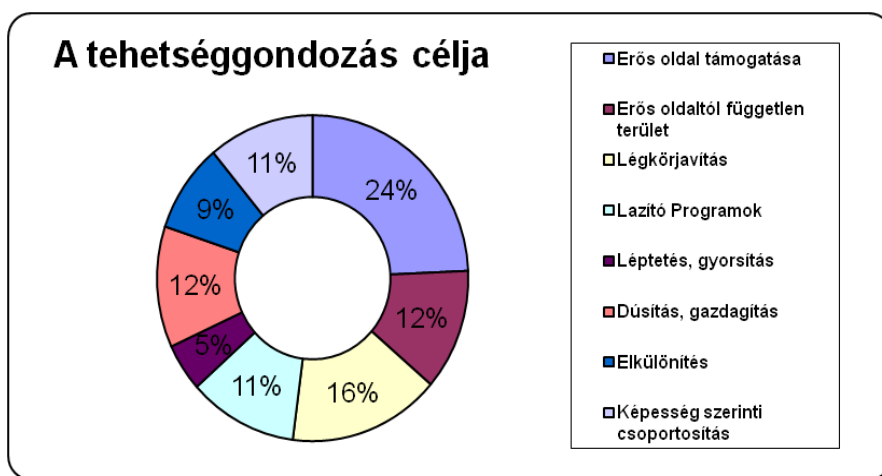
Hátrányos helyzetű tanulók száma megyék szerint a kérdőívben válaszadó iskolákalapján.



Érdeemes összevetni a két térképet. Érdekes megfigyelés, hogy a hátrányos helyzetű tanulók száma és a tehetséggondozásban elért eredmények ugyanazokban a megyékben jelentősek, például Szabolcs- Szatmár- Bereg megye vagy Csongrád megye. Ennek oka az is lehet, hogy a művészeti területen tehetséges hátrányos helyzetű tanulók számára szinte egyedüli kitörési pontot jelenthet a művészeti képzésben való részvétel és a tehetséggondozás.

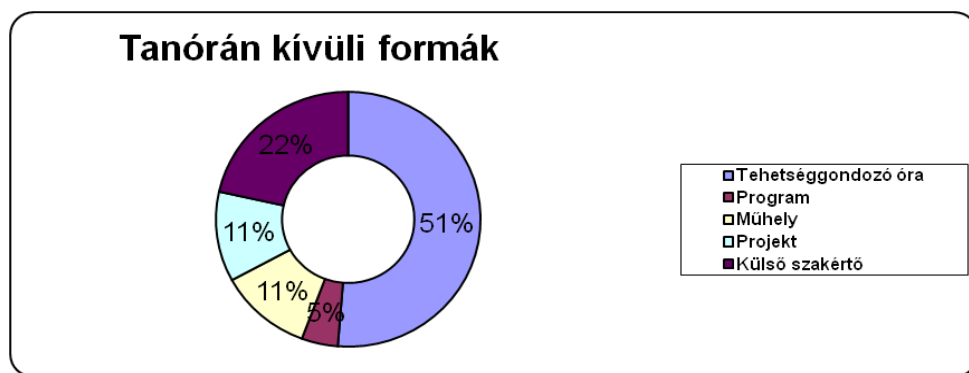
A tehetséggondozás célját és szervezeti formáit egy 2009-ben végzett kutatás eredményei alapján mutatjuk be. amelyben 14 iskola 100 pedagógusa vett részt.(Demarcsek, 2012)

Először azt vizsgáltuk, hogy milyen céllal tervezik meg a iskolák a tehetséggondozó tevékenységüket. A célok megfogalmazása alapvetően meghatározza mind az azonosítás módszereit, mind pedig a tehetséggondozó program összetevőit, a fejlesztés irányát.



A válaszok közül domináns az erős oldal fejlesztése, azaz a tanulók szakmai fejlesztése. A válaszadók fontosnak tartják a megfelelő alkotói légkör biztosítását. Alkalmazzák a léptetés, gyorsítás, a dústítás-gazdagítás módszereit. Megjelenik az iskolákban a lazító programok beiktatása, illetve találkozunk a képességek szerinti csoportosítással is. Az elkülönítés a táncművészeti területen elsősorban az egyéni vagy kiscsoportos foglalkozásokat jelenti, amelynek célja az egyéni fejlesztés vagy versenyre történő felkészítés. Elenyésző azonban az erős oldaltól független terület fejlesztése. Ennek oka az iskola jellegében, a szűkre szabott időkeretekben keresendő. Tény azonban az is, hogy a gyenge oldal fejlesztésének jelentőségével nem igazán számolnak a pedagógusok. A tehetséggondozó programok által biztosított plusz időkeret nyújt lehetőséget arra, hogy a tehetségfejlesztő pedagógus megtervezze az egyéni fejlesztéseket a táncon kívüli gyenge pontokra koncentrálva. Ehhez azonban a pedagógusok szélesebb összefogására van szükség.

A továbbiakban azt vizsgáljuk, hogy milyen szervezeti keretek között valósul meg a tehetséggondozás a partnerintézményekben.



A tanórán kívüli formák közül legmarkánsabban (51 %) a **tehetséggondozó óra** van jelen az iskolákban, amelyet többnyire hétféle próba keretében valósítanak meg. **Külső szakértő** meghívása (25 %) is segíti a tehetségekkel való foglalkozást. A táncművészeti ágon összességében 22 %-ban van jelen a **tehetséggondozó program**, amelynek a formái a **tehetségműhely (11 %)** és a **projekt (11 %)**. Mindezekből kitűnik, hogy a tehetséggondozáshoz kapcsolódó speciális formák kevésbé jellemzőek. A tehetséggondozó programok és műhelyek elsősorban azok körében ismertek, akik bekapcsolódtak a Nemzeti Tehetségprogram pályázataiba, sikeres programokat valósítottak meg, és tehetségpontként is működnek.

A felmérésből kiderült, hogy tanszakonként más-más tehetséggondozó forma alkalmazása dominál. A projektoktatást leginkább a balettpedagógusok preferálják,

viszont nem szerveznek sem műhely, sem pedig tehetséggondozó programot. A tehetséggondozó program (minimum 30 órás) a legkevésbé van jelen az intézményekben, de jellemzően a néptánc tanszakon alkalmazzák. A pedagógusok megjegyzéseiből kiderül, hogy igénylik a különböző szervezeti formák és módszerek alaposabb megismerését, nyitottak az új rendszerek befogadására, és szükségesnek tartják az ebben az irányban történő, elsősorban gyakorlati szemléletű továbbképzéseken való részvételt.

KULTURÁLIS SZEREPVÁLLALÁS

Az alapfokú művészeti iskolák jelentős szerepet töltenek be a helyi kulturális életben. Teszik ez egyrészt saját szervezésű rendezvényeiken keresztül, amelynek keretei a táncházak, versenyek, előadások, ünnepek, színpadi gálaműsorok, vizsgaelőadások, táncos projektek, másrészt pedig külső felkéréseknek tesznek eleget, ilyenek például a nemzeti ünnepek, városnapok, karácsonyi műsorok, fesztiválok, hagyományőrző rendezvények. Közreműködünk a Magyar Kultúra Napján, a Költészet Napján, a Tánc Világnapján, a Színházi Világnapon, iskolák és civil szervezetek báljain, jeles táncegyüttesek műsoraiban. A helyi kulturális életben történő szerepvállalás jelentősége, hogy közelebb viszi a művészetoktatás eredményeit mindazokhoz, akik közvetlenül nem kerülnek kapcsolatba a képzéssel. Széles körű együttműködést biztosít a helyi városvezetőkkel, a kulturális életet meghatározó vezetőkkel, és széles körű elismerést szerezhet a művészetoktatás számára.

HÁTRÁNYKOMPENZÁCIÓ

Az alapfokú művészeti iskolák számára jogszabály írja elő, hogy a hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók térítési díj megfizetése nélkül vehessenek részt a művészeti képzésben. Ezzel az iskolák jelentős költségvetési hiányt halmoznak fel, hiszen számukra is biztosítani kell a szakszerű képzést és a megfelelő eszközöket, biztosítani kell a tehetséggondozó programokhoz, iskolai rendezvényekhez való hozzáférést, azaz az iskolai működés minden területén biztosítani kell az esélyegyenlőséget. A kérdőíves kutatásunkból egyértelműen kiderül, hogy a költségvetési hiány igen magas. Mivel az alapítványi iskolák zömében a tánc, a képzőművészet és a színjáték tanszak dominál, a legtöbb hátrányos helyzetű tanuló is ezekben az iskolákban tanul. **Országosan csak néhány iskolának sikerült közoktatási megállapodás keretében kiegészítő támogatásban részesülni. Ennek az orvoslása a társadalmi igazságosság, a feladatellátás szükségessége miatt égetően fontos.**

Fenntartó típusa	Hiány (MFt)
állam	0,43
egyház	0,29
egyéb szervezet	1,73
önkormányzat	0,09

A reprezentatív adatfelvétel alátámasztja az ágazatban mutatkozó hiányt, illetve megmutatja, hogy a magániskolák körében lényegesen jelentősebb mértékű a hiány, amely komoly működési gondot okoz az iskolák számára. Különösen magas a költségvetési hiány Szabolcs-Szatmár-Bereg, Borsod-Abaúj-Zemplén, Csongrád és Hajdú- Bihar megyében.

Speciális képzést igényelnek a roma gyerekek, akiknek táncos képzése elősegíti az integrációt, valamint a kiemelkedő tehetségek számára életpálya lehetőséget is biztosít. Olyan eredményekkel büszkélkedhet a szakma, mint az Állami Népi Együttesbe való felvétel vagy a Roma tehetségnapon való bemutatkozás, de eljutottak tanítványaink a Magyar Táncművészeti Főiskola táncpedagógus képzésére is. Mlinár Pál írásából idézve: *„A hátrányos helyzetű gyermek életminőségének javításához a művészetoktatás nagyban hozzájárul. Maszlov szükségleti hierarchiákra épülő motivációs rendszerének (1970) a művészetoktatás a legmagasabb fokait képes minden résztvevő számára nyújtani: Önmegvalósítás – Esztétikai szükségletek - Megbecsülés - Szeretetszükséglet - Biztonság - Fiziológiai szükségletek”*

A hátránykompenzációs tevékenység lényege, hogy a tanuló életében életminőség változás következzen be. Ez megnyilvánulhat az önbizalom és önbecsülés terén, a pozitív önkép kialakításában, a kommunikációban, a mozgásfejlettségben, a társas együttműködésben a vállalkozási kedvben, azaz a kulcskompetenciák terén. Komoly szakmai sikereket könyvelhetünk el ezen a téren is. Feladatunknak tekintjük a sikertörténetek számának növelése, a tudatos fejlesztő tevékenységek és módszerek megosztása.

KÖZÖSSÉGI NEVELÉS

Korunk nevelési színtereinek legnagyobb hiányossága, hogy megszűntek az igazi közösségek. Persze létezik az osztályközösség, de jellemzően nem jön létre csoportkohézió. Ennek elsődlegesen az az oka, hogy a nincs közösen elérendő cél a gyerekek előtt. Egyéni célok és egyéni érdekek mentén szerveződik a gyermekek mindennapi élete. A közösséghez tartozás érzése, csak a közösen végzett tevékenységeken keresztül alakulhat ki. Ehhez olyan környezet szükséges, amely élményt, kikapcsolódást, újfajta ismeretszerzést és nagyon sok örömet jelent

a tanulók számára. Az alapfokú művészeti iskolai csoportok egyben igazi közösségek is. Az évfolyam megjelölésén túl identitásuknak és a tanszak jellegzetességeinek megfelelően a tanulók nevet választanak maguknak, amely mintegy névjegyként is szerepelhet a szakmai fórumokon. A közösség tagjai közös cél érdekében tevékenykednek, és közös produktumot hoznak létre, amely nem zárja ki az egyéni differenciált fejlődést sem. A kortársak elismerése igen fontos a tehetség kibontakozása szempontjából.

A közösség meghatározott, a pedagógus által közvetített és képviselt normák szerint dolgozik, amelynek alaptételei: bizalom, tisztelet és szeretet. Jellemzője a kölcsönösség.

A csoportokban tanító pedagógusok feladata a közösségépítés, a közösségfejlesztés, ezen keresztül a személyiségformálás.

A közösséghez tartozás egyfajta biztonságérzetet is kialakít a tanulóknál.

Kneiffelné Vass Éva az alábbiakat emelte ki tanulmányában a közösségi neveléssel kapcsolatban: *„A tanulói személyiség fejlesztésére irányuló nevelő és oktató munka az iskolákban egyrészt a nevelők és a tanulók közvetlen, személyes kapcsolata révén valósul meg, másrészt közvetett módon, a tanulói közösség ráhatásán keresztül érvényesül. A tanulói közösség által történő közvetett nevelés csak akkor érvényesülhet, ha a tanulók a közösség által szervezett tevékenységekbe bekapcsolódnak, azokban aktívan részt vesznek, és ott a közösségi együttéléshez szükséges magatartáshoz és viselkedési formákhoz tapasztalatokat, mintákat gyűjthetnek. Ezért erősíteni kell a tanulói közösségre jellemző, az összetartozást erősítő erkölcsi viselkedési normákat, ki kell alakítani, ápolni kell ezek formai kereteit és a tevékenységek rendszerét. Erre a néptánc, a népzene és a hozzá kapcsolódó hagyományok ápolása, felelevenítése nagyon jó lehetőségeket és alkalmakat kínálnak:*

- *táncházak,*
- *bemutatók, rendezvények*
- *hagyományőrző népszokásprogramok*
- *tanulmányi versenyek*
- *tanulmányi kirándulások, színházlátogatások*

A tanulmányi kirándulásokat és a színházlátogatásokat igény szerint szervezzük évente egy-két alkalommal. A programokon való részvétel önkéntes, a felmerülő költségeket a szülőknek kell fedezniük. A színházlátogatások alatt elsősorban táncszínházi előadások megtekintését értjük. A tanulmányi kirándulások a tantervben szereplő tananyagra épülnek (pl. mohai tikverőzés, mohácsi busójárás).”

Irodalomjegyzék:

Balogh László- Mező Ferenc (2010): Fogalomtár a tehetségpontok számára. Magyar Tehetségsegítő Szervezetek Szövetsége, Magyar Géniusz Projektiroda, Budapest.

Czeizel Endre (1998): A művészi tehetség korai felismerése és fejlesztésének pedagógiai kérdései. IV. Művészeti Nevelési Kongresszus, Kecskemét.

Csikszentmihályi Mihály (2009): Kreativitás. A flow és a felfedezés: Akadémia Kiadó, Budapest.

Dienes Valéria (1979): A mozdulatról: Magyar Iparművészeti Főiskola Tipológiai Tanszék, Budapest.

Demarcsek Zsuzsa- Mizerák Katalin- Mező Ferenc (2012): Tánc- OK. A táncos tehetség azonosítása és gondozása. Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen.

Fügedi János (2006): A táncnotáció hatása a mozgáskognitív képesség fejlődésére. Iskolakultúra 11. sz.

Fügedi János (2009): Laban Rudolf- az új tánc útjainak látnoka (Előszó 7-22) In: Fuchs (2009): Laban Rudolf: Táncnak szentelt élet. L' Harmattan Kiadó, Paris.

Gyarmathy Éva (2011): Kreativitás és beilleszkedési zavarok. In: Münnich Ákos: A kreativitás többszemponú vizsgálata. Didakt Kiadó, Debrecen.

Gyarmathy Éva (2010): Kreativitás és beilleszkedési zavarok. MTA Pszichológiai Kutatóintézet, Budapest.

Mező Ferenc és Mező Katalin (2003): Kreatív és iskolába jár! Kocka Kör Tehetséggondozó Kulturális Egyesület, Debrecen.

Mező Ferenc (2011): Tanulás: diagnosztika és fejlesztés az IPOO modell alapján. K+F Stúdió Kft., Debrecen.

Oláh Attila (2006): Pszichológiai alapismeretek: Bölcsész Konzorcium Kiadó, Budapest.

Orosz Róbert (2009): A labdarúgó tehetség kibontakozását befolyásoló pszichológiai tényezők vizsgálata. Debreceni Egyetem Humán Tudományok Doktori Iskola, Debrecen.

Tóth László (2011): Képességstruktúrák és iskolai teljesítmény. Didakt Kiadó, Debrecen.

BARANYAI ANITA, BARANYAI ZOLTÁNNÉ, GEISBÜHL TÜNDE ÉS LÁZÁR ZSUZSA: KÉPZŐMŰVÉSZETI SZAKÁG A KÉPZŐ- ÉS IPARMŰVÉSZETI ÁG

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS SZEMÉLYISÉGFEJLESZTŐ HATÁSA

A személyiség az egyénre jellemző viselkedési, gondolkozási és érzésminta, ami állandósultan és egyedien jellemzi. A különböző testi és lelki tulajdonságok dinamikus és egységes egésze, mely az embert megismételhetetlenné teszi, megkülönbözteti, meghatározza gondolkodását, viselkedését.

A személyiség alakulását születéstől halálig több tényező befolyásolja. Minden életszakaszban újabb és újabb kihívások tárulnak fel, s ha ezeket sikeresen meg tudja oldani, akkor egészségessé válik a személyiség fejlődése, ha nem, akkor a személyiség fejlődése megreked vagy torzul. A gyermekkori személyiség leginkább a szülői hatás alapján formálódik. Pozitív légkört alakítanak ki a dicséretes, negatív hatásúak a szidások, a ridegség, a hibák, hiányosságok túlzott hangsúlyozása, a gyakori büntetések.

Amilyennek a szülő (és alsó tagozaton a pedagógus) tartja a gyermeket, a gyermek is olyannak értékeli magát. Az énkép serdülőkorra alakul ki. A serdülők többnyire olyan társakkal veszik körül magukat, akiknek hasonló a véleményük róluk, mint saját maguknak – ezáltal az énképünket erősítik. Az énkép azonban plasztikus, azaz a környezet képes csiszolni rajta.

A személyiség alapvető pozitív jellemvonásai:

- kifelé irányultság (extrovertált-introvertált),
- barátságosság (kedvesség, szociális képesség),
- céltudatosság (megbízhatóság, pontosság),
- érzelmi stabilitás (magabiztosság, nyugodtság),
- nyitottság (az újítások elfogadása, problémamegoldó képesség).

A gyermeki személyiségfejlesztés érdekében a tanulók megismerésének feladata, a tanári pályára való felkészítésnek szerves részévé vált.

A tanárképzők ma már változatos módszertani és tematikus kínálatban nyújtják pedagógiai-pszichológiai modulárgyaikban, tréningekben, készségfejlesztő gyakorlataikban a tanári pályához szükséges információk elsajátítását. Nem az elméletek közvetítése az elsődleges, hanem a felmerülő kérdések segítségével a gyakorlati oldalról való közelítés az elmélethez.

Kiindulópontként a valóságra való reflexió, a készségeken, képességeken van a hangsúly. Leggyakoribb tréningváltozatok: kommunikációs, önismereti tréning, tanári készségek fejlesztése, autogén tréning, tolerancia-tréning, kooperatív tanulás, a reflektív gondolkodás fejlesztése...

A pedagógiában nagy hangsúlyt kapott a nevelőtevékenység feladataira való felkészítés, a tanulók megismerése és differenciált fejlesztése, az osztályfőnöki munka, a mentálhigiéne, az egészséges életmód, a tehetséggondozás, a felzárkóztatás. Nélkülözhetetlenné vált a tanárjelölt személyiségének fejlesztése: az önismeret, a kapcsolatok kezelése, a kommunikáció, a konfliktusfeloldó magatartás, a nevelői attitűd formálása. Alapvető cél, hogy a tanár helyes önismerettel rendelkezzen, hogy a diákot rá tudja vezetni önmaga megismerésére.

Az önismeret által a tanulók tisztába kerülnek a hibáikkal és erényeikkel, és a cselekedeteiket ennek megfelelően tudják alakítani, az eseményeket ezek tükrében tudják értékelni. Így képessé válnak reális énképet kialakítani, értelmezni érzéseiket, gondolataikat, tudatosan látni önmagukat, ismerni teljesítőképességeik határát, tudni a saját elvárásaikat, elfogadni önmagukat, kialakítani önbecsülésüket és önkritikájukat.

A személyiség fejlesztésének egyik legkézenfekvőbb módszere a tevékenység, a munka.

Mindennapi életünkben azt tapasztaljuk, hogy ugyanaz a munka hol stresszt, hol distresszt vált ki.

A sikerességet leginkább a siker növeli, és legfőképp az eredménytelenség gátolja. A sikertelenséggel együtt járó stressz gyakorta pszichoszomatikus tüneteket (fekély, migrén, magas vérnyomás...) produkál. Mint tudjuk, a káros distressz jobbra abból fakad, hogy az emberek nem becsülik kellő módon saját teljesítményüket, s ezért elégedetlenek saját életükkel. Az idő múlásával egyre hajlamosabbak kétségbe vonni saját teljesítményük nivóját, keserűséggel tölti el őket, hogy sokkal többet tudtak és szerettek volna elérni a pályafutásuk során. Ezek az emberek aztán a napjaikat bűnbak-kereséssel töltik, valakire rá szeretnék hárítani a felelősséget. Olyan szereplőket keresnek, akikkel kapcsolatban azt érezhetik, hogy ők gátolták az önmegvalósításukat. Végül energiatartalékaik kifogynak, és bekövetkezik a kimerülés szakasza.

Napjainkra újra egy csalódottság- hullám figyelhető meg társadalmunkban. Ilyenkor felerősödik az erőszak, a durvaság, a bizarr viselkedések sora, a tudatmódosító szerekbe való menekülés.

A művészet olyan eszköz, amely segíthet az egyéni ambíciók kiteljesítésében. A képzőművészet nem kizárólag a vizuális élmények kifejezésének, megélésének lehetősége, hanem komplex személyiségformáló erő.

A művészeti oktatásban résztvevő gyerekek törekednek a harmóniára, keresik a szépet, alakítani, formálni szeretnék a környezetüket. Építenek és nem rombolnak. Énképük, önértékelésük egyre realisabb, a kudarcot fejlődési lehetőségként élik meg. Tanulmányi eredményeik minden területen javulnak. Empatikusabbak, egyénileg és csapatban is tudnak dolgozni. Problémamegoldó képességük, kreativitásuk fejlett. Megtapasztalják a közért való alkotás érzését. Nyitottak, kíváncsiak, segítőkészek, kiegyensúlyozottabbak. *A művészet sokat segít az emberi léleknek a pozitív célok megtalálásában.*

A művészet személyiségfejlesztő hatásainak alapját az a felismerés jelenti, hogy az alkotás valami „bennünk lévő” kifejeződése, aminek esztétikai értéke van. Egyrészt hírt ad belső világunk aktuális állapotáról, másrészt én-erősítő, önbizalom-növelő hatású. Mivel esztétikai minőség keletkezik, kollektív értéke is van.

Hazánkban ma az általános pedagógia a képzőművészeti nevelést főként a rajztanítás révén igyekszik megoldani. A rajztanítás a gyermek képi jeleivel csupán abban az értelemben foglalkozik, hogy azok mennyire képesek kifejezni az alkotó kapcsolatát a valósággal, azaz milyen érzéseket és gondolatokat közvetítenek a külvilág hatásai következtében. A tudat mélyrétegeiben lejátszódó folyamatok vizuális szimbólumokkal való kifejeződésével nem kell, hogy foglalkozzon. Tehát a rajzpedagógia ezt kérdezi: „Mit mond el a tanuló esztétikai formában a valóságról?”

A pszichológia kérdése: „Mit mond el a páciens vizuális szimbólumai nyelvén önmagáról?”

A két különféle megfogalmazás valójában egy dolog két oldalát jelenti. A gyermek képeivel úgy beszél önmagáról, hogy közben a valóságot, illetve annak elemeit bemutató szimbólumokat tár elénk. Freud szerint az esztétikai-, képi produktumot olyan próbálkozásnak kell felfogni, ami a konfliktust a képben behelyettesítve próbálja megoldani.

Gerő Zsuzsa a gyermekrajz elaborációs lehetőségeit hangsúlyozza. „Nem kiélt feszültségeket a gyermek tovább hordozza magában, míg átformálódva ez a rajzban kifejezésre jut.” Ez az elhárítás pozitív formája. A primer elaboráció azt jelenti, hogy a konfliktus a formaképzésben feszültségcsökkentés nélkül jut kifejezésre. A feszültség levezetője a helyzet más szintű újrateremtése. Az újrateremtés a valóságról az alkotás síkjára helyezi az eseményeket, egyes reakció helyett a megfogalmazásban keresve az indulatlevezetés útját. Gerő használja a

feszültségredukció fogalmát is, amelynek lényege az, hogy „... a feszültség áttevődött a színek és a díszítés harmóniájába.” „...a feszültség az ismételt rá gondolások során lényegesen csökkent, a megoldatlan konfliktus élessége hangulati játékká oldódott.”

„A feszültségredukció – a cselekmény és mozgalmasság nélküli hangulat kifejezés, valamint a kifejezés eszközei révén (szín, ritmika, kompozíció, formai elemek) – lírai hatást kelt. Az elaboráció eredményeképp a feszültség csökkenését éppen az jelzi, hogy a drámai konfliktus egy hangulattá, lírává szelídült.

Bálványos Huba szerint: „Az esztétikum elsajátítása, az esztétikai élvezet az ember számára nem más, mint újbóli és újbóli ráismerés önmagára; az egyén emberi mivoltának egyre tartalmasabb kiteljesedése. Ilyen formán az esztétikum és legtöményebb megvalósulása *a művészet a legteljesebb mértékben segíti az egyén szocializációját, azaz a tudat felől társadalmi lényé formálja az egyes embert, és mert ezt az általános és a kor szerint aktuális társadalmi értékek mentén teszi, állíthatjuk, hogy az esztétikummal, a művészettel a nevelés legnemesebb eszközét birtokoljuk.*”

A művészetoktatás célja, hogy a művészi alkotómunka eszközeivel a személyiségépítést segítsünk elő, aminek lényege pszichikus modell kialakítása – olyan tanulási folyamat segítése pedagógiai eszközökkel, amely révén a megnyugvás, megkapaszkodás, - biztonságérzet kialakulása pszichikus tértáguláshoz vezet, és a gyermek alkotóképessé válik. A művészet formál. Nem csupán befogadásra készítet, hanem alkotásra, teremtésre is képessé tesz.

A képbeli megnyilvánulás mélyebb tartalmakat tár fel, mint a szó.

„A szív üzenete nem szabadulhat fel szavakban.” (Dr. Antalfi Márta). A művészet megnyitja a belső csatornákat. Felszabadít. „Felfedező út a psziché belső birodalmába. „ (Jung)

Kodály Zoltán szerint a művészeti nevelést az anyaméhben kell elkezdni.

Az óvodai nevelés egyik alapvető feladata a téri orientáció és a mozgás fejlesztése, valamint az ezekhez kapcsolható vizuális percepció, vizuális észlelés és a testséma fejlesztése.

Az alapfokú művészetoktatásba 6 éves korától léphet be a gyermek.

A Szín-Vonal Alapfokú Művészetoktatási Iskolában kikísérletezett rajzi tesztek eredménye sokat mutathat egy olyan pedagógusnak, aki tudja, hogy a gyermek „Gestalt módon”, egész belsőjével ragadja meg a világot, majd a szellemével, érzelmeivel újrafogalmazva adja vissza.

A rajz ebben az összefüggésben a gyermek világszemléletét tükrözi.

A pedagógus segíti a szenzitív gyermek belső erőinek az összpontosítását, megkíméli attól, hogy elveszen az érzelmek, élmények világában. Megtanítja, mi az alkotás folyamata, hogyan dolgozza fel az élményt, hogyan formálja meg tetszése, igénye, lelki alkata szerint. Stabilitást ad, biztat az önkifejezésre, mert az önkifejezés a befogadó számára élményt, gazdagodást jelent.

A mai kisgyermek egy része alig-alig tud vizualizálni. Idegenkednek attól, hogy behunyják a szemüket, ellazuljanak, elképzeljenek kellemes élményeket. A jelenség okának boncolgatásánál két tényező jelölhető meg: az egyik, hogy a „konzerv” képi élményeken cseperedő gyerekeknek elsorvad a fantáziaviláguk, a másik, hogy olykor maga a szülő ellenkezik a relaxáció ellen, mondván, hogy a gyermek ezzel csak a figyelmetlenséget tanulja meg, és a mai világban ez megengedhetetlen. Sok szülő szerint készen kell állni a feladatokra, koncentrálni kell megtanulni, és nem álmodozni.

A Szín-Vonal Művészeti Iskola által kidolgozott projektív rajzi teszt nagy különbséget mutat a művészetoktatásban fél éve részt vevő és az alapfokú művészetoktatásban nem részesülő óvodások rajzi képessége között.

Az alapfokú művészetoktatásban részt vevő nagycsoportos óvodások:

- ábrázolási formái többnyire nélkülözik a sematikusságot, a tematikus sztereotípiákat,
- finom motorikus mozgásos kontrolljuk ügyesebb, koordináltabb,
- színhasználatuk gazdagabb, bátrabb, intenzívebb,
- lényegesen több képi elemet használnak, a képi világuk gazdagabb,
- formamegjelenítésük valóságosabb,
- erőteljesebben törekszenek a téri síkok érzékeltetésére,
- képalakításuk tervezettebb, tudatosabb, átgondoltabb,
- a kompozíció, a ritmus kiegyensúlyozottabb, harmonikusabb,
- több az újszerű megoldási mód, több az ötlet, a tárgy, a lény, a forma,
- pontosabban értelmezik a feladatot.

A kísérletből kitűnik, hogy akár egy féléves, heti egy alkalommal történő képzéssel (amelyen nincs felvételi válogatás, sőt kifejezetten kerülendő - a csoport egy része anyaotthonban nevelkedő gyermek) mekkora fejlődést lehet elérni. Ez a lelki, szakmai gazdagítás meghatározza a gyermek egész további fejlődését.

„Aki embert nevel, az a világ legérzékenyebb anyagát kapja a kezébe. Olyan anyagot művel, alakít, amelybe maradandó nyomokat kódol minden impulzus. A lélekformálás az élet nagy alapkérdése és alapfeladata. A jó és rossz élmények, pozitív és negatív minőségek termékeny

kölcsönösségben élnek a személyiséggel, és annak megnyilvánulásaiban szemlélhetők. A személyiség megnyilatkozásainak egyszerre eszköze és színtere a művészet. Magunkhoz és a világhoz való viszonyulásunk megértéséhez, az utak, pályák kijelöléséhez, az élet minőségi megéléséhez kapunk segítséget a művésztől, mert nem mintákat ad, hanem képességeket fejleszt. Megbízható belső iránytűt kínál.” (Borbély Károly)

A gyermekrajzok megítéléséhez, értékeléséhez kapcsolódó kutatásokat több mint 100 évvel ezelőtt a pszichológia indította útjára, és az eredményeket a pszicho-diagnosztikában, a pszichoterápiákban és a művészetpedagógiában egyaránt használják. A kezdeti időkből elsősorban F.L.Goodenough „rajztesztjét” kell megemlíteni. Ő volt, aki az emberalak ábrázolási jellemzői és az intelligencia között párhuzamot vett felfedezni. Goodenough tesztjét a mai napig előszeretettel használják a gyermekek vizsgálatánál kiegészítő eszközként. A tanulmány készítése során egy azonos korosztályban (3. évfolyam) összevetettük az alapfokú művészetoktatásban nem részesülő és résztvevő tanulók teljesítményét. Az eredmény a következő:

- az átlagos osztályok esetében a 9 évesek rajzkora 7-12 év közé esett, a rajzi intelligenciájuk (ami különösen a normál és az alacsony tartományokban megfelel az IQ-nak) 73-128 –
- ez átlagosan 103.
- a művészeti osztályok esetében a 9 évesek rajzkora 10.5-14 év közé esett, a rajzi intelligenciájuk 110-147 – ez átlagosan 122.

Silver hasonlóképpen talált hasonlóságot a kreativitás és a kognitív vonások tekintetében. Tesztfeladatai a sorozatok rajzolásán és a megfigyelés utáni képzeletből való rajzoláson alapultak. A végeredményből mérhető, hogy mennyire tudnak bánni a gyerekek a vertikális és horizontális, valamint a szekvenciális minőségekkel.

W. Sehringer és P. Elkisch foglalkozott azzal, hogy a rajz grafikus elemei és a személyiségvonások között összekapcsolódási pontokat találjon. Elkisch a ritmikusság-szabályosság, komplexitás-egyszerűség, kiterjesztés-összehúzódás, integráció-dezintegráció, realizmus-szimbolizmus, dimenziói mentén határozta meg a rajzi jegyeket, majd összefüggésbe hozta őket egyes pszichés jellemzőkkel, hogy személyiségképet alkothasson meg. Pszichoanalitikus nézőpontból értelmezte az összefüggéseket, vagyis úgy vélte, hogy merev, kontrollált vonalvezetés és térkezelés esetén a „felettes én” szabályoz, s ezáltal kitűnik, hogy az egyén a rendre, a biztonságra törekszik.

A mai rajztesztek nemcsak a rajzkészség megmutatását teszik lehetővé, hanem egy projekció révén a gyerekeknek lehetőségük van arra is, hogy élményeiket, érzéseiket, fantáziájukat, egész személyiségüket mozgósítsák, megmutassák - és ez egy szakértő szem számára lehetőséget ad a mélyebb értelmezésekre, értékelésekre.

A művészetet tanuló gyerekek magatartásával lényegesen kevesebb gond van. A kisebb csoportlétszám, a kreatív munka, a differenciált feladat, a folyamatos értékelés, a rendszeres megmérettetés lehetősége egy SNI tanuló esetén, illetve BTMN-es gyermeknél terápiaszerűen működik.

Nemcsak a magatartás terén érzékelhető a különbség, hanem a tanulmányi eredmények tekintetében is. Számos kutatás igazolja, hogy művészeti foglalkozásokkal lehet stimulálni az agyféltekék aktivitását, sőt a két agyfélteke munkáját tovább lehet harmonizálni. A művészeti oktatás alkalmas arra, hogy a tanulók problémamegoldó képessége, figyelme, lényegkiemelő képessége, kreativitása, fantáziája, logikai gondolkodása, térlátása, verbális kommunikációja, szerialitása fokozódjon.

A győri Kovács Margit Iskolában végzett mérés alapján (280 fő) a művészetoktatásban résztvevő (semmilyen szinten nem válogatott) diákok tanulmányi átlageredménye és a specializáció nélküli osztályok eredménye lényegesen eltér, amelyet az alábbi összehasonlítás igazolt.

<i>osztály</i>	<i>alapfokú művészetoktatásban is résztvevő tanuló</i>	<i>csak általános iskolai képzésben résztvevő tanuló</i>	<i>megjegyzés</i>
2	4,95	4,2	!
3	4,61	4,2	
4	4,46	3,87	
5	4,5	3,56	!
6	4,08	3,35	!
7	4,28	3,42	
8	4,23	3,74	

A művészetoktatásban résztvevők tanulmányi átlaga lényegesen jobb (különösen néhány évfolyamon), mint egy specializáció nélküli általános iskolai osztály átlaga.

Célszerű lenne ezeket a helyi vizsgálatokat országos mérésekké is kiterjeszteni.

Az alapfokú művészetoktatás (különösen az ált. iskolai és gimnáziumi keretekkel szemben) több speciális adottsága teremti meg azt az lehetőséget, hogy ez a műveltség terület/szakág a személyiségfejlesztés egyik leghatékonyabb eszköze legyen.

Három alapvető tényező indukálja a hatékonyságot:

- változatos **munkaformák és feladattípusok** (pl.: Csoportos; kisebb és nagyobb csoportok, Társas - páros, Egyéni, - *Különálló feladat, Feladatsor, Témát körüljáró, Egymásra épülő, Projekt; Személyes – egyéni, Egyéni – Csoportos*),
- az aktív **tapasztalási és alkotói folyamatok**,
- **a témák, tartalmak személyes vonatkozása.**

Néhány további tényező, ami az intenzív személyiségfejlesztést előmozdíthatja.

Az alapfokú művészetoktatás az általános iskolai közegnél sokkal nagyobb lehetőséget biztosít:

- a csoport sajátosságainak, az egyéni adottságainak, az érdeklődés figyelembe vételére,
- a csoporton belüli differenciált fejlesztésre,
- a kihívásra, a motiválásra, az ösztönző, magas-szintű elvárásra,
- az elmélyültségre, a feladattudatosságra, az egy témával való hosszabb idejű foglalkozásra és a folyamatszerűsége,
- az interaktivitásra és az együttműködésre,
- a komplexitásra, a művészeti ágak, műfajok és tudásterületek között átjárhatóságra,
- a kreativitást elősegítő helyzetek alapfeltételeinek megteremtésére (játék, szabadság, véletlenek, a bizonytalanság megkérdőjelezhetőség s az abból fakadó kétség, kétségelviselés).

Az alapfokú művészetoktatás szinte egyedülálló lehetőséget kínál a **kreativitást fejlesztő csoportmunkára.**

Mélylélektani kutatások szerint az ember fejlődése csecsemőkortól kezdve két úton halad, az egyik a példa követése, a másik az önhűség, az önérvényesítés, az önismeretre törekvés. E két út kibontakozása minden személyiségben párhuzamosan történik. (Jádi). A kreativitás legfőbb indítéka (Maslow szerint is) az önmegvalósítás vágya.

Mivel a kreativitás közvetlenül nem tanulható, tanítható, így annak az alapjait, kiváltó körülményeit kell megteremteni. Olyan helyzetet, helyzeteket kell létrehozni, amelyekben

aktivizálódhatnak azok a tényezők, képességek és cselekvések, amelyek együttese nélkül nincs kreativitás.

Ezek a lehetőségek leginkább egy autonóm játéklemezőben valósulhatnak meg. Általában a játék kétféleképpen folyhat le; lehet úgy, hogy elhatározzuk, hogy mit játszunk, mik a szabályok – ekkor szinte vége is a játéknak, mert tudjuk merre léphetünk, mik a bábuk ... , s kényszerek mentén haladunk. De lehet úgy is, hogy azt határozzuk el, hogy játszunk, de nem tudjuk pontosan előre, hogy milyen szabályok érvényesülnek, mik a bábuk, kártyák, lépésmezők, hanem a játék közben alakítjuk ki ezeket. Az effajta játékok adhatnak esélyt arra, hogy el is juthassunk valahova, ne csak járkaljunk valami körül, időnként visszajutva a kiindulóponttra.

Ez az utóbbi játékszituáció valósítható meg az alapfokú művészetoktatás keretei közt. A tanár alakíthatja ki azt a játékkeret, amelyben egy adott műfajra és témára fókuszálva játszhatnak a résztvevők. Az egyes csoport-terek sajátosságait, egyediségét a csoportvezető, a résztvevő diákok érdeklődési köre, képességei és a környezet adottságai is befolyásolják, meghatározzák.

Ezzel együtt minden egyes autonóm játéklemezőben, csoportban érvényesülni kell néhány elengedhetetlen tényezőnek, amelyek **a kreativitás alapját adják**:

- a véletlenek, a véletlennel való játék,
- a bizonytalanság, a megkérdőjelezhetőség, a kétség s mindezek elviselhetősége (a kétség, bizonytalanság elviselésének „gyakorlása”, „tanulása”),
- a megismerés egy „különös” fajtájának lehetősége; a rácsodálkozás, (a csodálkozó tűnődés, mely a csecsemők sajátossága),
- a biztonság, bizalom szabad légköre.

Mindezek aktív jelenléte erősíti az önismeretre, önvállalásra, saját útra és az önkifejezésre törekvést, ami alapja a kreativitásnak, és az alapfokú művészetoktatás keretei és tananyagtartalma kiemelkedően jó lehetőséget, alapot képes ehhez adni.

A művészet tehát nélkülözhetetlen a személyiség kiegyensúlyozott fejlődéséhez, mert kedvezően befolyásolja az egyén szocializációját, érzelmi gazdagodását, tanulási teljesítményét.

A művészettel való foglalkozás „fontos eszköz az emberi közösségek mentális egészségének megtartásában vagy visszaszerzésében”, és - ennek következtében - a hatékony és eredményes munkavégzés, azaz végső soron a társadalmi értékteremtés egyik biztosítója.”

Bagdi Emőke írja: A művészet „transzformációs (átalakító, alakváltoztató) funkciója révén éppúgy képes rejtett lelki mélységek, sebzódások felnyitására, kifejezésére, mint lelki magasságok, spirituális dimenziók megjelenítésére. A hangokban, ritmusokban újraélt, megjelenített élmények új megértési keretbe kerülhetnek, helyrehozhatók.(...) Mindez alapot ad arra, hogy a lelki gyógyításban fontos eszközzé tegyünk.”

A művészet eszközt ad számunkra a negatív hatások kivédésére, saját állapotunk optimális szinten tartására, közelebb visz életünk harmóniájának megteremtéséhez.

Óriási szerepe van a konfliktuskezelésben, az önismereti képesség, humánus kialakításában, a realitások megítélésében - a testi, lelki, szociális betegségek megelőzésében (primér prevenció), a testi, lelki szociális zavarok gyógyításában (szekunder prevenció), a betegség következtében létrejött állapot visszaállításában (tercier prevenció).

Miben rejlik a művészetoktatás, az alkotó folyamatok személyiségfejlesztő hatása?

Laczó Zoltán írja: „Nem kell példákat hoznunk arra, hogy az emberi kapcsolatok, az egymás iránt érzett felelősség terén, a megbízhatóságban, az egymás támogatásában, az egymásra való odafigyelésben, felsorolás helyett összefoglalóan mondhatnánk: a moralitásban milyen kedvezőtlen változások mentek végbe az utóbbi években”. A művészetekben rejülő humánus üzenetek tolmácsolásával ki tudjuk küszöbölni az érzelmi kilúgozódást. „Miért van erre szükség? Hogy ne szaggassák fel a vasúti kocsik üléseit, ne zúzzák össze a sokszor életet mentő telefonfülkéket, ne törjék össze a buszmegállók beállóinak széltől, csapadéktól védő üvegeit, ne törjenek fel kocsikat, ne testi erőt alkalmazó agresszivitás legyen egy racionálisan eldönthető vita érvelésének eszköze, ne legyenek elviselhetetlenül és fájdalmat okozón durvák és trágarak, ne szúrják fel a vénájukba a heroint, de még csak ne is szívják le a füstjét a „szelíd” marihuánának, és hogy ne...!

„Valamennyien teljes életet szeretnénk élni, aminek egyik kulcsa (írja Freund Tamás Bólyai díjas akadémikus a Budai Rajziskola könyvének előszavában), „hogymint több antennával érzékeljük a külvilágot, ugyanakkor belső világunk, érzelmeink, motivációink révén a megszerzett információkat megfelelő kontextusban és mélységben raktározzuk el agyunkban. Érzelemlátásunk gazdagításának tehát alapvető szerepe van a tanulási és memóriafolyamatokban, de alkotóképességünk fejlődését is meghatározza. ...Az érzelem gazdag belső világ tehát elengedhetetlen ahhoz, hogy a külvilág információit megfelelő hatékonysággal és súlyozással tároljuk el, agyunk olyan mélységében, akár tudatalatti

rekeszeibe, melyekből a kreativitás táplálkozik.... A gyerekeknek elsősorban színjátszással, költéssel, zeneművek, képzőművészeti alkotások befogadásának élményével, a befogadás folyamatának elsajátításával kellene a legtöbb időt tölteniük. Tárjuk szélesre bennük a befogadás folyosóját... Ezáltal nemcsak kreativitásuk nő, hanem emberségesebb emberekké válhatunk a pénz, az önzés és az érdekkapcsolatok világában. Úgy tanítsuk, neveljük fiataljainkat, hogy érzelmeik, motivációik – pozitív gondolkodással, megismerni vágyással párosulva – kreatív alkotótevékenységben öltsenek testet, hogy minél több alkotóelmenk legyen az ország és nemzet felvirágoztatására.”

Dr. Antalfai Márta szerint a ***képzőművészet pszichés hatása:***

- „Kielégíti a szépség, harmónia, igazság, jóság iránti igényt, kiemel a hétköznapokból. Teret enged, és lehetőséget teremt a kreativitásnak és az önkifejezés iránti igényünknek. Utóbbiak korunk elhanyagolt területei, ellentétben a velük szemben álló, a külvilágból érkező korlátlan mennyiségű ingeráradatnak, amely elárasztással fenyegetik az ént.
- Az alkotó jellegű kreativitás nagymértékben épül a játékra, játékosságra.
- A kreativitás megjelenéséhez külső impulzusokra van szükség. Azon képességek és készségek, amelyek a külvilág által nem kapnak kellő impulzust, nemcsak, hogy nem fejlődnek, de nem is aktiválódnak, azaz meg sem jelennek. Elvesznek a potencialitás tengerében, nem bontakoznak ki és nem integrálódnak a személyiségbe, nem segítik annak árnyalását és egyben az önmegvalósítást.
- A különböző művészeti (képzőművészeti) foglalkozások az alkotói folyamat beindításával a személyiség különböző területeit, pszichés funkcióit érintik és aktiválják, ill. fejlesztik. Így a gyerekek érző, gondolkodó, érzékelő és intuitív funkcióit. Ezen funkciók fokozatos fejlődése, differenciálódása, majd egymásra hatása jelentősen befolyásolja a tanulók érzelmi, kognitív, praktikus és spirituális intelligenciáját.
- A belső érzések, intuíciók megjelenítésén és formába öntésén túl fejlesztik a beleélő, beleérző, empátiás készséget is. Ezt olyan gyakorlatok szolgálják, amelyek már kész alkotások másolásán, adaptációján alapulnak. (Ilyen lehet pl. múzeumlátogatáskor a tetszés alapján, szabadon választott alkotás megfestése, megrajzolása, megformálása.)
- A személyiség fejlődésére ható folyamatot a fentiek értelmében úgy fogalmazhatnánk meg, hogy: bentről (a belső lelki világból kiindulóan) kifelé, majd kintről (a külvilág

jelenségeinek és tárgyainak megfigyeléséből és beépítéséből) befelé tartó hatás, ill. fordítva.

- A változás, fejlődés elősegítése, az érzelmi, akarati élet, a megérző és beleélő képesség, a gondolkodás és a tudat felismerő képességének fejlesztése.
- Az alkotásban vagy magában az alkotófolyamatban önmagunkkal találkozhatunk, a festmények, rajzok, szobrok visszapillantó tükrében önmagunkra ismerhetünk. Ebben a tükörben tudattalan lélekrészünk egy-egy aspektusa, számunkra addig ismeretlen lelki terület kerülhet napvilágra, s juthat tudatunk fényébe.
- Kisgyermekkortól kell elkezdni az önkifejezés gyakorlását, alkotófolyamatban történő megjelenítését, hogy a lelki élményvilág, a belső érzések utat találjanak a külső megformáláshoz. Kisgyermekkorban még intenzívebb a kapcsolatunk a tudattalannal, mivel a tudat még nem vált el teljesen a tudattalantól.

Összefoglalva: A művészeti tevékenység, az alkotó munka segíti a személyiség fejlődését és differenciálódását, a lelki dinamika újjászerveződését. „Hallhatóvá” teszi a lélek mélyéről érkező „üzeneteket”, amelyek egyszerre hozhatnak változást, elevenséget és harmóniát, s velük együtt új örömeket és célokat életünkbe.”

A művészetoktatás tudásnövekedéssel jár, a kultúra „tudása” identitásnövelő, szerepmegtartó, szocializáló, befogadó, értő attitűdöt alakít ki. A művészeti nevelés pedig a társadalmilag szükséges egyéni képességek intenzív fejlesztését valósítja meg, olyan képességeket, amelyek elősegítik az **egész életen át tartó tanulást, a munkavállalási esélyek növekedését, a társadalmi beilleszkedést, valamint az egyre inkább szükségessé váló önkéntes szabálykövető magatartás kialakulását.**

A művészeti nevelés hatásai (Az alapfokú művészeti iskolák számára kiadott kérdőívben szereplő válaszok alapján - 2013.):

- A művészet valódi értékeket közvetít
- A művészetoktatás elősegíti a művészet befogadását, a művészet megértését
- Feltárja a művészet megőrkítő, átörökítő szerepét
- Megérteti, hogy a művészet élményszerű átélése az emberformálás legfontosabb eszköze
- Megérteti, hogy a művészet befogadása és művelése a legértékesebb emberi alapképesség, a befogadást és művelést alapigénnyé teszi

- A művészetoktatás lehetővé teszi, hogy a tanulók felfedezzék a körülöttünk levő világ, az élet szépségét, megláttatja az értékeket
- Lehetővé teszi az élmények mély átélését
- Megtanítja a szépet és jót élvezni, értékelni és becsülni
- Táplálja az érzésvilágot, nemesbíti a lelket
- Enyhíti a stressz hatását, kialakulását
- Az emberek közötti (társak, családi) harmóniát erősíti
- Gyógyít, megelőz, rehabilitál
- Egyensúlyt teremt az emberben
- Az életenergiát, az életkedvet fokozza
- A művészetoktatás során megszerzett ismeretek az élet minden területén alkalmazhatók
- Érzékennyé tesz a környezet esztétikai állapota iránt
- Érzékenyebbé tesz a szociális problémák iránt
- Megalapozza az esztétikai érzéket, szemléletet
- Megalapozza, kialakítja az erkölcsi érzéket, értékrendszert
- Pozitíven befolyásolja a viselkedéskultúrát
- Elősegíti a fejlett érzelmi intelligencia kialakulását
- Nyitottságot alakít ki, az új dolgok iránt
- Felszabadítja a gátolt képességeket
- Segíti a magatartási és tanulási zavarokat leküzdeni
- Megalapozza a kommunikációs készséget, a kapcsolatteremtési képességet
- Megtanít tájékozódni a világban
- Fejleszti a memóriát, elősegíti a figyelemmegosztást
- Fejleszti a koncentráció képességet, a logikai és absztrakciós képességeket, a kritikai érzéket
- Fejleszti az értelmi képességeket
- Önálló, komplex, sokrétű gondolkodásra nevel
- Segítségnyújt a világ kulturális kavalkádjában való eligazodásban
- Transzfer hatása eredményeként fejlődik pl. a tanulók számolási, olvasási, helyesírási, nyelvi, matematikai képessége
- Transzfer hatása eredményeként a személyiség pozitívan fejlődik

- A transzfer hatás miatt a művészetoktatásban résztvevők az élet minden területén jobban teljesítenek
- Hozzájárul az akarati, alkotó-alakító cselekvőképesség fejlődéséhez
- Hatékonyabb az információfeldolgozást tesz lehetővé
- Fejleszti az előrelátó és tervező készségeket
- Megtanít kifejezni, gondolatot közölni
- Megtanít alkotni
- Minőségi igényt alakít ki
- Lehetővé teszi a szabadidő hasznos eltöltését
- Egészségesebb, harmonikusabb életmódot biztosít
- Kialakítja a másokra való odafigyelés, segítség képességét, a megbecsülés, a tolerancia, az elfogadás, az empátia képességét
- Fejleszti a társas és kapcsolati készségeket, a kezdeményező készséget, az alkalmazkodási készséget
- Kialakítja, fejleszti az identitástudatot
- Kialakítja a segítség, a szolidaritás igényét
- A teljes személyiséget formálja
- A tanulók megismerik és megtanulják, hogy hogyan hasznosítsák saját erőiket
- Sokoldalúvá, nyitottá, érdeklődővé válnak
- Elősegíti a lényegmeglátó, problémamegoldó képességek kifejlődését
- Rendszerességre, fegyelmezettségre, kitartásra, céltudatosságra, helyállásra, a kudarcok viselésére, néha lemondásra nevel
- Kialakítja a feladattudatos magatartást, önállóságra, együttműködésre, a döntéshelyzetek kezelésére, problémamegoldásra nevel, megtanít eredményesen és hatékonyan tanulni, dolgozni
- A versenyhelyzet fejleszti a teherbíró képességet
- Lehetővé teszi az egyéni vagy kollektív tevékenység örömét a siker megélését
- A művészet által megélt siker ösztönzőleg hat a tanuló egyéb teljesítményére
- Elősegíti a reális énkép, az egészséges önbizalom kialakulását
- Kialakítja az alkotási, önkifejezési vágyat, az alkotói megnyilvánulást, a motiváltságot, az akarati tulajdonságokat
- Lehetővé teszi a kulturális kiemelkedést, az életminőség változást, segíti a továbbtanulást

- Bekapcsolódnak a helyi kulturális életbe, hagyományokat ismerő, ápoló fiatalokká válnak
- Elősegíti a munkaerő piaci esélyek növelését
- Felkészít, elősegíti a társadalomba való beilleszkedést
- A művészetoktatás pozitív szemléletű társadalmat épít
- Hazaszeretetre, a munka megbecsülésére, a környezet óvására, fejlesztésére nevel

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS SZEREPE A TEHETSÉGGONDOZÁSBAN

Az általános iskolában, középiskolában olyan kevés időt és szerepet kap a képző- és iparművészeti nevelés, hogy az még a tehetségek felismerésére sem igazán elegendő. Az itt mutatkozó hiányokat igyekeznek pótolni az alapfokú művészeti iskolákban folyó munka, hiszen a tanulók főként úgy jelentkeznek ebbe az iskolatípusba, hogy speciális képességeik többnyire felszínre sem kerülhettek, s csak az *érdeklődésük, kíváncsiságuk* vonzotta oda őket.

Az alapfokú művészeti nevelésre, oktatásra sokrétű és hangsúlyos feladat hárul, s az nem egyszerűsíthető le csak a kiemelkedően tehetségesek fejlesztésére.

A ma általánosan ismert tehetségmodellek több lényeges tehetség-összetevőt emelnek ki; a kiváló általános és speciális adottságok mellett elengedhetetlenek tartanak bizonyos személyiségtényezőket is, mint az *érdeklődés, kitartás, kötődés*. Ezen utóbbi személyiségelemek valamelyike szinte minden művészetiskolai tanulóra jellemző, emiatt beszélhetünk *általános tehetséggondozásról*. Erre az átlagot meghaladó többletlehetőségre, mint tehetségelemre építhet az alapfokú művészetoktatás, amely iskolatípusban heti négy tanórában lehet a tanulókkal foglalkozni.

Már a *tehetség felismerése* is hosszabb folyamat, mely a tanár és diák együttes tevékenysége során valósulhat meg. A felismerés gyakran nem egyszerű, mert az átlagon felüli képességek sem mindig nyilvánulnak meg egyértelműen a teljesítményekben. A tehetség azonosítása akkor lehet csak eredményes, ha *különbféle képességterületeket megmozgató, változatos tevékenységeket végeznek a diákok, ha sokféle kihívással találkoznak*. Erre sajnos a közoktatás heti egy órája szinte alig ad lehetőséget, így legtöbbször már a tehetségazonosítás sem valósul meg az általános iskolában.

A tehetség felismerésének fontos meghatározója a tanár. Az egysíkú pedagógia nem képes sem feltárni, sem kibontakoztatni a tehetséget. Olyan pedagógusokra van szükség, akik érzékenyek, és nem csak sablonokban, normákban, közhelyekben képesek gondolkodni. Fontos, hogy átgondolt rendszerekbe tudják szervezni a különböző képességeket aktivizáló feladatokat, hogy felszínre kerülhessenek azok az adottságok, amelyekre a fejlesztés során, mint erősségekre építhetnek, és amelyeket természetesen tovább is alakíthatnak.

Az alapfokú képző- és iparművészeti intézmények feladata a kötelező iskolafokban megvalósuló vizuális nevelés kiegészítése, a művészi kifejezőképesség megalapozása, a meglévő adottságok kibontakoztatása, a tehetségek gondozása, segítése.

Az ígéretes téri-vizuális tehetségek felfedezése és fejlesztése változatos eszközök által, különböző keretek között történik.

A tehetséggondozó pályázatok eredményei igazolják, hogy az alapfokú művészetoktatási intézmények pedagógusaikat sikeresen készítették fel a tehetségazonosítás és segítség feladataira:

- a megfigyelésekre, véleménygyűjtésekre, azok kiértékelésére,
- érdeklődést, motivációt visszajelző kérdőívek összeállítására,
- próbamérések alkalmazására,
- feladatlapokkal mérhető vizuális-téri képességszintek megfigyelésére,
- a projektív rajzok segítségével megfigyelhető kreatív képesség-összetevők meghatározására,
- a tapasztalatok összegzésére.

Az alapfokú művészeti iskolák tanárai közül sokan vettek részt a Tehetségsegítő Szervezetek akkreditált továbbképzéseiben, a mentori, tehetségszakértői képzéseken.

A szabadidős tevékenységi formákban pályázati támogatással egyre több tehetségnap, témanap, témahét, tanulmányi verseny szerveződik, egyre több tehetségműhely, nyári tehetséggondozó tábor valósul meg. A pedagógusok javarésze megtanult személyre szabott egyéni fejlesztési terveket készíteni, és képes azokat tudatosan megvalósítani.

Az alapfokú művészetoktatási iskolákban leggyakrabban alkalmazott tehetségazonosító, tehetségsegítő munkaformák

Az óvodások körében:

- órai megfigyelések
- projektív rajzzal tájékozódás a kistérség összes nagycsoportos óvodásának rajzi készségéről
- pályázatok meghirdetése
- foglalkozások vezetése

Az általános iskolások körében:

- felmérés feladatlapokkal
- órai megfigyelés
- pályázatok, versenyek, témanapok, tehetségnapok meghirdetése
- tehetségműhelyek, tehetséggondozó táborok működtetése
- szakirányú felkészítések (tagozatos gimnáziumokba, szakközépiskolákba)

A középiskolások körében:

- pályázatok, versenyek meghirdetése
- foglalkozások, bemutatók tartása
- pályázatokra, versenyekre történő felkészítés
- tehetségműhelyek, táborok szervezése
- mentorálás
- szakirányú felkészítések (egyetemre, főiskolára)

Az alapfokú művészetoktatás:

- segít a gyermekek személyiségének kiteljesítésében,
- minden területen megkönnyíti az életcélok elérését,
- képessé tesz a harmonikus életvitel kialakítására,
- erősíti a nemzeti és helyi közösségi összetartozást,
- a gyerekek önként vállalt kötelezettsége, ezért folyamatos örömforrás,
- örök érvényű értékeket képvisel, közvetít és hagyományoz,
- művészetoktatás nélkül megszűnik a kultúrát befogadni képes társadalom,
- a hagyományainkat őrizve jövőbe mutató,
- Európában is példaértékű.

**AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS SZEREPE A HÁTRÁNYKOMPENZÁCIÓS
TEVÉKENYSÉGBEN**

Szinte általános jelenség (az egész ország területét figyelembe véve ugyan van eltérés), hogy nagyon sok olyan diák vesz részt az alapfokú művészetoktatásban, akik valamilyen szempontból hátrányos helyzetűek (szociális, kulturális, értelmi, érzelmi, akarat, önismereti hiány, viselkedési zavar, figyelemzavar). Sok esetben a szülők, gondozók érzik fontosnak, hogy beírassák a problémás gyerekeiket a művészeti iskolába. A felsorolt nehézségek, hátrányok szinte mindegyikének kompenzálását sikeresen végezheti ez az iskolatípus, ez a képzési forma.

A minősítés során szerzett országos tapasztalatok azt mutatják, hogy óriási ezen a területen is az alapfokú művészetoktatás szerepe, jelentősége, és óriási a jövőben betöltendő szerepe, feladata.

A hátránykompenzáció módja és lehetősége (Az alapfokú művészeti iskolák számára kiadott kérdőívben szereplő válaszok alapján - 2013.):

- Ingyenes oktatás
- A művészetoktatáshoz szükséges anyagok és eszközök ingyenes biztosítása
- Alkotóműhely, gyakorlóléhsely, gyakorlás biztosítása
- Optimális tanulási feltételek biztosítása
- Nyitott, őszinte légkör
- Közös élmények
- Az értelmi és érzelmi intelligencia komplex fejlesztése
- Pozitív lelki feltöltődés
- Pozitív minta adása
- Pozitív világkép, életszemlélet kialakítása
- A kulcskompetenciák fejlesztése
- A kommunikációs készségek fejlesztése
- A memória, a logikai gondolkodás fejlesztése
- A kreativitás fejlesztése
- A multikulturális tartalmak biztosítása
- A tanulási fegyelem és a munkafegyelem alakítása
- A lelkiismeret és a felelősségtudat kialakítása
- Viselkedéskultúra kialakítása
- Személyiségformálás

- A testi és lelki egészség, az egészséges életmód iránti igény felkeltése
- Az érzelmi gazdagság iránti igény felkeltése
- A műveltség, a tudás igényének kialakítása
- A kulturált magatartás iránti igény kialakítása
- Az értékmegőrzés, a hagyományápolás igényének kialakítása
- Művészetoktatásba történő bevonás
- Élményhez juttatás (játék, kirándulás, múzeum, művészfilm...)
- Az alkotás iránti motiváció felkeltése, a belső motivációs bázis kiépítése, az érdeklődés fenntartása
- Az alkotás örömeinek megízleltetése
- Hasznos szabadidős tevékenységek biztosítása
- A kreativitás fejlesztése
- Sikerélményhez juttatás
- Viselkedési minták adása
- A hátrány okainak feltárása (szociális, kulturális, értelmi, érzelmi, akarat, önismereti hiány, viselkedési zavar, figyelemzavar, az emlékezet gyengesége, a tér- és helyzetmozgás zavara)
- A tanulók megismerése
- Beszélgetések, odafigyelés
- Egyénre szabott program, egyéni haladási terv biztosítása
- Az önbecsülés megőrzése vagy visszaállítása
- Segítés, inspirálás
- A pedagógus és tanuló együttműködése
- A hátrány okainak, problémáinak feldolgozása
- Szocializáció
- Önismereti játékok
- Társas kapcsolatok, együttműködések kialakítása
- Az esélyek kiegyenlítése
- Az önkifejezési képességek kifejlesztése, az önkifejezési lehetőségek bővítése
- Az önértékelés következetes alkalmazása
- Az aktív befogadó és cselekvőképesség elősegítése
- A terhelhetőség növelése
- A regenerálódás biztosítása

- A tehetség felszínre hozása
- Tehetséggondozás
- Fokozatosság a fejlesztési folyamatban
- Differenciálás
- Tanulópárok
- Kooperatív tanulás
- Interaktív tanulói tevékenység
- Egyéni felzárkóztatás
- Önismereti tréning
- Csapatépítő tréning
- A visszahúzóds, félénkség, bátortalanság kezelése
- Az önértékelés fejlesztése, az egészséges önbizalom, önbecsülés kialakítása
- Tevékenységközpontú feladatok
- Művészeti projektek
- Team-munka
- Rugalmas óravezetés (lazító foglalkozások beiktatása)
- Egyéni értékelés
- Az erős és gyenge oldal fejlesztése, a kudarcok okainak feltárása, azok legyőzése
- A felelősségérzet fejlesztése
- A munka (saját és mások munkájának) megbecsülése, a teljesítmény tisztelete
- Versenyre felkészítés
- Alkotónapok biztosítása
- Tehetségműhelyek működtetése
- Nyári alkotó tábor szervezése, biztosítása
- Pályaválasztás előkészítése, a továbbtanulás segítése, ösztönzése
- A fejlődés eredményeinek folyamatos figyelemmel kísérése, vizsgálata,
- Pozitív megerősítés: jutalmazási, elismerési, ösztönzési rendszer kiépítése (biztatás a küzdelem érdekében)
- Erős személyi kapcsolat, bizalmi légkör, tolerancia, a mások elfogadásával, konfliktuskezelés
- A fejlesztési folyamat korrekciója
- A nevelőtestület felkészítése, képzése:

- - a tehetség fejlődését akadályozó hátrányok azonosításában (pl. a rész-képességzavarok felismerésében)
- - a hátrányok kezelésében
- - a fejlesztés módszereire, eszközrendszerére
- A szülők, családok bevonása a hátránykompenzáló tevékenységekbe

Hátránykompenzációs eredmények (Az alapfokú művészeti iskolák számára kiadott kérdőívben szereplő válaszok alapján - 2013.):

- Nagyobb bevonódás a művészetoktatásba
- Kisebb lemorzsolódás
- A kirekesztettség enyhülése
- Szociokulturális hátrányok leküzdése
- Emocionális fejlődés
- Könnyebb beilleszkedés
- Pozitív attitűdök kialakulása
- Az életminőség javulása
- Az elvégzett évfolyamok minél magasabb száma
- Az alapvizsgát tevők számának növekedése
- Elégedettség a szülők, gyerekek részéről
- A közösségi részvétel erősödése
- A befogadói képességek fejlődése
- A részképességek javulása
- Javuló teljesítmény
- Nagyobb magabiztosság
- Versenyeredmények
- Jobb továbbtanulási esély, reális pályaválasztás
- Az általános iskolai tanulmányokban jobb teljesítmény
- Jobb a kompetencia mérések eredménye

**AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLÁK KÖZMŰVELŐDÉSI, KÖZÖSSÉGI
TEVÉKENYSÉGRENDSZERE**

Az elég egyértelmű, hogy a **közös alkotás, adott célért való együtt munkálkodás** nagyon erős közösségformáló erővel bír a művészeti iskolások körében. Az alapfokú művészetoktatás emellett képes tágabb közegben is beindítani, mozgásban tartani a közösségépítést. Az alapfokú művészetoktatási intézményforma közösségépítő erejét azok kiterjedt közművelődési tevékenységrendszerre is nagy mértékben befolyásolja.

Sajnos a közoktatásban tanító vizuális neveléssel foglalkozó általános és középiskolai tanár gyakran szembesül azzal, hogy a tantárgyát haszontalannak, lényegtelennek tartják. Ennek egyik oka talán az, hogy a vizuális nevelés hatása, a rendkívül alacsony óraszám miatt nem mutatkozik meg számottevő értéként sem a tanulók továbbtanulási eredményeiben, és nem tapasztalható szembetűnő, kézzelfogható „haszna” a mindennapi életben, gyakorlatban sem.

A vizuális nevelők többsége a közoktatásban kevéssé tudja hasznosítani, alkalmazni szakmai tudását a vizuális kultúra tantárgy (rajz) keretein kívül. Tudjuk, hogy fontos és értékes a vizuális nevelés tananyaga s annak feladatai, mégsem lehet észrevenni, hogy a gyakorlatban korszerű és alkalmazható segítséget adna a mai világunk tevékenységeihez. Viszont az alapfokú művészeti oktatási forma (óraszám, tananyag, változatos munkaforma, vegyes életkorú csoport) lehetőséget ad arra, hogy akár az iskolai közegen belül, akár az osztályközösségeken kívül is létrejöjjenek közösségépítő, szervező erők. E csoportok által létrehozott teljesítmények, értékek már nyilvánvalóvá tehetik a vizuális felkészültség és pallérozottság fontosságát. Kiemelendő sajátosság, hogy az iskolai osztály hierarchiájától eltérő művészeti csoportban minden tanuló új esélyt kap a saját képességeinek megmérettetésére. Sokszor egy-egy tanulónak ez az első sikert hozó, iskolához kötődő élménye.

Az alapfokú művészetoktatásban két olyan terület emelhető ki, melyek a tevékeny, *alkotó résztvevőknek* – művészeti iskolásoknak – és a létrehozott *értékek további használói* számára is közösségerősítő, közösségfejlesztő erővel bírnak.

Az egyik a ***környezetalakítás*** (szűkebb és általános értelemben az iskolai), a másik az ***iskolai élet területe***. Az ***iskolai környezet***, ami a diákokat, tanárokat napi 8-9 órában körülveszi, állandóan látható, és szüntelen vizuális jeleket, ingereket küld felénk. A környezetnek ez az akaratlan és szakadatlan hatása, esztétikai, általános és vizuális értékeket is közvetít, s ezáltal a benne létezőket befolyásolni, alakítani képes. Érdemes figyelembe venni a sokak által

megfogalmazott: „a környezet kötelez” gondolatot is, ami tudatos hozzáállást feltételez, illetve vár el.

A művészeti oktatás képes inspirálni az igényes, esztétikus, használható és kreatív környezetformálást, átalakítást és az iskolai élet, tanórán kívüli, vizualitást használó területeit is. Hosszabb távon igényt és vágyat ébreszthet az iskola „használóiban”, fenntartóiban is az igényes, esztétikus, a helyi adottságokat maximálisan figyelembe vevő lehetőségek kihasználására. Az iskolai környezet kisebb, nagyobb egységeinek formálását, átalakítását célozhatják, pl.: iskolai terek, falak, felületek, világítás, fények, bútorok, tárgyak, textilek, eszközök, ezek elrendezése, térformálás, feliratok, irányítók, üzenő-felületek.

A másik fontos átalakítandó terület - az iskolai szereplők saját használói szokásait, igényeit figyelembe vevő –az ***iskolai élet vizuális színterei*** pl. események rendezvények, vetélkedők, meghívók, plakátok, üzenetek, újságok, dokumentumok, filmek, honlap, arculat. Ebben a vonatkozásban különösen sok még a tennivaló.

Mindkét terület tartalmi és formai megújítása, melyet a művészeti iskolások hajtanak végre, nagy eséllyel képes ***újraszervezni és megerősíteni a használók közösséghez tartozását*** is.

Az elég egyértelmű, hogy a közös alkotás, az adott célért való együtt munkálkodás nagyon erős közösségformáló erővel bír a művészeti iskolások körében.

Ma már nincs Magyarországon olyan rendezvény, olyan megemlékezés vagy ünnepség – helyi, regionális vagy akár országos szinten – amelyen ne jelenne meg a művészet, amelyet ne gazdagítana az alapfokú művészetoktatásban részt vevő tanulók igényes közreműködése. Ezek a ***társadalmi beavatás fontos területei*** is, ahol a gyerekek bekapcsolódnak a társadalom egyes eseményeibe, szerepet, felelősséget vállalnak annak lefolyásában - életszerűvé, közvetlenül megtapasztalhatóvá téve az oktatás hasznosságát.

Az alapfokú művészeti iskolák közművelődési tevékenységrendszer (Az alapfokú művészeti iskolák számára kiadott kérdőívben szereplő válaszok alapján - 2013.):

Félévi, év végi nyilvános műsor, kiállítás szervezése

Iskolai, települési, városi, megyei kulturális rendezvényeken fellépés,
műsorszolgáltatás, dekoráció

Települési, városi kultúrcsoportokban való közreműködés

Ifjúsági koncertek, koncertsorozatok szervezése

Zenei fesztiválok, találkozók szervezése

Hangversenybérletek szervezése
Ifjúsági kiállítások szervezése
Jótekonysági koncertek, árverések
Óvodásoknak, időseknek, nagycsaládosoknak, hátrányos rétegeknek, kisebbségnek
műsorok szolgáltatása
A lakosságnak a jeles napokon (adventi, karácsony, húsvét, újévköszöntő) műsorok,
művészeti események szolgáltatása
A nemzeti ünnepeken műsor biztosítása
Kisfilmek készítése, filmbemutatók szervezése
Zenés darabok bemutatása
Növendékhangversenyek
Művészeti vetélkedők, versenyek, bemutatók szervezése
Táncházak tartása
Komplex művészeti programok szervezése
Minősítő táncverseny
Játszóházak vezetése
Jótekonysági bálók szervezése
Néprajzi programok szervezése
Művészfilmek vetítése
Performanszok létrehozása
Kortárművészeti napok szervezése
Divatbemutató szervezése
Környezetvédelmi rendezvények szervezése
Olvasótalálkozók
Zeneirodalmi estek szervezése
Települési, városi, regionális fesztiválok szervezése
Nemzetiségi találkozók szervezése
Hangszerbemutatók szervezése
Ismeretterjesztő előadások
Tehetséggondozó táborok tartása
Majális, gyermeknapok rendezése
Művelődési házzal, könyvtárral közös rendezvények
Publikációk
Határon belüli és kívüli kapcsolatok teremtése, ápolása

Szociális és egészségügyi intézményeknek műsorok szervezése
Szociális és egészségügyi intézményeknek dekorálása, falfestés
Avatókon való közreműködés
Civil és céges, valamint önkormányzati rendezvényeken, falu- és városnapokon való közreműködés
(pl. Hagymafesztivál
Magyar Kultúra Napja, Festészet napja, Tehetség nap
Felnőtt együttesekkel való együtt szereplés, kiállítás
Hagyományőrző tevékenység, idegenforgalmi rendezvények
Túrák, kirándulások, tanulmányutak, kiállítás és múzeumlátogatások szervezése
Együttesek, művésztelepek működtetése

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA TOVÁBBKÉPZŐ ÉVFOLYAMAI ÉS A MŰVÉSZETI KÖZÉPISKOLA KÖZÖTTI KAPCSOLAT

Az alapfokú művészetoktatásban részt vevő tanulók, akik a továbbtanulásukat művészeti pályán képzelik el, vagy művészeti szakközépiskolában tanulnak tovább, vagy a rajztagozatos gimnáziumi képzést választhatják. Művészeti szakközépiskolák ugyanakkor csak a nagyobb városokban vannak. Ezért azok a szülők, akik nem szívesen engedik a 14-15 éves gyereküket kollégiumba, inkább rábeszélik őket arra, hogy egy-egy közeli gimnáziumba járjanak, tanuljanak nyelveket, és a helyi alapfokú művészeti iskola továbbképzőben folytassák a képző- és iparművészeti tanulmányaikat, remélve, hogy onnan is nyitva áll az út a szakirányú felsőoktatás felé.

Valóban a statisztikák szerint több tanuló is sikeresen felvételt nyer a felsőoktatásba (elsősorban képzőművészeti vagy rajztanári területre), de ez az eredmény nem önmagában a heti 4 órás továbbképzőnek köszönhető. Ott van esély sikeres felkészítésre, ahol az intézmény a tehetségműhelyek vagy szakirányú felkészítők révén legalább duplájára tudja emelni ezt az óraszámot. Célszerű lenne a képző- és iparművészeti továbbtanulás iránt érdeklődők számára külön tananyagot, óraszámot kialakítani, külön csoportot szervezni.

Azonosságok és különbözőségek a két oktatási szint között

Az alapfokú művészetoktatásban a Továbbképző évfolyamok befejezésének leggyakoribb időpontja egybeesik a középfokú művészeti képzések felvételi idejével, az

érettségi után következő képzési szakasszal. Megegyezik az állami finanszírozás által megjelölt korhatár is: az iskolarendszerű, nappali tagozatos képzésben 22 éves korig vehetnek részt a tanulók a Nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvényben és a Költségvetési törvényben meghatározott feltételek mellett. A két iskolatípus korosztályi megfelelése, illetve átfedése miatt felmerül a kérdés, van-e lehetőség arra, hogy a 12 éves, továbbképző évfolyamokon lezárt képzettség lehetővé tegye az alapfokú oktatásban megszerzett tudás beszámítását a szakképző évfolyamokon.

Első megközelítésben nyilvánvalónak tűnik, hogy egy 12 évfolyamos alapfokú művészeti képzés megfeleltethető a párhuzamos oktatás esetén 4 év alatt, a szakképző iskolákban az első évben megszerzett szakmai-művészeti ismereteknek. Vagyis, indokoltnak látszik, legalább az alapozó időszak (a párhuzamos képzés esetén az első 4 év – a szakképző évfolyamokon 1 év) beszámításával, a második vagy utolsó szakképző évfolyamra felvenni a jelentkező tanulókat.

Az alaposabb vizsgálódás alapján látható, hogy ebben a kérdésben mégsem a matematikai vagy az idő arányosítása mentén érdemes dönteni. A látszólagos azonosságok mellett a nagymértékű különbségek éppen a két intézménytípus különböző célrendszeréből adódnak.

Az alapfokú művészeti oktatás a tehetséggondozást és a gyengébbeknél a képességek erősítését vagy a komplex személyiségfejlesztést tartja szem előtt. Ezt a tevékenységét, bár elnyújtott időhatárok között, de relatíve kevés óraszámban folytatja.

Az alapfokú oktatás eszköztársa a Tanszakon létező, több szakmát is összekapcsoló közeli területek kifejezőeszközeit, technikáit csupán a művészeti kifejezés lehetséges médiumaiként használja. A kivitelezés technikáihoz a heti kb. 4 óras foglalkozásnak megfelelő szintű eszközpark áll rendelkezésre. A középfokú művészeti szakképzésben ezzel szemben - akár a 4+1, akár a 2 évfolyamos képzési struktúrát vesszük alapul - egyetlen szakképesítés szakmai alapjait lehet elsajátítani. Az elérendő cél ez esetben az, hogy a végzett tanuló a szakmában önálló munkavállalóként is megállja a helyét. A művészeti egyetemek is megkövetelik az egyes szakmák alapismereteit, hiszen a szakmai fogások elsajátítására a felsőoktatás keretei között már nincs módja a hallgatóknak.

Ahhoz, hogy világossá váljék a két oktatási szint karakterének különbözősége, érdemes végignézni a két képzés követelményrendszerét – tantervi felépítését.

A 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programjának bevezetéséről és kiadásáról - már a gyakorlati tapasztalatok alapján átdolgozott cél- és feltételrendszert tartalmazza. A szakképzésben is újabb szabályozás került bevezetésre

az Országos Képzési Jegyzékről és az Országos Képzési Jegyzék módosításának eljárásrendjéről szóló 150/2012. (VII. 6.) Kormányrendelet és az állam által elismert szakképesítések szakmai követelménymoduljairól szóló 217/2012. (VIII. 9.) Kormányrendelet szerint.

A 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet tartalmazza az alapfokú művészetoktatás feladatait, legfőbb irányelveit, mely szerint a képzési forma a művészi kifejezőkézségeket alapozza meg, és elősegíti a szakirányú továbbtanulást. Kiemeli a művészetoktatás szerepét a nemzeti hagyományok ápolásában, a nemzeti értékek megőrzésében, a különböző kultúrák iránti nyitottság kialakításában, valamint a kortárs kultúra és kifejezőmódok értő befogadásában.

A képzés feladata a képző- és iparművészet iránt érdeklődő tanulók számára biztosítani a készségeik, képességeik fejlesztését, az alkotó és önkifejező képességeik kibontakoztatását, tehetségük gondozását. A kialakított tananyag a különböző művészeti területek azon alapvető és sajátos tartalmait foglalja magába, amelyek a képző- és iparművészeti műveltség megalapozásához szükségesek. Az alapfokú művészeti nevelés tevékenységei a tanulók személyiségfejlesztésében az élményszerű megismerő folyamatokon, tapasztalatokon keresztül kiemelt szerepet kapnak. Bár a követelmények egymásra épülnek, az egyes tanulók között meglévő eltérő tudás- és készségszint miatt az alapfokú művészetoktatásban nem lehetséges olyan célirányos szakmai képzést megvalósítani még az azonos életkorú tanulók körében sem, mint a szakképzésben.

Az alapfokú művészetoktatás hangsúlyos követelménye az esztétikai érzékenység, nyitottság, fogékonyság erősítése, a látásmód fejlesztése, a képzelet kibontakoztatása. A szakképzésben a művészeti szakmai elmélet és gyakorlati tudás mellett a szakmai munkához elengedhetetlenül fontos személyes-, társas- és módszerkompetenciák fejlesztésére is törekszenek. Az alapfokon nagyon fontos elem a tárgyalkotó és eszközhasználó tevékenységek, a kezűgyesség és technikai érzékenység fejlesztése, a szakképzésben mindezt professzionális szakmai szintre kell emelni. Míg a művészeti képzést megalapozó elméleti oktatásra az alap- és továbbképző éveiben csak a szabadon választott órák során nyílik lehetőség, a szakképzésben a gyakorlattal szorosan összefüggő elméleti ismeretek tanítására heti 3-5 óra jut.

A Továbbképző 4 évfolyamos képzési időszakában összesen heti 2-2 óra áll rendelkezésre a Vizuális alkotó gyakorlat és a Műhelygyakorlat tantárgyakra. A két tantárgy óraszámainak aránya a helyi tantervnek megfelelően változtatható. Szabadon választható tantárgyak minden

évfolyamon 1-2 órával egészíthetik ki a képzést (művészettörténet, népművészet), melynek indításáról a fenntartók döntenek.

Az alapkú művészeti képzéshez viszonyítva nagyságrendi különbséget mutat a szakképzés elméleti és gyakorlati óráinak száma, amely az új kerettantervi változások után heti 15-20 óra között változik, illetve a 13. évfolyamon heti 35 óra. A képzésen belül a szakmai elmélet és gyakorlat aránya az előző évek gyakorlatának megfelelően maradt 30/70 %.

A szakképzésben a párhuzamos oktatás esetén felhasználható óraszámok a 40 órás héttel számolva a közismereti 4 órás szabad sáv ajánlott felhasználásával a következően alakulnak:

évfolyam	9. évfolyam	10. évfolyam	11. évfolyam	12. évfolyam	13. évfolyam
hetek száma	36	36	36	32	32
helyi szinten szakmai képzésre fordítható összes óraszám	15	17	17	20	35
éves óraszám	540	612	612	640	1120

A két éves szakképzések óraszámjai:

évfolyam	heti óraszám szabadsáv nélkül	összes éves óraszám szabadsáv nélkül	heti óraszám szabadsávval	összes éves óraszám
13. évfolyam	31 óra/hét	1116 óra/év	35 óra/hét	1260 óra/év
Összefüggő gyakorlat		160 óra		160 óra
14. évfolyam	31 óra/hét	992 óra/év	35 óra/hét	1120 óra/év
Összesen:		2268 óra		2540 óra

Az alapkú művészetoktatás rendeleti módosítása során - a képzés sajátosságainak figyelembe vételével - összevonásra kerültek a korábban a középiskolai képzéseket automatikusan követő, ezáltal ebben a közegben túlzottan szétaprózott tanszakok.

Összehasonlító táblázat az alapkú és középfokú művészeti oktatás szakfelosztására

Az alapkú képzés - képző- és iparművészeti ág; médiaművészeti; és népművészeti ág tanszakai	A képző-és iparművészeti szakképesítések és más szakmacsoportba sorolt rokon szakmák
---	--

Grafika és festészet tanszak	Grafikus
	Festő
Szobrászat és kerámia tanszak	Szobrász
	Kerámiaműves
Textil- és bőrműves tanszak	Textilműves
Tűzzománc- és fémműves tanszak	
	Ötvös, fémműves
Fotó és film tanszak	Fotográfus és fotócikk kereskedő
	Mozgóképi animáció
	Üvegműves
	Divat- és stílustervező
	Kiadványszerkesztő
	Dekorátor
Hagyományos népi kézművesség	

A fenti táblázatból kitűnik, hogy általánosan érvényes megfelelés - a képző- és iparművészeti terület összes szakképesítését illetően - nem létezik. Ha csak a megjelölt szakmai területeket követjük, látható, hogy az egyes, az alapfokban létező tanszaknak nincs középfokú megfelelője (tűzzománc, bőrműves) vagy a középfokú szakképesítésnek nincs alapfokon előképzése (Pl. üvegműves, kiadványszerkesztő). Az összevont szakmai területek azt is eredményezik az alapfokú művészetoktatásban, hogy a továbbvihető szakmák esetében is, csak a műhelygyakorlati idő felével lehet számolni. (Pl. A szobrászat és kerámia tanszak tanulója a kerámiaműves szakma előkészítésekként csak heti 1-2 órás gyakorlattal rendelkezik)

**A kétféle képzési szint szakmai tantárgyai és moduljai
a grafika – festészet tanszak és a festő szakképesítés összehasonlításával**

A Továbbképző tantárgyai	A szakképzés alapozó művészeti és szakmai moduljai
Vizuális alkotó gyakorlat	Művészetelmélet és ábrázolás

Műhelygyakorlat	Tervezés és technológia Kortárs szakmai ismeretek Festészet
-----------------	---

A különböző tanszakok műhelygyakorlatának és a szakképzés modultartalmainak áttekintésével vizsgálhatóvá válik a szakmai tartalmak szintbeli és cél szerinti különbözősége. Az alapfokú képzés ismerkedő, kísérletező gyakorlatához képest a szakképzés erőteljes tervezési - technikai – technológiai képzést jelent, különösen az iparművészet egy-egy karakteres szakképesítése esetén (Pl. üvegműves).

Nagyobb mérvű a hasonlóság a képzőművészeti területen – a grafikus - festő – szobrász szakon, hiszen az alapképzésben mind a vizuális alkotó gyakorlat, mind a műhelygyakorlat tantárgyai a képzőművészeti szakterület ismeretire és gyakorlatára építenek.

A sokféle megközelítés érveit és ellenérveit is figyelembe véve, úgy tűnik, hogy a továbbképző évfolyamok elvégzése mindenképpen komoly bázisa a szakképzésnek. Az alapfokú képzés keretei között megszerezhető gyakorlati tudás ugyanakkor nem fedheti le teljes mértékben a naprakész szakmai képzettséget célzó OKJ középfokú oktatás tananyagát.

A továbbképző évfolyamok sikeres lezárása feltétlenül figyelembe vehető, plusz felvételi pontokat érdemlő tudás. A szakképzésben ugyanakkor több olyan szakmai és egészségi, alkalmassági feltételnek meg kell felelni, amely fontos lehet a pályán dolgozó számára, de még nem feltétele az alapfokú oktatásban való részvételnek. Ugyanezen különbségek mutatkoznak a szakmai tartalmat illetően is, amely ok valószínűleg egy egész évfolyam beszámítását, átlépését nem teszi lehetővé.

A művészeti szakmai terület sokat emlegetett speciális karaktere és az egymástól eltérő fejlődési utak miatt lehetőséget kell arra biztosítani, hogy egy középfokú intézmény egyedi esetekben kivételt tegyen, és egy-egy kiemelkedő képességű, illetve magas szintű szakmai tudást szerzett tanuló esetén beszámíthassa az előzetes tudást, melynek alapján – megfelelő (elsősorban elméleti) különbözeti vizsgák után a jelentkező rövidebb idő alatt teljesítheti a képzést.

TANULÓI UTAK VIZSGÁLATA

Akik a professzionális művészpályát választják, azok számára egyértelmű a bejárando út. Céltudatosan haladnak, és használják az alapfokon szerzett tapasztalatokat, képességeket. Többüknel megfigyelhető érdekes jelenség, hogy a kreativitás, a fesztelen kísérletezési kedv és a bátorság képességét, ami az alapfok lényeges összetevője (persze ez tanárfüggő) a szakképzés terén még kevésbé, viszont a felsőoktatásban annál inkább használni tudják. Számtalan olyan esetet ismerünk, amikor a diák nem a művészpálya mellett kötelezte el magát, de a választott szakterületén mégis hasznosítani tudott több olyan képességet is, melyeket az alapfokon fejlesztettek. Például az orvosi egyetemisták pontos vizuális megfigyelései, finom kézügyessége, kombinációs készsége elmondásaik szerint sokkal jobbak voltak ezeken a területeken, mint a többieké, és hasonlóról számolnak be különböző építész-, mérnök-, sőt a cukrásztanulók is. A művészet iránti nyitottság, érzékenység és empátia ezért szinte mindnyájukat jellemzi a későbbiekben is.

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLA, KÉPZŐ- ÉS IPARMŰVÉSZETI ÁGÁN FOLYÓ MŰVÉSZETI NEVELÉS ÉS A KÖTELEZŐ ISKOLAFOK 1-10. ÉVFOLYAMÁN FOLYÓ VIZUÁLIS NEVELÉS KÖZÖTTI KAPCSOLAT - összehasonlítás

A felhasznált színek jelentése: **csak az alapfokú művészetoktatás sajátja**, mindkét oktatási formában megtalálható **KÖZÖS TARTALMAK**, **csak a NAT-ban és a kerettantervben található**, **olyan KÖZÖS TARTALMAK**, amelyre az alapfokú művészetoktatásban jóval több idő és hangsúly jut (főként a magasabb óraszám és a művész-tanári jelenlét miatt)

ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS	NAT és KERETTANTERV
<p>Irányelvek - alkotó és önkifejező képességek kibontakoztatása, tehetség gondozás speciális művészeti kompetenciák, készségek és ismeretek fejlesztése</p>	<p>NAT - Alapelvek, célok gyakorlat- és tevékenységközpontúság a készségfejlesztés leginkább örömteli módja művészettel nevelés során az alkotókészség és az együttműködési képesség fejlesztése egyensúlyt keres a kiemelkedő kulturális minták és a hétköznapi esztétikuma között: művészeti örökség és a kortárs alkotások</p>

	<p>megismertetése</p> <p>mozgóképek és médiaismeret a tantárgy órakeretein belül (a művészetoktatás fotó és film tanszaka bővebben foglalkozik ezzel)</p>
<p>Művészetoktatás, mint lehetőség</p> <ul style="list-style-type: none"> - ismeretgazdagítás - készség- és képességfejlesztés - személyiségformálás 	<p>A vizuális kultúra tantárgy célja</p> <p>1-4. évf.</p> <ul style="list-style-type: none"> - motiváltság és az örömteli alkotás - vizuális műveltség megalapozása - médiatudatosság erősítése <p>5-8. évf.</p> <ul style="list-style-type: none"> - érték közvetítő, értékteremtő személyiségformáló szerep - esztétikai- művészeti tudatosság - a forma és rendeltetés összefüggéseinek vizsgálata - médiatudatosság <p>9-10. évf.</p> <ul style="list-style-type: none"> - kritikai gondolkodás és problémamegoldó gondolkodás - médiatudatosság - szociális érzékenység, felelősségvállalás - önismeret
<p>Szerepe a személyiségfejlesztésében</p> <ul style="list-style-type: none"> - a tanulás személyes tapasztalati útja - élményszerűség - alkotás képessége - reagálás emberi, társadalmi, művészeti problémákra - megtalálja, megőrizzé és fejlessze identitását - vállalja önmagát 	<p>Személyiségformáló szerep</p> <ul style="list-style-type: none"> - önismeret és a társas kapcsolati kultúra fejlesztése - érték közvetítő, értékteremtő - felelősségvállalás, együttműködés - problémamegoldás lépéseinek tudatosítása

<ul style="list-style-type: none"> - megmutassa értékeit - erősítse a közösséghez való kötődést 	
<p>A művészeti ág speciális célrendszere sajátossága</p> <ul style="list-style-type: none"> - a külvilág tudatos érzékelése, tanulmányozása - a belső látás és a képzelet finomítása, tudatosítása - a vizuális információk szelektálása - differenciált önkifejezés - esztétikai érzékenység, nyitottság, igényesség - a látás kiművelése és tudatosítása - bővíti a képi műveltséget, a képi emlékezetet - tervezés, konstruálás - anyagformálás, eszközhasználat - tárgykészítés és környezetalakítás - figyelembe veszi az életkori sajátosságokat, a tanulók érdeklődését - épít a kézműves hagyományokra, a klasszikus és kortárs képző- és iparművészeti, médiaművészeti értékekre - a különböző, választott képző- és iparművészeti szakterületeken való jártasságok megszerzése 	<p>A vizuális kultúra - alapelvek, célok</p> <ul style="list-style-type: none"> - A tantárgy elsődleges célja nem a művészeti képzés - hanem a látható világ jelenségei valamint a sajátos képi közlések, vizuális művészeti alkotások mélyebb átélése, értelmezése - a képességek, készségek fejlesztése - az ismeretek átadása - a vizuális kommunikáció művelése - a látható világ használata, alakítása - a kreativitás fejlesztése - foglalkozik a tömegkommunikáció vizuális megjelenéseivel, a vizuális jelenségek, közlések köznapi formáival, az elektronikus médiumokhoz kapcsolódó jelenségekkel és az épített környezettel - az információk közti szelektációs képességek - a kritikai gondolkodás kialakítása
<p>A művészeti ág sajátossága- a tevékenységközpontúság - a tanulók a vizuális tananyag tartalmakat, feladatokat gyakorlati, tapasztalati módon, különböző tevékenységek által, komplex témákba</p>	<p>A vizuális kultúra tantárgy sajátosságai</p> <ul style="list-style-type: none"> - tevékenység-, illetve gyakorlatközpontú - komplex feladatok - egymással összefüggő feladatsorok

ágyazottan dolgozzák fel, amelyben a cselekvésből származó tapasztalat adja a tanulás alapját,

- **a feladattudatosság** - az egy témával, témakörrel való hosszabb idejű elmélyült foglalkozás, mely elősegíti a tanulók türelmének, kitartásának fejlődését,
- az **alkotói magatartás** - amelyben fontos szerepet kap a nyitottság, egyéni látásmód, a lényegkiemelés képessége, a problémaérzékenység és problémamegoldás,
- a **komplexitás** - amely átjárhatóságot biztosít a képző- és iparművészeti, a népművészeti és médiaművészeti területek között, illetve az egyéb művészeti ágak között,
- a **folyamatszerűség** az egyes feladatok végig vitelében és a szervesen kapcsolódó, egymásra épülő feladatsorokban, projektekben,
- a **kreatív cselekvőképesség**, melynek fontos részterülete a kísérletező kedv, bátorság, lényeglátás, szituativitás, döntésképeség, nézőpontváltás, sorrendmódosítás,
- az **interaktivitás** és együttműködési készség, mely feltételezi a személyközi kapcsolatok aktivitását, a kooperációt és innovációt,
- a tanulók **önkifejezési készségének** fejlődése, a személyre szabott feladatok, egyéni korrekció megvalósulása révén,
- a **szociális érzékenység** és empátia, az én-

- **játékos-kreatív szemlélet**
- **a problémamegoldás folyamatának és módszereinek tudatosítása**
- a **projektmódszer** eszközét is felhasználja
- a **problémamegoldó képesség** erősítése

<p>tudatosság, az önszabályozás és önállóság.</p>	
<p>A képző- és iparművészeti oktatás általános fejlesztési követelményei, feladatai</p> <p>Ismertesse meg a tanulóval:</p> <ul style="list-style-type: none"> - az egyetemes emberi kultúra, az európai műveltség, a nemzeti hagyományok értékeit, az értékmegőrzés lehetőségeit, - a kommunikáció művészi formáit, a képző- és iparművészet műfaji sajátosságait. - irányítsa a tanuló figyelmét az emberi és a természeti környezet esztétikumára, szépségére. - ösztönözze a tanulót az önkifejezés eszköztárának gazdagítására, és készítse fel a tanult művészi kifejezőeszközök alkalmazására. <p>Készítse fel a tanulót:</p> <ul style="list-style-type: none"> - a környezet által közvetített üzenetek befogadására, értelmezésére, - a látvány megfigyelésére, értelmezésére, rögzítésére, - a vizuális információk közlemények megértésére, átírására, felhasználására, - élmények, gondolatok, érzelmek vizuális kifejezésére, - a képzelet-, tapasztalat-, emlékezet élményanyagának mozgósítására az 	<p>Fejlesztési feladatok</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. megismerő- és befogadóképesség <ul style="list-style-type: none"> - közvetlen tapasztalás útján szerzett élmények feldolgozása - ismeretszerzés, tanulás, térbeli tájékozódás - kommunikációs képességek 2. Kreativitás <ul style="list-style-type: none"> - alkotóképesség - problémamegoldó képesség 3. Önismeret, önértékelés, önszabályozás <p>közműveltségi tartalmai:</p> <p>1. Vizuális nyelv és technikák</p> <ul style="list-style-type: none"> — A vizuális nyelv alapelemeinek, valamint a viszonyaikat leíró kifejező és közlő szerep tudatos használata és pontos értelmezése. — A kifejezésnek megfelelő kompozíció használata és ismerete. — A tér leképezési módjainak (vetület, axonometria, perspektíva) használata és ismerete. — Legalább négy különböző grafikai és színes technika használata alkotótevékenység során; tárgyalakítás szabad anyaghasználattal, modell- és makettkészítés; legalább egy kézműves technika alkalmazása; fotózás. A technikák

alkotás során,

- képi gondolkodásra, vizuális absztrakcióra,
- a hagyományos és az új médiumok egyre tudatosabb használatára,
- a legfontosabb kifejezési eszközök, kompozíciós eljárások ismeretére és használatára,
- a vizuális önkifejezésre, tervezésre, alkotásra és környezetformálásra,
- tanulmányok, szabadkézi vázlatok, makettek, modellek készítésére,
- a művészeti tevékenységhez szükséges eszközhasználatra, anyagalakításra,
- kép és tárgykészítésre, vagy egyéb alkotó folyamat végig vitelére,
- egy gondolat, téma vagy mű kibontására, variációk, sorozatok, tárgyegyüttesek létrehozására,
- a jelentés, az esztétikum felismerésére, értelmezésére,
- a rendeltetés, a szerkezet, a tartalom és a forma összefüggéseinek felfedezésére,
- a művészetek, a műalkotások befogadására és elemzésére,
- a környezet- és tárgykultúra megismerésére,
- feladattudatos, kitartó munkavégzésre,.

Alakítsa ki a tanulóban:

- az esztétikum iránti igényt és befogadóképességet,
- az emberi, társadalmi vagy művészeti

legfontosabb jegyeinek felismerése: grafikai eljárások; festészeti eljárások; szobrászati technikák; kézműves technikák; digitális képkalkotás.

2. Kifejezés, képzőművészet

Alkotótevékenység

- személyes élmények, elképzelt történetek, érzelmek vizuális megjelenítése különböző eszközökkel
- modellek térbeli helyzetének, arányainak, plaszticitásának és színviszonyainak megfigyelése és ábrázolása különböző ábrázolási rendszerekben

Befogadó tevékenység

- a vizuális közlés köznapi és művészi formáinak megkülönböztető ismerete
- a képzőművészeti ágak, az építészet, a design főbb jellemzőinek ismerete.
- A legjelentősebb művészettörténeti stíluskorszakok és -irányzatok elemi ismerete a legjellemzőbb alkotókon és alkotásokon keresztül:

3. Vizuális kommunikáció

Alkotótevékenység

- Bonyolultabb vizuális kommunikációt szolgáló megjelenések tervezése.
- Idő- és térbeli változások megjelenítése képsorozatokkal.
- Folyamat, mozgás megjelenítése egyszerű eszközökkel: folyamatábra,

<p>problémákra való érzékenységet, vélemény-nyilvánítási szándékot, - a külvilághoz való pozitív hozzáállást, - az alkotó képzeletet és az improvizációs készségeket, - az önálló kreatív alkotómunka iránti igényt.</p>	<p>fázisrajz. — Kép és szöveg együttes alkalmazása többféle céllal. Befogadó tevékenység — A mindennapi élet vizuális kommunikációs jelzéseinek és tömörített képi közléseinek megkülönböztetése és értelmezése. — magyarázó rajz, képes használati utasítás, grafikon, diagram pontos értelmezése — a vizuális hatáskeltés eszközeinek ismerete — a reklám hatásmechanizmusának elemzése — A technikai képalkotás lehetőségeinek (fényképezés, film) ismerete és megértése — A technikai képalkotás: fényképezés, film jelentőségének ismerete — Mozgóképi kifejezőeszközök vizuális értelmezése. (a művészetoktatás fotó és film tanszaka bővebben foglalkozik ezzel)</p> <p>4. Tárgy- és környezetkultúra</p> <p>Alkotótevékenység — egyszerű tárgyak tervezése, áttervezése és modellezése — egyszerű tértervezés és téralakítás különböző eszközökkel Befogadó tevékenység — a közvetlen környezet tereinek, épületeinek, tárgyainak megfigyelése, leírása, elemzése: funkció, anyaghasználat és</p>
--	--

	<p>formaalakítás szerint</p> <ul style="list-style-type: none"> — a múzeumok szerepének ismerete közvetlen tapasztalatok alapján — a népi tárgykultúra és népi építészet legjellemzőbb példáinak ismerete és elemzése — a környezettudatosság lehetőségeinek ismerete, elemzése és értelmezése — az építészet legfontosabb alátámasztó és térlefedő lehetőségeinek, illetve alaprajzi elrendezéseinek ismerete — a lakás-, lakókörnyezet-tervezés legfontosabb szempontjainak ismerete, elemzése — történeti korok, európai és Európán kívüli, illetve a modern társadalmak tárgyi környezetének leírása, elemzése példák alapján — lakóhelyhez közeli néprajzi tájegység építészeti jellegzetességeinek, viseletének és kézműves tevékenységének elemzése — a legfontosabb szimbolikus nemzeti tárgyak, épületek ismerete
--	--

„Mindeztől függetlenül a vizuális kultúra tanításának fontos alapelve azonban, hogy a művészeti nevelés valójában művészettel nevelésként értelmezendő, hisz a közoktatásban a művészet nem lehet célja, csupán eszköze a nevelésnek, azaz egy közismereti tárgy közvetlen feladata nem lehet a „művészképzés”.

A NAT és a kerettanterv bevezetője felhívja a figyelmünket egy lényeges és fontos eltérő jellemzőre, ami a két oktatási formát alapvetően különbözteti meg, annak ellenére is, hogy az alapfokú művészetoktatás sem kifejezetten „művészképzés”.

Az alapfokú művészetoktatás - irányelvei szerint – különösen három területre koncentrálnak;

- az alkotó és önkifejező képességek kibontakoztatása,
- a tehetség gondozása,
- a speciális művészeti kompetenciák, készségek és ismeretek fejlesztése.

E területek a NAT irányelveiben nem szerepelnek, és a heti egy óra nem is tudna lehetőséget biztosítani megvalósításukra. A foglalkozások megvalósítását a magas osztály létszámok szintén lehetetlenné tennék.

A NAT és kerettanterve rendkívül széleskörű és részletes alapelveket, célokat és fejlesztési feladatokat határoz meg. Sajnos a korábbi média tantárgy órakerete megszűnt, viszont a tananyag tartalma megmaradt, így annak jelentős része bekerült a vizuális kultúra tantárgy óráiba. Sajnos ezzel tovább csökkent a vizuális kultúra tananyag tartalom megvalósíthatóságának lehetősége. Több tényező is nehezíti a kötelező iskolafok idealisztikusan bőséges, széleskörű és átfogó tananyag tartalmának, fejlesztési feladatainak megvalósítását. Az első a heti egy tanóra, ami szinte csak arra ad lehetőséget - ha minden témát teljesíteni akar a pedagógus - hogy csak érintse és felvesse a feladatokat, témákat. Az általában magas osztálylétszám, a 45 perces tanóra, sok esetben a szaktanterem és „speciális” eszközhiány (a NAT-ban felsorolt kézműves, fotós, filmes technikák, modellezés, 4 féle grafikai, festészeti, szobrászati technikák számára) lehetetlenné tehetik a tananyag maradéktalan megvalósítását.

Tehát a kötelező iskolafokban a művészeti nevelést nehezítő tényezők:

- heti 1 tanóra, 45 perc,
- magas osztálylétszám,
- eszköz- és anyaghiány,
- szaktanterem hiánya,
- kötelező jelleg
- felkészült szaktanárok hiánya.

Az alapfokú művészetoktatási intézményeknek (bár az intézmények egyre nehezebb anyagi helyzetben vannak), a minősítési eljáráshoz meg kellett teremteniük az előírt tárgyi és személyi feltételeket:

- heti 4 tanóra,
- alacsonyabb csoportlétszám,

- alapvető anyag- és eszközfeltétel,
- szaktantermek,
- önként vállalt foglalkozások,
- motivált, érdeklődő diák,
- szakmáját szerető, lelkes, sok esetben művész-alkotó tanár.

Már e felsorolás is láttatja, hogy a művészetoktatás jobb eséllyel teljesítheti a vizuális nevelés összetett feladatát.

Szinte minden tartalmat, mely a kötelező iskolafokban jelen van, lefed és alaposan, elmélyülten, árnyaltan dolgoz fel a művészetoktatás tananyagtartalma. Természetesen az egyes tanári képességek rendkívüli módon befolyásolják a megvalósítások színvonalát mind a két képzési forma esetében. A fenti táblázat jobb oldalán felsorolt tartalmak szinte mindegyikét jelölhetnénk zölddel, mert ezek az alaposabb megvalósítást előírva jelen vannak a bal oldali oszlopban is.

A média tartalom az egyetlen olyan tartalom, ami az alapfokú képző- és iparművészet fő tárgyában, a „vizuális alkotó gyakorlatokban” nem szerepel. A választható fotó és film tanszakon viszont ezek az ismeretek, tartalmak emelt szinten jelennek meg. Tehát a művészetoktatás ezt a szakterületet is képes lefedni.

KAPCSOLÓDÁS AZ EGÉSZ NAPOS ISKOLAI KONCEPCIÓHOZ

Az lenne természetes, ha minden gyermek részt vehetne művészetoktatásban. A megyei fejlesztési terveket tanulmányozva azonban az tapasztalható, hogy a zeneművészeti ág kivételével (zeneiskolákat ugyanis épített a korábbi államrendszer, pedig a magyar iskolai oktatás kezdetekor az ének tanításával azonos hangsúlyt kapott a rajz tanítása is), a csoportos művészeti ágakat oktató (tánc, képző-és iparművészet, szín és bábjáték) alapfokú művészeti iskolák elérhetősége, az egyes művészeti ágak, illetve tanszakok választhatóságának lehetősége esetleges.

Alapfokú művészetoktatási intézmények többnyire ott jöttek létre, ahol volt egy elkötelezett szakember, aki a közművelődési intézmények vagy tagozatok leépítése után a szakmai tudását vagy eszközparkját felhasználva, az állami normatíva lehetőségével élve, kiépítette az alapfokú művészeti iskola rendszerét, ott ahol erre az önkormányzat, az épülettel rendelkező

iskola befogadó volt. Ez azonban jelenleg megyénként, tankerületenként igen változó képet mutat.

Fontos tudni, hogy a közművelődési intézmények elsorvasztását követően a tánc-, képző- és színművészeti ágak indítására kevés önkormányzat volt nyitott, a nagy múlttal rendelkező tánc-, képző- és színjátszó műhelyek többsége alapítványi (nonprofit szervezetek) fenntartásában tudtak csak tovább működni, illetve működésüket megkezdeni.

A tánc-, képző- és színművészeti ág ma is nagyobb részt a nem önkormányzati intézmények fenntartásában működik, amelyek a kistélepüléseken is valódi esélyegyenlőséget biztosítanak a fiataloknak a művészetoktatásban való részvételre.

Egyetértünk azzal, hogy a tanulók személyiségfejlesztésében nagy szerepet játszik a művészeti nevelés, ezért támogatjuk a NAT keretében megvalósuló művészeti nevelés nagyobb óraszámú megjelenését azzal a kitételrel, hogy az órakeretek és az órák időpontjának meghatározása nem sértheti az alapfokú művészetoktatási intézményekbe beiratkozott tanulók érdekeit.

Az az elképzelés téves, hogy majd az egész napos iskola egységesen mindenkinek művészetoktatást kínál. Meg kell hagyni az önkéntes választás (művészeti ág, tanszak, csoport, tanár) szabadságát. Az elmúlt több mint egy évtized alatt az alapfokú művészeti iskola specializálta tanárait a délutáni oktatás vonzóvá tételére, a tanulók által önként vállalt feladatok igényes megvalósítására, a szakirányú képzésre, tehetséggondozásra. Kiépítette sokszínű oktatási forma- és eszközrendszerét.

Az átszervezés-beolvasztás helyett inkább ennek az egyedi iskolaformának a megmaradásán, továbbfejlesztésén kell munkálkodni. A kiépült rendszer fenntarthatóságát, értékeinek megőrzését szolgálja az alábbi javaslatok figyelembe vétele.

- A NAT keretében szervezett művészeti foglalkozás, szakkör - egyéb az iskola által meghatározott forma – ne legyen kötelező az alapfokú művészetoktatási intézmény tanulói számára, ha azt igazolják.
- A művészeti nevelés az iskolákban legyen megvalósítható az általános iskola, középiskola, illetve az alapfokú művészetoktatási intézményekkel kötött együttműködési megállapodás keretében is. Ebben az esetben a művészetoktatási

intézmény dolgozza ki a saját szakterületén nyújtandó szolgáltatást, amellyel hozzá tud járulni a tanulók művészeti neveléséhez. Ezeknek a formái lehetnek: hangszerbemutatók, zenei foglalkozások a többi művészeti ág bevonásával, a komplex művészeti nevelés jegyében, koncert, kiállítás, táncház, képzőművészeti foglalkozások, néphagyományok felelevenítése, drámapedagógiai foglalkozások, színjátszó körök bemutatkozása, versenyek, vetélkedők szervezése, szakmai napközis foglalkozások.

- Ezen plusz programok megvalósítását, annak finanszírozását a szaktárca által kiírt pályázatok segíthetik, mely támogatások elbírálásában az alapfokú művészetoktatási szakemberek is részt vesznek.
- A kötelező iskolafok építsen a művészetoktatás eredményeire, az iskolások látogassák a művészetoktatási intézmények kiállításait, koncertjeit, előadásait, bemutatóit.
- A kötelező iskolafok és az alapfokú művészetoktatási intézmények működjenek együtt a művészeti területeken tehetséges tanulók felkutatásában és azonosításában, segítségével és gondozásában, az iskolák irányítsák a tehetséges tanulókat az alapfokú művészetoktatási intézményekbe.

AZ ORSZÁGOS TANULMÁNYI VERSENYEK RENDSZERE

A minisztérium közreműködésével már több mint egy évtizede kialakult az alapfokú művészetoktatási intézmények által működtetett művészeti ágak, tanszakok országos tanulmányi versenye, melynek rendszerét a miniszter a tanév rendjében közre teszi. A versenyek gondozója az Oktatási Hivatal. A tanulmányi versenyek megrendezéséhez néhány évvel ezelőtt komplex szabályzat készült.

A képző- és iparművészeti ág versenyciklikusságának kialakításakor a szakma arra gondolt, hogy az akkori tantárgyi rendszer fő tantárgyainak (a rajz-festészet-mintázás) részelemei, a rajz (grafika) és a festészet rövidebb időközökben, kétévente kerüljön megmérettetésre. A tanszaki versenyek (kerámia, textil, bőrműves, zománc, fa és fémműves, papír és makett-készítő) ciklusát három évben határozta meg.

Az alapfokú művészeti iskolák képző- és iparművészeti ága számára a miniszter által a tanév rendjében meghirdetett országos tanulmányi versenyek összesített (az első tíz intézmény) pontszámmal összesített eredménye (a 2006/2007-2012/2013 tanév versenyeredményeit figyelembe véve)

(a pontszám számítás módja: I. helyezettek száma x 3 ponttal, II. helyezettek száma x 2 pont, III. helyezettek száma x 1 pont)

Intézmény	Összesített pontszám	összesített helyezés
Szín-Vonal AMI Badacsonytomaj	144	1.
Nádasdy Kálmán AMI Budapest	39	2.
Kovács Margit AMI Győr	34	3.
Apor Vilmos Kat. Iskolaközpont AMI Győr	21	4.
József Nádor AMI Üröm	21	5.
Nagy Imre AMI Budapest	21	6.
Chován Kálmán AMI Szarvas	19	7.
Eventus Üzleti Iskola AMI Eger	19	8.
Munkácsi Mihály AMI Budapest	16	9.
Bartók Béla AMI Budapest	14	10.
Felső-bácskai AMI Jánoshalma	14	10.
Grotta AMI Csongrád	14	10.
Hubay Jenő AMI Budapest	14	10.
Kodály Zoltán AMI Kazincbarcika	14	10.

A tanulmányi versenyek eredménylistáját tanulmányozva (2006-os évtől megtalálható az OH honlapján) nyomon követhetjük egy-egy intézmény helyezetteit. Ezek a táblázatok feltárják a tehetséggondozásban élen járó pedagógusok nevét, megtudhatjuk, hogy kik azok a tanárok, akik éve óta kiváló szakmai munkát végeznek.

Jó lenne, ha ez az áldozatos munka nagyobb súllyal esne latba egy-egy intézmény köznevelésben betöltött szerepének vizsgálatakor.

A tanulmányi versenyeknek óriási szerepük van a szakmai színvonal emelésében. Egy-egy ilyen alkalom a tanulók számára komoly tapasztalatszerzést, összevetési alapot biztosít, a felkészítő tanárok számára megerősítést, továbbképzést és szakmai megújulást eredményez.

Az idei évben volt leginkább érezhető, hogy beérik az elmúlt évek munkája, hogy a tanterv modernizálása, a szakmai szervezetek által készített módszertani anyagok, továbbképzések, bemutatók, kiállítások jótékonyan kamatoznak.

2013-ban az országos grafika, fotó, videó, kerámia és tűzzománc-készítő országos tanulmányi versenyeken sokkal több iskola vett részt, mint a korábbi években, és lényegesen több intézmény nyert el dobogós helyezést.

Az idén a módosított tantervhez igazodva átdolgozásra kerül a jelenlegi versenyeztetési rendszer.

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETI ISKOLÁK LEHETSÉGES JÖVŐKÉPE

Az 1-10. évfolyamon folyó vizuális nevelés és az alapfokú művészeti iskolák képző- és iparművészeti ágán megvalósuló művészeti nevelés tananyagtartalmának, személyiségalkító hatásának elemzése azt igazolja, hogy az alapfokú művészetoktatásra, mint intézményi formára a jövőben is szükség van.

Az alapfokú művészetoktatás, ezen belül a képző- és iparművészeti ág jövőképeinek meghatározásakor érdemes az alábbiakat figyelembe venni:

A művészeti nevelés:

- hozzájárul a szellemi és lelki tulajdonságok gyarapításához,
- kialakítja a jó és szép, az esztétikum iránti igényt,
- fokozza a társadalmi, gazdasági, szociológiai, etikai kérdések iránti érzékenységet - fejleszti a probléma érzékenységet,
- kifejleszti a gondolat- és véleménynyilvánítás igényét,
- erősíti a kifejező és közlő képességet,
- elősegíti a kreativitás fejlődését,
- fejleszti a tervező és alkotó készséget,
- aktivitásra, problémamegoldásra serkent.

Összességében tehát megállapítható, hogy a művészetekkel való foglalkozás:

- kialakítja az észlelés, befogadás érzékenységét,
- fejleszti a kommunikációs képességeket,
- mindezzel lehetővé teszi a kultúra átvételét, átadását,
- a tudás megszerzését,
- kialakítja a kifejezés, az alkotás, a teremtés képességét,
- elősegíti a testileg, lelkileg egészséges személyiség kialakulását.

A vizuális nevelés hatásrendszere:

A vizuális kommunikáció fogalmába tartozik a köznapi képi nyelvtől a művészi igényű képnyelvig minden, ami képpel kódolt, dekódolt.

A vizuális nevelés a szem, az agy és a kéz együttműködésére, intelligenciájára épül:

- a látvány érzékeny megfigyelésére,
- a látvány lényegének megragadására,
- a megfigyelték kiemelésére, értelmezhetővé tételére,
- a gondolatok, érzések, a mondanivaló képben, tárgyasult formában történő kifejezésére.

A vizuális nevelési-oktatási folyamatban:

- a tanuló érzékel, észlel, megfigyel,
- tanulmányozza a látványt,
- megfigyeli a jelenség, a forma, a tárgy alakját, tömegét, színét, anyagát, szerkezetét, funkcióját,
- megfigyeli a jelenség, a forma, a tárgy helyét, alakváltozását, mozgását, kapcsolatait.

A vizuális művészetekkel történő nevelés lehetőséget nyújt:

- a megjelenítő képesség,
- az alkotó-, a kifejezőkészség,
- a vizuális logika,
- az elvont gondolkodás,
- a kreativitás fejlesztésére,
- az alkotó módszerek tágítására,
- az önismeret és önállóság fejlesztésére,

Gyorsan változó világunkban ezekre a kompetenciákra óriási szükség van.

A vizuális nevelési folyamatban a tanuló megismeri:

– a kép- és tárgytervezés, az alkotás eszközeit, módszereit, melynek segítségével megjelenít, közöl, kifejez

- a kifejezési, tervezési, alkotási folyamatban alkalmazza a megszerzett ismereteket, azaz

véleményezi, alakítja, formálja a világot.

A jövőkép meghatározásakor az alábbiakat kell számba venni:

A társadalom részéről van-e igény az alábbi képességekre, készségekre:

- önálló ismeretszerzés,
- vizuális memória,
- manuális készség,
- esztétikai érzékenység,
- problémamegoldó készség,
- fantázia, kreativitás,
- önállóság, eredetiség,
- kifejező, tervező és alkotókészség,
- együttműködési készség,
- fegyelem és kitartó munkavégzés.

Szükség van-e?

- a teremtő, alkotó emberekre,
- az egészséges személyiségekre.

Számba kell venni a ***befogadói igényt***:

- a kíváncsiságot és motiváltságot,
- a felfedezési - tapasztalási igényt,
- a játék- és élmény iránti igényt,
- az érzelmi és értelmi igényt,
- a praktikum és teremtés iránti igényt (pl. valamilyen tárgyalakotói készség elsajátításának igénye).

Mindezek kielégítéséhez olyan szakemberre van szükség, aki rendelkezik az alábbi kompetenciákkal:

- szakmai felkészültség - korszerű ismeretek, készségek, tudás, tehetség,
- meggyőzés, kiváló kommunikációs készség,
- hivatástudat - felelősségérzet, elkötelezettség a nevelés-oktatás irányában,
- nyitottság, rugalmasság, kreativitás, korszerűsítési hajlam a pedagógiai folyamatokban,
- tervezési készség (a cél, feladat helyes meghatározása),
- odafigyelés, empátia és együttműködési készség, kiegyensúlyozottság,
- megvalósítási készség (a tervezett célok, feladatok igényes megvalósítása).

Olyan szakemberre van szükség, aki:

- fel tudja kelteni a tanítványok kíváncsiságát, és fenn tudja tartani azt,
- erősíteni képes a gyenge oldalt is,
- ki tudja alakítani a problémaérzékenységet,
- kutatásra, kísérletezésre, eredeti megoldásokra ösztönöz,
- el tudja sajátítani a megjelenítő, tervező, kifejező- és alkotókészségeket,
- ki tudja alakítani az együttműködési készséget,
- kitartó munkavégzésre ösztönöz,
- akinek a boldog, felelősségteljes személyiség kialakítása a célja.

Olyan önálló intézményi formára van szükség, ahol a művészetoktatással végzett tehetséggondozáshoz az időkeret, a tárgyi, pénzügyi feltétel, a jogszabályi háttér stabilan biztosított.

A jövőkép meghatározásakor figyelembe kell venni az alapfokú művészetoktatás hatásrendszerét, azt, hogy:

- az alapfokú képző- és iparművészeti nevelés rendkívül fontos szerepet tölt be a közvetlen tapasztalás által szerzett érzések, élmények, ismeretek befogadásában, kivetítésében,
- a művészeti nevelés során végzett elemzési, alkotási gyakorlatok tovább gazdagítják a tanuló megismerő, befogadó és alkotó képességét,
- az alapfokú művészeti nevelés fejleszti a köznapi és művészi kommunikáció szintjét, árnyaltságát, elősegíti a kreativitás, az alkotóképesség kibontakozását,
- az alapfokú művészeti nevelés kiemelkedő szerepet tölt be a személyiségfejlesztésben - lehetővé teszi az érzelem gazdagodását, az intuíciós képességek, az esztétikai érzékenység fejlődését, a belső igényesség kialakulását,
- alakítja, fejleszti a térlátó képességet, a kézügyességet, a problémamegoldó és kísérletező kedvet,
- az alapfokú művészetoktatás magas szintű értelmi és érzelmi intelligencia kialakulására nyújt lehetőséget.

Figyelembe kell venni, hogy Magyarország szerepe különleges Európa történetében. Sokféle gondolat, kultúra találkozott itt az évezredek során, hullott termékeny talajra, vált befolyásoló erejűvé, s tette meghatározóvá a térségben helyzetünket, szerepünket. Miért? Mert a társadalmi és politikai elitünk tagjai között mindig voltak, akik felismerték a legfontosabb

érdekeiket, és megragadták a megfelelő pillanatot, amellyel nemzetünk pozícióit biztosították az erős európai mezőnyben.

Ennek az intézménytípusnak pótolhatatlan helye van a magyar oktatási intézmények rendszerében, hiszen olyan feladatokat lát el, amelyek a többi intézménytípusban nem biztosíthatók. Ez az a hely, ahol kifejezésformát kaphat az érzelem csakúgy, mint a gondolat, a kreatív, alkotó magatartás; ahol megtanítjuk tolerálni, tisztelni mások szokásait, kultúráját; ahol lehetősége van az együttműködésre, a játékos, élményszerű, mégis komoly munkára; ahol továbbadhatók a múlt értékei, és érzékennyé lehet tenni a fiatalokat a jelen problémáira és annak kulturális, művészi kifejeződésére.

Mit remélhetünk ettől az iskolatípustól rövid, közép és hosszú távon?

A ***rövid távú hasznosítás*** kézzel fogható, napi szinten bizonyítja életképességét. Ma már nincs Magyarországon olyan rendezvény, olyan megemlékezés vagy ünnepség – helyi, regionális vagy akár országos szinten – amelyen ne jelenne meg a művészet, amelyet ne gazdagítana az alapfokú művészetoktatásban részt vevő tanulók tetszetős, igényes közreműködése. Ezek a ***társadalmi beavatás fontos területei*** is, ahol a gyerekek bekapcsolódnak a társadalom egyes eseményeibe, szerepet, felelősséget vállalnak annak lefolyásában - életszerűvé, közvetlenül megtapasztalhatóvá téve az oktatás hasznosságát.

Középtávon meg kell említeni, hogy a négy művészeti ágban (zene, tánc, képző- és iparművészet, szín- és bábművészet) folytatott képzés hozzájárul a résztvevők testi-lelki egészségének kialakulásához, megőrzéséhez, kognitív és pszichikai fejlődéséhez. Több mérés-értékelés igazolta, hogy a művészetoktatásban résztvevők teljesítőképesége, kognitív és pszichés ***képességei kimutathatóan jobbak*** a művészetoktatásban nem részesülő társaikkal összehasonlítva.

Hosszú távon is megtérül a művészeti nevelő-oktató munka. A művészetoktatás tudásnövekedéssel jár, a kultúra „tudása” identitásnövelő, szerepmegtartó, szocializáló, befogadó, értő attitűdöt alakít ki. A művészeti nevelés pedig a társadalmilag szükséges egyéni képességek intenzív fejlesztését valósítja meg, olyan képességeket, amelyek elősegítik az ***egész életen át tartó tanulást, a munkavállalási esélyek növekedését, a társadalmi beilleszkedést,*** valamint az egyre inkább szükségessé váló ***önkéntes, szabálykövető magatartás*** kialakulását.

Mire van szükség az alacsony szintű művészeti iskolák hosszú távú működéséhez:

A magyar művészetoktatás hosszú távú eredményes működése érdekében szükség van arra, hogy az oktatáspolitikai biztosítsa minden érintett számára a biztonságos működést és a kiszámíthatóságot.

A biztonságos működés összetevői a következők: ***önálló iskolai forma megtartása és kiszámítható finanszírozás***, amely igazodik a feladatellátáshoz, valamint a fenntartótól független egységes finanszírozási rendszer kiépítése, a társadalmi igazságosság elve alapján (hiszen minden intézmény, az állami is, egyaránt a polgárok által befizetett adókból működik).

A szakma, a szakmai szervezetek és az egyes pedagógusok is rendkívül sokat tettek a szakszerű iskolai működés kiépítésért: a feladat szakszerű ellátása érdekében a pedagógusok megszerezték a megfelelő végzettséget és szakképzettséget, létrejöttek az iskolai struktúrák. A művésztanárok a kistélepeleésekre is elviszik a kultúrát.

A szakma által megvalósított minősítési eljárás jelentősen hozzájárult a szakmai színvonal növekedéséhez, a rendszeres hatósági ellenőrzések pedig a törvényes működés megvalósításához. Mindezen erőfeszítések a hosszú távú működés biztosítása érdekében történtek. A szakmai szervezetek irányításával a művészeti oktatás pedagógusai kidolgozták, majd a tapasztalataik birtokában megreformálták a tantervet, szakmai módszertani segédanyagokat készítettek, továbbképzéseket, módszertani bemutatókat szerveztek.

A finanszírozási rendszer kialakításakor figyelembe kell venni az iskolára háruló, illetve az iskola által ellátott plusz feladatokat:

- ***a heti kötelező óraszám finanszírozását,***
- ***az alapfeladat ellátásához szükséges eszközök biztosítását,***
- ***a működési, illetve működtetési költségeket (köztük az utazó tanárok útiköltségét), a terembérleti díjakat, a felszerelések, anyagok költségét),***
- ***a tehetséggondozás költségeit (az egyéni felkészítések, az útiköltség, a nevezési díj, a szállás és étkezés, valamint az anyagok költségeit),***
- ***a hátránykompenzációs tevékenység költségeit (a térítési díj-mentesség miatt keletkező intézményi költségvetési hiányt),***
- ***a referencia intézményi funkció költségeit.***

További észrevételek

Míg az állami fenntartású alapfokú művészetoktatási intézmények továbbra is számíthatnak az állami bevételekre, a teljes finanszírozásra, addig a magánszféra csak a pedagógusbérek finanszírozására és a térítési díjakból befolyó bevételeire, illetve esetlegesen pályázati támogatásra számíthat. A térítési díjat viszont nem tudja megemelni a szükséges mértékben, mert tanulóinak meghatározó többsége rossz anyagi körülmények között él.

Ma Magyarországon nem vagy csak részben, elsősorban a zeneművészet keretén belül működik a mecenatúra. További állami támogatásra, működési költségek, illetve a megfelelő színvonalú eszközök biztosítására a magánintézményeknek is szükségük van.

A pedagóguslétszám és alkalmazotti létszám alapján meghatározott központi költségvetési hozzájárulás mellett a magánfenntartású intézmények számára is szükséges a további támogatási lehetőség biztosítása. Ellenkező esetben ellehetetlenül és megszűnik a magyar művészetoktatás a tánc-, képző- és színművészeti ágon.

Kiszámítható jövőképet kell biztosítani az állami feladatot magas színvonalon ellátó, a hátrányos helyzetű tanulók nevelésében, a tehetséggondozásban jelentős eredményeket elérő magánintézmények számára is.

A működőképesség biztosítása érdekében a hátrányos helyzetű tanulók térítési-díj fizetési mentessége miatt kieső bevétel támogatással történő kompenzálást igényel.

Fontos, hogy a térítési-díj mentességben a hátrányos helyzetű tanulók mellett részesülhessenek a nagycsaládosok is és a tartósan beteg gyermekek is.

Az alapfokú művészetoktatási intézményekben legyen lehetőség nyugdíjas és óraadó alkalmazására.

A kistelepüléseken élő gyermekek számára is biztosítani kell a színvonalas és szakszerű művészeti nevelést, amely nem képzelhető el utazó tanárok, óraadók, nyugdíjasok alkalmazása nélkül. A szakos ellátottság és a szakmai színvonal biztosítása érdekében szükséges az „áttanítás” lehetőségének biztosítása. A nem állami fenntartású iskolák esetében a székhelyen túl, más településeken folyó képzés oktatásszervezési okai is ezt indokolják.

Indokolatlan, hogy a nagy szakmai tudással rendelkező szakemberek öt évvel a nyugdíjkorhatáron túl nem végezhetnek szaktanácsadói vagy tanfelügyelői, illetve minősítési munkát. Ezeken a területeken pont az ő szakértelmükre és mozgásszabadságukra lenne szükség. Ennek az intézkedésnek tudható be, hogy a listákon nincs elég szakember.

Az egyenlő elbírálás szabályai szerint a minőségi és törvényességi okokból történő ellenőrzések, szankciók (pl. az oktatási azonosító visszavonása vagy más hatósági intézkedések) fenntartótól függetlenül legyenek érvényesek minden közoktatási intézményre.

A miniszter a kiválóan működő magánintézményekkel kössön köznevelési megállapodást.

BRACHNA IRÉN: SZÍN- ÉS BÁBMŰVÉSZETI SZAKÁG

Szín- és bábművészeti ág

BEVEZETŐ

*"Az oktatás egyénre koncentrál,
a dráma az egyediségére, minden
emberi lény különleges egyéniségére."
/Peter Slade/*

A különböző művészeti ágak megismertetése, a befogadás élményének megtapasztaltatása a pedagógia feladata is, de a művészetpedagógia ennél jóval többet jelent. Fontos tehát rajzórán festményeket nézni, énekórán zenei műveket hallgatni, irodalomórán verseket olvasni stb., de az élmény megélését, egyáltalán az esztétikai élmény felismerését is tanítani kell, nem beszélve arról, hogy ha a diák „kísérletező művésszé” válik, ha maga is kipróbálhatja, hogyan is működik egy művészi alkotó folyamat, ha saját érzéseit kifejezheti, akkor még közelebb kerülhet bármilyen alkotó folyamat megértéséhez, végső soron általa önmagához is. (Szurmik Zoltán drámapedagógus dolgozatából)

A drámajátszásban rejlő nevelési lehetőségeket már a 16–17. század nagy pedagógiai gondolkodói felismerték. Comenius úgy vélte: „Minden, ami a nyilvánosság előtt játszódik, olyan, mint a színház. Éppen ezért, akiket rövid időn belül a közéletbe küldenek, úgy neveljük, hogy ott megfelelően állják meg a helyüket...” (Kovács Endre (szerk.): *Comenius Magyarországon: Comenius Sárospatakon írt műveiből*. 2. kiadás. Tankönyvkiadó, Budapest, 1970.)

Egy művészeti iskola pedagógiai programjában olvastam nemrég:

„Mindent meg kell tennünk, hogy egészséges, önmagukban bízó, képességeiknek és adottságaiknak megfelelően teljesítő tanulókat neveljünk. Akik önismeretük révén el tudják dönteni, hol kezdődnek, és meddig terjednek adottságaik és képességeik. Hol húzódnak lehetőségeik és korlátaik határai. Mikor érdemes kockázatot vállalni, mikor szükséges ezek elől kitérni. Hogyan lehet a sikerből hajtóerőt nyerni, s a kudarcok után felállni és újra- és újrakezdeni.,,

Hozzáteszem, akkor talán nem hiszünk értéknek mindent, amit a televízió, az internet közvetít felénk, a gyerekek tudnak majd mérlegelni, gondolkodni, megkülönböztetni az értéket a talmitól, és felnőttként nem hagyják magukat „birkamód” vezetni.

A jó kommunikációs készség, a biztos fellépés, az önismeret, önbizalom, a kreativitás, a problémák kezelése hasznos lehet a **későbbi pályaválasztásban, a munkaerőpiacon** való sikeres elhelyezkedésben.

Sajnos az alábbi dolgozat írásakor nem volt idő és lehetőség mélyebb tájékozódást, kutatást végezni, ezért a tartalom elsősorban a személyes tapasztalatokra épül. A tanulmányt Szabó Zsófia (a Nagy Imre Általános Iskola és Alapfokú Művészeti Iskola drámatanára, a művészeti iskola vezetőhelyettese, MAMOSZ dráma elnökségi tag) és Brachna Irén (drámatanár, az MZMSZ drámát képviselő elnökségi tagja) készítette.

Az intézményi működési forma kérdései az új közoktatási szerkezetben

Az 1993. évi LXXIX. törvény és annak 1996.évi módosítása sok tekintetben korszakos jelentőségű a művészetoktatás számára, mivel teljes körűen beemelte az alapfokú művészetoktatási intézményeket a magyar közoktatás intézményrendszerébe, meghatározta szakterületeit, a tanügy-igazgatási és tartalmi működés legfontosabb alapelveit, és a tanulói jogok között elismeri a művészetoktatáshoz való jogot.

A művészetoktatást intézményfenntartás szempontjából a sokszínűség jellemzi. Fenntartói szempontból az alapfokú művészetoktatás kétpólusú. Az alapfokú művészeti iskolák egy része állami fenntartású (KLIK), másik részét főleg alapítvány, ill. egyházi jogi személy tartja fenn. (Az egyéni vállalkozó, illetve gazdasági társaság által fenntartott iskolák száma elenyésző.)

Változatos a szerkezet is, amelyben a művészeti iskolák dolgoznak. Az elmúlt években – gazdasági megfontolások miatt – a művészeti iskolák nagy részét egy másik intézményhez integrálták: ÁMK, közös igazgatásban az általános iskolával, középiskolával, csak kevesen tudták megőrizni önállóságukat.

Nincs recept, melyik a legjobb forma. Van, ahol kiválóan tudnak együtt dolgozni az intézményegységek, van, ahol csak megtűrtnek érzik magukat a művészeti iskolák.

Minden forma lehet tehát jó és rossz is, de az előbbieket ellenére úgy gondolom, hogy az önálló iskola a legjobb forma főleg abban az esetben, ha ehhez egy saját épület is adott. Nagyon fontosnak tartom, hogy a művészeti iskola közege más legyen, mint a délelőtti megszokott. A falaknak is sugározni kell a hangulatot, oldottságot, ami ehhez a tevékenységhez kell.

A szín- és bábjáték előírt feltételrendszere (színpad, dobogók, világítás, függöny, stb.) a magyar iskolákban csak nagy anyagi ráfordítás árán megvalósítható, így általában a helyi közművelődési intézmény (Művelődési Központ, Kultúrház) ad helyet a művészeti iskola oktatásához. Lehet ugyan drámát oktatni széthúzott padokkal az osztálytermekben is, de nagyon sok íz elvész ilyen körülmények között.

Mivel az alapfokú művészetoktatás a köznevelési rendszer részét képezi, és ezt a nemzeti köznevelésről szóló 2011. évi CXC. törvény is deklarálja, így állami feladat, ezért fenntartásáról is az államnak szükséges gondoskodni. Az új működési rendszer szerint az állami fenntartású intézményeknél a fenntartás és működtetés duális rendszere kezd stabilizálódni. Szabó Zsófia írja: *Kezd tisztázódni, hogy milyen feladatok és költségek tartoznak a fenntartás (pedagógusok és szakmai munkát közvetlenül segítők illetménye, illetve az alapfeladatokhoz közvetlenül kapcsolódó költségek, beszerzések), illetve melyek a működtetés körébe (az épület fenntartása, működtetése, beleértve a működést biztosítók illetményét). Véleményem szerint, ha egy feladatnak két gazdája van, akkor fennáll a veszélye, hogy „a két baba közt elvész a gyerek”. Ennek a duális finanszírozási rendszernek a működtetéséhez nagyon pontos feladatmegosztás szükséges, ezek most körvonalazódnak.*

A nem állami fenntartású intézmények tekintetében a helyzet bizonytalan. Jelen pillanatban az a koncepció látszik érvényesülni, mely szerint az ezekben az intézményekben dolgozó pedagógusok és segítők számára biztosítja az állam az illetmények kifizetését, a működtetés költségeiről pedig a fenntartónak kell gondoskodnia. Ezt azonban a fenntartó alapítványok, egyesületek, magánszemélyek szűkös anyagi lehetőségeik miatt nem tudják vállalni.

A **megyei feladatellátási**, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési tervek igen szűkszavúan fogalmazzák a művészetoktatással kapcsolatban e tekintetben is: *„a demográfiai mutatók alapján tanulólétszám csökkenése várható, ezért az állami intézményfenntartó, a magán intézményfenntartó tárgyalása szükséges annak érdekében, hogy a köznevelési feladatot melyik fenntartó lássa el, vagy a fenntartók milyen arányban lássák*

el.” „Bár a létszám csökkenése várható, de az itt élőknek is esélyt kell adni, hogy a kulturált szabadidő eltöltésén kívül személyiségük fejlődjön, és fontos ismeretekkel gazdagodjanak. Együttműködési megállapodás szükséges annak érdekében, hogy a köznevelési feladatot középtávon a magán intézményfenntartó milyen arányban lássa el.”

A nem állami intézmények finanszírozásának tehát az egyik megoldása lehet, ha az állam köznevelési megállapodást köt a nem állami (egyházi, alapítványi, egyesület, magánszemély) intézményfenntartókkal. Ez a szín- és bábművészeti ág esetében különösen fontos, hiszen az ezen az ágazaton **tanulók közel 70 %-a** (8196 tanuló) **nem állami** fenntartású intézménybe jár.

Annak a szempontrendszernek a kidolgozásához, hogy mely intézményekkel kössön az állam ilyen megállapodást, gondos **előkészítés**, az igények és lehetőségek felmérése szükséges. Fontos, hogy az intézmények kiválasztásakor szakmai szempontok döntsenek.

Még nem született döntés arról, hogy a tárgyalások, az esetleges megállapodások mikor és milyen szinten köttetnek.

Feladatellátási, intézményhálózat-működtetési és köznevelés-fejlesztési terv Budapest (2013-2018)

„ Az intézménytípus fenntartói összetételére jellemző a nem állami fenntartók egyéb intézménytípushoz viszonyított magasabb, az állami fenntartóét esetleg meg is haladó aránya. Mivel az alapfokú művészetoktatásban nem teljesíthető a tankötelezettség, így nincs körzet és kötelező felvétel, tehát a felvett tanulók száma automatikusan a fenntartói akaratához idomul, amely viszont az egyes tanszakokon főként a humán erőforráshoz igazodik. A fenntartó az egyes tanszakokra felvehető tanulók számáról annak figyelembe vételével dönt, hogy a tanárok kötelező óraszámát hogyan tudja biztosítani, illetve mennyi hangszer és egyéb eszköz áll rendelkezésére a feladat jogszerű ellátásához.

Meg kell vizsgálni, hogy a teljes intézményi struktúra kiépítését azokban a kerületekben, ahol ez hiányzik, milyen módon lehet megtenni. Érdemes lenne a feladatellátásba a rugalmasabb szervezeti keretek között működő magánfenntartókat bevonni köznevelési szerződések megkötésével, amely ellenőrizhető kereteket biztosítana.”

Szakmai háttér

A művészeti iskolák követelménye és tantervi programja, a „mi Nat-unk”

1998-ban jelent meg az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programjának bevezetéséről és kiadásáról szóló **27/1998. (VI: 10.) MKM** rendelet, amely meghatározta a művészeti ágak kötelező minimális követelményrendszerét és tananyagát. A követelményrendszer és tantervi program tartalmazta a képzés struktúráját, a tanszakonkénti képzési célokat, feladatokat, a 6 8, és 10. évfolyam elvégzését követő kimeneti követelményeket, a tananyagot, a megvalósításhoz szükséges tárgyi feltételeket, valamint az egyes tantárgyakhoz ajánlott irodalmat. A központi követelményrendszer és tantervi program alapján minden tanszagon megszületett a miniszter által kiadott kötelező minimális tananyagra vonatkozó központi tanterv, amelyet az intézmények átvehettek, adaptálhattak, de készíthettek az MKM rendeletre épülő helyi tantervet is. A központi követelmények alapján készített helyi tantervet először 2001. szeptember 1-jétől kellett alkalmazni az alapfokú művészetoktatási intézményekben. A 11/1994 MKM rendelet melléklete tartalmazta az oktatás kötelező, minimális tárgyi eszközeinek és felszereléseinek jegyzékét.

A 27/1998. (VI: 10.) MKM rendeletet módosító **3/2011. (I. 26.) NEFMI rendelet**, mely újraszabályozta a követelményeket és a tantervi programot, széles szakmai konszenzussal született. A színjáték-bábjáték tanszak tantárgystruktúrájának és tananyagának átalakítása figyelembe vette a gyakorlati szakemberek tapasztalatait. Az új, egyszerűsített tantárgyi struktúra az előző rossz időgazdálkodású, szétforgácsolt tantárgyait komplex egészként kezeli, ahogy a gyakorlati foglalkozás és próba is összetett folyamatként valósítja meg a célkitűzéseket és követelményeket. A választható tantárgyak átfogóbban adnak lehetőséget a specializációra.

A 27/1998. (VI. 10.) MKM rendeletet tantárgyi struktúrája megváltozott, egyszerűbb és ésszerűbb lett, és jobban követte – a több mint tíz év alatt - kialakult gyakorlatot.

A főtárgy: drámajáték (előképző és alapfok 1-6. évfolyam), színjáték (továbbképző) helyére a dráma és színjáték főtárgy lépett. A kötelező tárgyak – mozgásgyakorlatok, beszédgyakorlatok -, amelyek oktatását heti fél órában határozta meg az előírás, illetve a kötelezően választható tárgyakat – vers- és prózamondás, bábjáték, tánc- és mozgásszínházi tréning, kreatív zenei gyakorlat, színházismeret, beszédtechnika -, amelyeket különböző évfolyamoktól lehetett választani, felváltják a beszéd és vers, mozgás és tánc, zene és ének,

színházismeret kötelezően választható tantárgyak. Bábjáték tanszakon a bábjáték főtárgy és bábkészítés kötelezően választható tárgy megmaradt, és kiegészítik ugyanazok a tárgyak, amelyek a színjáték tanszakon is megjelennek.

A 2011/12-es tanévtől felmenő rendszerben került bevezetésre az új tanterv, az alapfokú művészeti iskoláknak a 2010/11-es tanévben az új program szerint kellett átalakítaniuk pedagógiai programjukat és helyi tantervüket.

Szakmai segédanyagok

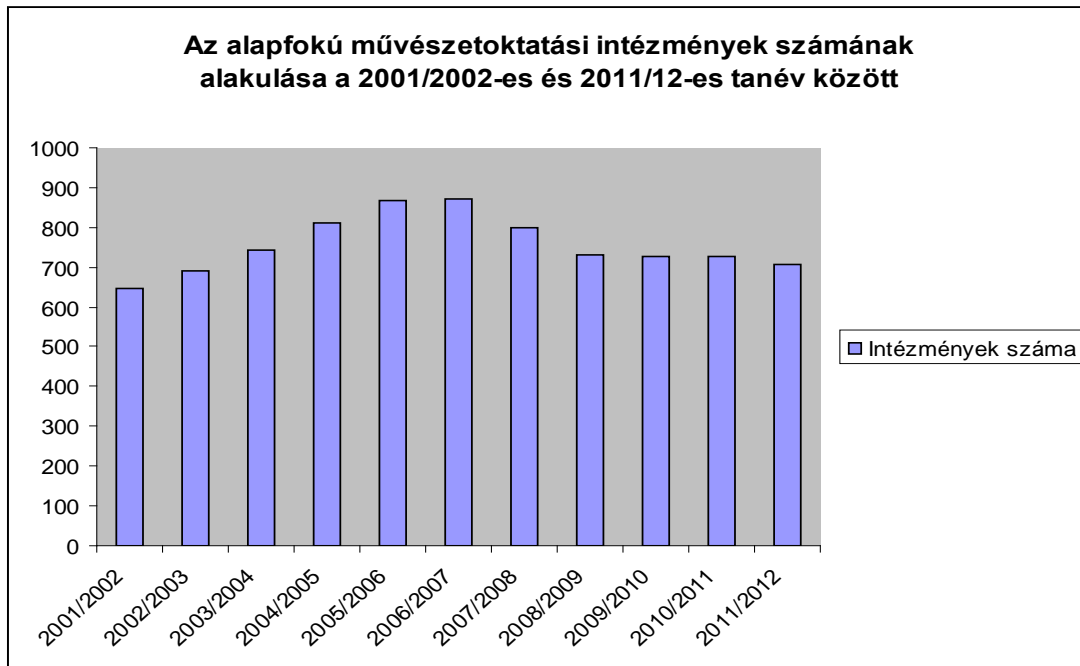
Mint ahogyan az új tantervek elkészítésében, a segédletek kiadásában is a Magyar Drámapedagógiai Társaság vállalt, vállal hathatós szerepet. Rendszeresen jelennek meg különböző kiadványok, könyvek, DVD-k, amelyek támogatják a drámapedagógus mindennapi munkáját. Képességfejlesztő játéktárak különböző korcsoportoknak, tanítási drámák, dramatizált irodalmi művek éppúgy megjelennek, mint módszertani segédletek, óraleírások. Sajnos – ezek a hiánypótló kiadványok – nem jutnak el minden pedagógushoz, terjesztésük elég szűk körű.

Az országosan és megyei szinten is évente több alkalommal megrendezett drámapedagógiai, bábos tréningek, módszertani képzések többsége nem akkreditált, így csak öt pont számolható el a pedagógus továbbképzés teljesítésére. Ezek a gyakran két-három napos rendezvények magas szakmai színvonalúak, de a szervezőknek valószínűleg nincs kellő anyagi háttere az akkreditációhoz. Az előbbieket miatt a drámapedagógusok sokszor olyan képzéseken kénytelenek részt venni ahhoz, hogy teljesítsék a továbbképzési óraszámot, ami kevésbé kötődik a munkájukhoz, nem a tárgy minőségi oktatásának fejlesztését szolgálja.

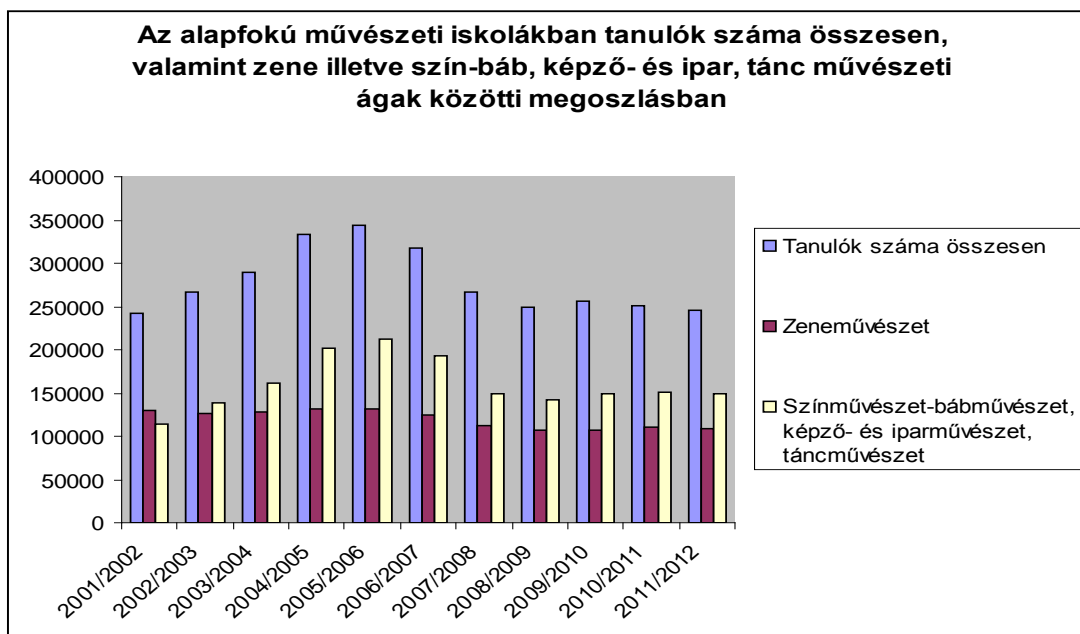
Az alapfokú művészetoktatási intézmények számának alakulása 2001-2011

Az 1998-as iskolaalapítási moratórium feloldása után, a 2000-es évek elejére az országban majdnem 1000 alapfokú művészetoktatási intézmény működött (NEFMI, 2011). Felkészültség, taneszközökkel való felszereltség, az oktatás színvonala és növendéklétszám tekintetében azonban az intézmények meglehetősen nagy különbségeket mutattak. Az

intézmények minősítési eljárásának bevezetése ezt a problémát orvosolta. A grafikon is mutatja, hogy a 2005/06-os tanév után csökken az intézmények száma. A művészeti ágakon tanulók számarányának megoszlásában megfigyelhető az a tendencia, hogy míg az évtized elején zeneművészeti ágon tanultak többen, ez az évtized végére megfordul a csoportos művészeti ágak javára.



Forrás: Statisztikai tájékoztató oktatási évkönyv 2011/2012 (EMMI Budapest, 2012)



Forrás: Statisztikai tájékoztató oktatási évkönyv 2001/2002-től 2011/2012-ig

(OM, OKM, NEFMI, EMMI Budapest)

Finanszírozás

Az állami intézményekben megszűnt, a magániskolákban a közeljövőben szűnik meg a normatíva. Mindkét fenntartásban biztosítottak látszik a pedagógusok és a pedagógiai munkát közvetlenül segítők bére. A működtetés, fenntartás érdekében azonban mindenképpen szükség van az állam által adott támogatásra. Ezt most az állami fenntartású intézmények a Klebelsberg Intézményfenntartó Központhoz benyújtott kérelmek alapján, a tankerületi vezető engedélyével kaphatják meg. Sajnos a dologi kiadások tervezetlensége (hiszen nincs még tankerületi szinten sem költségvetés), a túlzott központosítás megnehezíti az előrelátó, takarékos gazdálkodást. Mindenképpen szükségesnek látok intézményi szinten is valamilyen költségvetési tervet, amelyet természetesen a fenntartó hagy jóvá, és amelyben a dologi kiadásokat akár normatíva szerűen kapnák az iskolák mindkét fenntartásban. (állami, magán)

A pénzügyi kérdések körében rendezni kell a térítési- és tandíjak kérdését. A térítési díj és tandíj bekerülési költségvetés, illetve normatíva alapú meghatározása az új támogatási rendszerben értelmezhetetlenné vált. Jelenleg az alapfokú művészetoktatás igénybe vétele térítési díj, illetve tandíj ellenében lehetséges. A régi közoktatási, illetve az új köznevelési törvény rögzíti, azokat a feltételeket, amelyek meghatározzák, hogy térítési- vagy tandíjat kell a növendéknek fizetni. Az **esélyegyenlőség** biztosítása, illetve a köznevelés centralizálása is arra felé mutat, hogy a térítési díjak és tandíjak szabályozása országosan egységes lesz.

Jelenleg az iskolák között – a beszédett díjak tekintetében is - óriási a különbség, ezért kívánatos lenne, hogy egy konkrét összeget állapítsanak meg. A bekerülési költségek miatt azonban szükséges továbbra is megtartani az egyéni és csoportos oktatás térítési díja közötti különbséget. A korábbi szabályozásban meghatározott összegeknél magasabbat – különösen a hátrányos helyzetű régiókban – már nem tudnak a szülők vállalni, pedig gyakran a művészeti tevékenység az egyetlen lehetőség a gyerekek számára a kiemelkedésre, a sikerélményre.

A hátrányos helyzetű és halmozottan hátrányos helyzetű tanulók számára az oktatás ingyenes. Ez a nem állami intézmények esetében jelent gondot az ország hátrányos helyzetű, elmaradottabb régióiban, az állami iskolák esetében a bevétel is az államhoz kerül.

Az iskolák eszközei elhasználtak, minőségileg nem megfelelők, már a karbantartás sem segít, új beszerzésekre pedig nem is gondolhatunk.

Segítene valamilyen formában az eszközfejlesztési „normatíva” visszaállítása, e nélkül teljesen „lerongyolódnak” az iskolák, később egyszerre szakad majd ránk a megoldatlan feladat. Sokat jelentene az is, ha zömében nem csak programokra lehetne pályázni (szinte mindig kitétel, hogy 100 ezer forint fölötti eszköz nem lehet benne), hanem felhalmozási kiadásokra is.

AZ ALAPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS SZEREPE A SZÍN- ÉS BÁBJÁTÉK SZAKÁGBAN

Művészeti nevelés

Szabó Zsófia dolgozatában így foglalja össze a nevelés szerepét: *Az alapfokú művészetoktatás, a színjáték-bábjáték művészeti terület feladatrendszere három pilléren alapszik. Elsődleges célja a teljes személyiség komplex fejlesztése a művészet eszközével. Olyan ismeretek, képességek és készségek, alap- és művészeti kompetenciák kialakítása, amelyek az élet bármely területén hasznosíthatók. A művészeti nevelés célja, hogy a gyermekek nyitott, empátikus, érdeklődő, megfelelő önismerttel rendelkező felnőtté váljanak. Fontos feladat a befogadói attitűd kialakítása, az értő közönség kinevelése. Az alap célkitűzés mellett a második és harmadik pillér szerepe egyformán fontos. Dominanciájukat az iskola külső és belső adottságai határozzák meg. Az alapfokú művészetoktatásnak éppúgy feladata a tehetségnevelés, mint a hátránykompenzáció a művészet eszközeivel.*

Éppen ezért a művészeti nevelésnek sokkal nagyobb hangsúlyt kellene kapnia az általános és a középiskolákban egyaránt. A **tánc és dráma a NAT részeként**, már hivatalosan is helyet kapott a magyar oktatási rendszerben, azonban tapasztalatom szerint az iskolák ezeket az órákon sem használják ki a lehetőséget, nincs elég tanár sem ehhez a területhez.

Ebben a helyzetben még nagyobb jelentősége van a művészeti iskoláknak. Némileg pótolják, de nem helyettesíthetik a „délelőtti” művészeti nevelést, hiszen – sajnos - nem minden gyermek járhat művészeti iskolába.

Ha prioritást állítanánk fel a művészetoktatás nevelési céljai között, bizonyára az első helyen a **személyiségfejlesztés** szerepelne. Könyvtárgyi irodalom, számtalan kutatás igazolja a művészetoktatás személyiségfejlesztő és más tudományterületekre gyakorolt hatását.

A drámajáték kiváltképp alkalmas erre, hiszen hogyan is fejlődhetne jobban az empátia, a szociális érzékenység, a tolerancia, mint úgy, ha más „bőrébe bújva”, szerepben élhetik át a problémákat.

Mire is jó tehát a drámajáték?

- Megkönnyíti a gyermekek közösségbe illeszkedését, hiszen megtanít másokra odafigyelni, aktív közreműködést, cselekvést kíván minden résztvevőtől
- Segíti önmaga megismerését, elhelyezését a közösségben, de a mások tiszteletére, megbecsülésére, elismerésére is nevel.
- Elősegíti öntevékenységük, alkotókészségük, problémamegoldó képességük, fantáziájuk, vagyis kreativitásuk fejlődését.
- A gyermeknek lehetősége nyílik arra, hogy más ember helyzetébe képzelve magát, átélje, átérezze, megértse annak helyzetét.
- Fejleszti a kommunikációs képességüket. Megtanulják, hogy gondolataikat nemcsak szóbeli közléssel, de beszéd nélkül is kifejezhetik.
- Játékos módon fejleszti a koncentrációt, memóriát, térlátást, amely elősegíti, hogy más tanulási területeken is sikeresebb legyen
- Összpontosított figyelemre szoktat.

Itt érdemes megemlíteni a Káva Kulturális Műhely 2009-2010-es tanévben végzett **nemzetközi felmérését**, melyben a VII. kerületben működő Janikovszky Éva Általános Iskola és Gimnázium is részt vett. A Műhely 12 országban 4475 diák és 300 szakember részvételével vizsgálta a drámapedagógia hatását. Nem csak a diákoktól gyűjtöttek adatokat, de tanáraiktól, a tanítási színház- és drámaprogramok vezetőitől, független megfigyelőktől, külső értékelőktől, és a legjelentősebb színház- és drámapedagógiai szakemberektől egyaránt.

Varga Márta, a Janikovszky Éva Általános Iskola és Gimnázium igazgatónöje a projekt zárókonferenciáján hangsúlyozta: *„A drámapedagógia szellemisége, annak jelenléte különösen fontos az iskolánkban, a VII. kerületben. Mindennek hatása pedig a*

mindennapokban is érezhető. Különösen fontos ez a gimnazistáink esetében, akiknél hetek alatt is látványos változást tudunk elérni a módszer és a tantestület segítségével.”

(Megjegyzés: Azóta eltelt 3 év, az iskolát összevonták, pedagógiai programját nem tarthatta meg, és a remek eredmények dacára megszűnt a dráma irányultságú oktatásuk.)

Összefoglaló az Európai Unió által finanszírozott kutatás eredményeiből: Azon társaikkal összehasonlítva, akik semmilyen, a tanítási színház és dráma körébe tartozó programon nem vettek részt, a tanítási színház és **dráma programok résztvevői**

1. tanáraik értékelése szerint minden szempontból **jobb teljesítményt nyújtanak**;
2. magabiztosabban **kommunikálnak**;
3. jobban **szeretnek iskolába járni**;
4. nagyobb **örömet** lelik az iskolai feladatokban;
5. jobban **oldják meg** a problémákat;
6. hatékonyabban **küzdnek meg** a stresszel;
7. szignifikánsan **toleránsabbak** a kisebbségekkel és az idegenekkel;
8. **aktívabb** állampolgárok;
9. Nagyobb **érdeklődést** mutatnak a választások iránt minden szinten;
10. jobban hajlanak arra, hogy részt vegyenek a **közösségeket** érintő ügyekben;
11. **empatikusabbak**: figyelembe veszik a többi embert is;
12. **kezdemenyezőbbek** és vállalkozóbb kedvűek;
13. inkább gondolnak a jövőjükre, és több **tervük** is van a jövőjükkel kapcsolatban;
14. sokkal szívesebben vesznek részt bármilyen nemű **művészeti vagy kulturális tevékenységben**, nemcsak az előadóművészetek, hanem az írás, a zeneszerzés, a filmezés, a kézművesség terén is, és szívesebben jelennek meg mindenféle művészeti vagy kulturális eseményen;
15. több időt töltenek az iskolában, több időt töltenek olvasással, házi munkával, játékkal, **beszélgetéssel**, többet vannak együtt családtagjaikkal, inkább gondoskodnak fiatalabb testvéreikről. Ugyanakkor kevesebb időt töltenek tévénézéssel és számítógépes játékokkal;

16. Többet tesznek családjukért, inkább vállalnak részmunkaidős állást, és több időt töltenek **alkotó tevékenységekkel**, akár egyedül, akár csoportosan. Gyakrabban járnak színházba, kiállításokra, múzeumba és moziba, gyakrabban kirándulnak és bicikliznek;

17. jobb a **humorérzékük**;

18. **jobban érzik magukat** otthon.

Hátránykompenzáció

A dráma- és színjáték különösen alkalmas a hátrányos helyzetű, a beilleszkedési, tanulási és viselkedési zavarokkal küzdő **gyermekek szocializálására**, közösségi együttműködésük fejlesztésére, arra, hogy a gyermekek a művészet területén sikerélményhez jussanak. Itt is figyelembe kell venni azonban egyrészt, hogy a drámatanár nem terapeuta, másrészt az adott közösség tűrőképességét.

A hátrányt nem csak az anyagi lehetőségek hiánya jelenti (bár nyilván ez is nagyon erősen befolyásolja a gyermek lehetőségeit), hanem a családi támogatottság, a környezet, az adott település lehetőségei.

A művészeti iskolák sok településen az egyetlen kulturális lehetőséget adják. Nagy részükre jellemző, hogy kihelyezett tagozataikon, a leghátrányosabb kis településen is minőségi művészetoktatást tudnak biztosítani, a gyerekek a városi társaikhoz hasonlóan ismerkedhetnek meg akár több művészeti ággal is. Sokszor éppen ez a tevékenység ad számukra kitörési pontot.

A kistelepüléseken különösen elképzelhetetlenek a helyi rendezvények, ünnepek a tanulók fellépése nélkül. A siker élménye nagyon sokat jelent ezeknek a gyerekeknek, büszkék rá, hogy a közösség megismeri és elismeri munkájukat.

A gyengébb tanulmányi eredménnyel rendelkező tanulóknak ez a siker önbizalmat adhat. A gyakorlatomban nagyon sok olyan gyerek volt, aki az iskolájában bukdácsolt, vagy rossz magatartásúnak, kezelhetetlennek könyvelték el, a művészeti iskolában pedig kiválóan teljesített. Kiderült, hogy a negatív hozzáfordulás miatt teljesített rosszul, amint megismerték és elismerték a művészeti teljesítményét, javult az iskolai hozzáállása, érdemjegye is.

A közösség fejlesztő ereje

A művészeti iskolák közössége az azonos érdeklődésen alapul, hiszen a tanulók más-más közösségből, környezetből kerülnek hozzánk. Feladatunk kialakítani azt a közös értékrendet, amely az egész iskola arculatát meghatározza. A közösség nem csak a tanórákon, sokkal inkább a művészeti csoportokban alakul ki. A zenekar, énekkar, táncegyüttes, színjátszó csoport sikere az azonos célok megvalósítására létrejött közösségi erő révén valósulhat meg.

Ebben a közösségben mindenki egyenrangú és nélkülözhetetlen, nélküle nem jöhet létre a produkció. Ez óriási összetartó erő. Az alkotás örömteli együttlétének megtapasztalása szoros kötelék a közösségben.

A művészetoktatás fontos célja olyan magatartási attitűd és szokás kialakítása, amely biztosíték lehet arra, hogy a növendékek ez irányú nyitottsága és igénye a tanulmányok befejezésével is megmarad, és felnőtt korában is keresni fogja a kapcsolatot az érdeklődésének megfelelő kulturális színterekkel, közösségekkel.

Tehetséggondozás

Renzulli modellje szerint a tehetség négy összetevője:

- **átlag feletti általános képességek,**
- **átlagot meghaladó speciális képességek,**
- **kreativitás,**
- **feladat iránti elkötelezettség.**

A színjáték és bábjáték művészeti ág alkalmas az átlag feletti intelligencia, a művészeti ágban megnyilvánuló különös adottságok, a kreativitás felismerésére és fejlesztésére, valamint a folyamatos motiváció és feszültség, az alkotó kedv fenntartására és közös tevékenység és alkotás segítségével.

A tehetség sokféle. Mi tehát az a közös jellemző, ami bármely terület tehetségeinél alkalmazható, alkalmazandó? Mindazoknak a személyiségjegyeknek a fejlesztése, melyek az előző pontban szerepelnek, fokozottan szükséges a tehetségek esetében. A tehetségeket talán

leginkább a kreativitás jellemzi, de gyakran küzdenek önértékelési zavarokkal, ennek fejlesztésére pedig **különösen alkalmas a drámaoktatás.**

A drámapedagógia megköveteli, hogy bizalmi légkör alakuljon ki tanár és diák között, az eltávolítás technikájával a tanuló szabad gondolkodását erősítjük úgy, hogy önálló döntéseket tudjon hozni, és **motiváció** alakuljon ki **tehetsége kibontakoztatására.**

Az alapfokú művészeti nevelés megérteti, hogy az alkotás a legértékesebb emberi alapképesség. A drámapedagógiai szakág alkalmas **más művészeti szakág** tehetségeinek felismerésére is (ének, tánc, képzőművészet).

A drámajáték, bábjáték és színjáték területén a tehetséges gyermekeket segíteni kell adottságaik kibontakoztatásában és kamatoztatásában. Fel kell készíteni őket a művészeti ágak megfelelő középiskolai továbbtanulásra és a felsőfokú tanulmányokra. Erősödik az a tendencia, hogy a középiskolák felvételi eljárásukban kérik a művészeti iskolás tanulmányok igazolását, és figyelembe is veszik azt.

Az általános személyiségfejlesztésen túl az alapfokú művészetoktatás legfontosabb feladata a tehetséggondozás, tehetségfejlesztés. Egyrészt az általános- és középiskolai nevelés-oktatás segítségére lehet ebben a kérdésben. A művészeti területen tehetséget mutató gyereket tanítója, tanára irányíthatja, továbbküldheti a művészeti iskola megfelelő tanszakára. Másrészt maga a művészeti iskola tanárának is feladata a tehetséges tanuló felismerése, azonosítása, segítése és gondozása, versenyre, illetve szakirányú továbbtanulásra való felkészítése, pályaorientációjának segítése. A művészeti iskolák nagy része **tehetségpontként, akkreditált tehetségpontként** is működik, sikeresen kapcsolódott a tehetségpont hálózathoz. A hálózat komoly módszertani és anyagi segítséget nyújt a tehetséggondozásban.

A továbbtanulás lehetőségei

A művészeti ágak közül a színművészet-bábművészet művészeti ágon a legproblematisabb a továbbtanulás kérdése mind középfokon, mind felsőfokon. A kérdéskört bonyolítja, hogy a tanárképzés sem megoldott az adott művészeti ágban.

A szakág középfokú képzési lehetőségei:

Van néhány művészeti **szakközépiskola**, ahol folyik színművészeti képzés, és az érettségire épülő **OKJ-s képzés** is elvégezhető.

- [Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakközépiskola](#)
 - Erzsébetvárosi Két Tannyelvű Általános Iskola, Szakiskola és Szakközépiskola
- Mindkét iskolában dráma érettségivel zárhatják a tanulók tanulmányaikat, az érettségit követően pedig *a színész II. szakképzésen a Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakközépiskolában helyben folytathatják tanulmányaikat, az Erzsébetvárosi Két Tannyelvű Általános Iskola, Szakiskola és Szakközépiskolában pedig a Pesti Magyar Színiakadémiával kötött megállapodás keretében a színház „stúdiójában”.*
- Egressy Béni Zeneművészeti és Színművészeti Szakközépiskola és Ének-Zenei Gimnázium
 - Keleti István Művészeti Szakközépiskola
 - THÉBA Művészeti Akadémia - érettségi utáni művészeti szakképzés táncművészet, színművészet, ének, képzőművészet, film
 - Színitanház - **érettségire épülő OKJ** képesítés, színészképzés és háttérszakmák nyújt a Békés Megyei Harruckern János Közoktatási Intézményhez részeként a Békéscsabai Jókai Színházzal és a Békéscsabai Napsugár Bábszínházzal együttműködve.
 - Patkós Irma Művészeti Iskola, Cegléd (vers- és prózamondó, színházi és filmszínész érettségi utáni művészeti szakképzés,
 - GNM Színitánoda, Budapest - érettségire épülő színházi – és filmszínész OKJ szakképesítés
 - Kelemen László Alapítványi Szakközépiskola, Szeged - nappali és esti tagozatos színész, valamint bábszínész, színházi táncos, színpadtechnikus -szcenikus OKJ-s képzés

Kaposy József egy interjúban arra a kérdésre, hogy mi a lényege a középiskolai drámatagozatnak, így válaszolt. *„A középiskolai drámatagozat annyiban kapcsolódik a*

drámához, hogy ez egy olyan speciális kommunikációs iskola, ahol a dráma eszközeivel folyik a személyiségfejlesztés. A dráma eszközeit itt érdemes tágabban értelmezni, mert a dráma eszköze a zene, a mozgás is, nem csak a kimondott szöveg. A drámatagozat nem „előszínművészeti”, hanem egy speciális személyiségfejlesztő oktatási forma, ami a gimnáziumi képzés keretében létezik.”

Az ország több **gimnáziuma** indít drámatagozatos osztályt:

- Horváth Mihály Gimnázium, Szentes
- Ady Endre Gimnázium, Debrecen
- Patkós Irma Művészeti Iskola dráma és színjáték tagozat, Cegléd
- Pesti Barnabás Gimnázium, Budapest
- Széchenyi István Gimnázium, Szolnok (irodalom- dráma emelt szintű osztály)
- Tolnai Lajos Gimnázium, Gyöngyös (dráma specializáció)
- Vörösmarty Mihály Gimnázium, Budapest

Sajnos drámából már **nem lehet emelt szintű érettségit** tenni, megszüntették, talán azért, mert a dráma érettségit a felsőoktatási intézmények nem veszik figyelembe. Vagyis a tárgynak **nincs elég megbecsültsége**. A felsőoktatási intézmények a központi érettségit alapján veszik fel hallgatóikat, a színművészeti felsőoktatási intézmények pedig saját felvételi eljárásuk szerint válogatják a növendékeket.

A középiskolák drámatagozatainak felvételi meghallgatásain előnyt jelent, ha a tanuló már részt vett alapfokú képzésen. Az alkalmassági vizsgák feladatainak teljesítésekor – vers- és prózamondás, ének, mozgásgyakorlat, egyéni és csoportos improvizáció – a megszerzett tudására tud építeni, kellő gyakorlati ismerete van, hiszen ezek szerepelnek az alapfokú művészeti iskolák tantárgyi programjaiban is.

Az alapfokú művészetoktatás és a középfok lehetséges érintkezési területeinek felvázolása fő hangsúllyal az alapfok továbbképző szakaszára

(Szabó Zsófia)

Az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamain a középiskolás korosztály tanul. Felmerül a kérdés, hogy a szakképzés és a gimnáziumi drámaoktatás mellett mi lehet a továbbképző szerepe. Az alapfokú művészetoktatást egy piramis jellemzi, ahol az előképzőn, alapfokon tanulók biztosítják a tömegbázist, az alapot, míg a magasabb évfolyamokra kisebb létszámmal működő alkotó műhelyek maradnak. A szín-báb területen a drámajáték fokozatosan alakul át magasabb évfolyamokon színjátékká, ahol már a specializáció (mozgás, zene, dramaturgia), színházelmélet és színházismeret is előtérbe kerül. Mivel a művészeti iskolának feladata a művészeti középiskolai tanulmányokra történő felkészítés és orientálás, a továbbképzőben olyan gyerekek folytatják tanulmányaikat, akik a művészeti ágat középiskolai tanulmányaik mellett, hobbiként szeretnék folytatni.

Véleményem szerint a továbbképző szerepe bekapcsolódni a diákszínjátszó, illetve amatőr színjátszó mozgalomba. A művészeti ágban tevékenykedő, nem profi művészek lehetőséghez juttatása, színvonalas amatőr színjátszó csoportok működtetése, akik a játék mellett, iskolai keretek között magas szintű elméleti tudásra is szert tehetnek.

Közhelyesnek hangzik, de gyakorlati tapasztalat, hogy azok a gyerekek, akik ilyen művészeti csoportokban tevékenykednek, megtanulnak együttműködni, közös célért erőfeszítéseket tenni, az élet más területein is sikeresebbek, az adódó problémákat könnyebben kezelik és oldják föl, így kisebb eséllyel folyamodnak droghoz és más pótszerekhez.

Az alap- és záróvizsga

A jelenlegi szabályozás szerint az léphet továbbképző évfolyamba, aki letette a művészeti alapvizsgát. Ez elég visszás eseteket szül. Mi a célunk? Akit csak lehet, tartsuk meg a továbbképző évfolyamokon, vizsgálzzanak le valamilyen szinten az alapfok után, adjunk lehetőséget a további fejlődésükre akkor is, ha nem ütik meg az elvárt színvonalat; vagy nagyon szigorúan szelektáljunk, és csak azok maradhassanak, akik minden tekintetben jó szinten teljesíteni tudják a követelményeket? Mindkettőre lehet érveket találni. Nem szívesen vágnánk el azoknak az útját, akik – ez már az alapfok végén nyilvánvaló – „csak” a saját kedvükre szeretnének foglalkozni a művészeti ággal. Mivel nem készülnek művészi pályára, ők lesznek az értő közönség, a jobbak pedig a felnőtt amatőr színjátszó együttesek

tagjai. Számomra ez utóbbi a legfontosabb szempont, ezért nem tulajdonítok túl nagy jelentőséget az alapvizsgának.

Mivel a záróvizsga teljesítése nem jelent semmilyen előnyt, így az értelmét is igen nehéz belátnom. Mindenképpen szükségesnek tartanám, hogy valamilyen plusz ponttal honorálják a művészeti iskola elvégzését. Ha egy tanuló 6-8-10-12 évet eltölt bármely szakon, egészen biztosak lehetünk benne, hogy olyan személyes tulajdonságokra, ismeretekre tett szert, mely pozitívan befolyásolja a későbbi tanulmányait, akkor is, ha egészen más területen tanul tovább. Jellemzően a középiskolában drámatagozatra járók és a továbbképzőt végzettek is valamely humán szakon tanulnak tovább. Nyilvánvaló, hogy bölcsész, jogász, kommunikációs vagy közművelődési szakemberként is használják a megszerzett tudást.

Teljesen más a középfokú oktatás és a továbbképző célja. A szakközépiskolában a szakirányú továbbtanulásra készülhet föl a tanuló, a felvételi az erre alkalmasok kiválasztása. (Vagy annak kellene lennie.)

Az **OKJ** képzés közelebb áll a továbbképző feladataihoz, itt érdemes lenne valamilyen módon **megfeleltetni**, ill. bizonyos szakterületeken a továbbképzőben elsajátított ismereteit beszámítani. Ezt a szakképzésben bevezetett a modulrendszer is segíti.

A középfokú és alafokú oktatás továbbképzőjének kapcsolatát feltétlenül erősíteni kell:

- közös tanári tréningek, tapasztalatcserek
- egymás előadásainak megtekintése, elemzése,
- közös fesztiválok stb.

Az alap- és záróvizsga jelen formájában komolytalan. A központi követelményre épülve az iskola határozza meg témaköreit, feladatait, és kéri fel az elnököt és a vizsgabizottságot. A művészeti iskoláknak nem céljuk, hogy elveszítsék növendékeiket. Ennek megfelelően úgy készítik fel a gyerekeket, és úgy határozzák meg a követelményeket, hogy az előírásoknak megfeleljen, és mindenki számára teljesíthető legyen. A vizsgák rangját emelné, és motiváló hatású lenne, ha a középiskolai, illetve felsőfokú felvételinél előnyt, plusz pontot jelentene, beszámítható lenne. Ugyanez érvényes az országos művészeti versenyeken elért eredményekre is. Az OKTV-hez hasonlóan az 1-3 helyezés beszámítható kellene, hogy legyen. A vizsgaszervezést nehezítené, de a megmérettetés rangját emelné, ha az elnököt

meghatározott művészeti szakmai szervezet delegálná, vagy tagjaik közül lehetne felkérni, (Magyar Drámapedagógiai Társaság, MZMSZ, MAMOSZ, MÜSZA), ill. az ágazat szakértői névjegyzékében szereplő pedagógusok közül választani. Ez nemcsak a gyerekek számára lenne visszajelzés, hanem az intézménynek is.

Szakmai versenyek szerepe, beszámíthatósága

A tehetséggondozás fontos területe a versenyeken való részvétel. Az alapfokú művészeti iskolák háromévenként rendeznek minden szakágon **országos tanulmányi versenyeket**. A következő tanévben már negyedik alkalommal kerül megrendezésre a szakág versenye. A drámajáték területén az első verseny még csak **egyéni** megmérettetésre adott lehetőséget, nagyon jónak tartom, hogy már **csoportos** kategória is van.

Sajnos csak kevés iskola vesz részt. Talán többen vennék a bátorságot, ha megyei vagy régiós válogató versenyre is lenne mód, ezzel nem feltétlenül bővülne a döntő résztvevőinek száma.

Érdemes lenne átgondolni a verseny kiírását korosztályi szempontból is. A legutóbbi versenyben a két megkötés, a korosztály és az évfolyamok száma, egyszerre érvényesült. Ez nagyon leszűkítette az indítható gyerekek körét. Az alapfokú művészetoktatásban nem törvényszerű, hogy egy alacsonyabb évfolyamon tanuló alsó tagozatos legyen. Ezért lehetne tágítani a korosztályi megkötést, rábízva a művésztanárra annak eldöntését, hogy a gyermek elég érett-e egy megmérettetéshez. A versenyek rangját és vonzerejét növelné, ha a középiskolai tanulmányi versenyekhez hasonlóan, a magasabb évfolyamos eredmény 1-3. helyezése beszámítható lenne legalább a szakirányú továbbtanuláskor akár közép-, akár felsőfokon.

Problémát jelent továbbá a versenyek nevezési díjának, a kísérőtanár illetményének, valamint az utazás, étkezés és szállás költségeinek kifizetése.

A 2013. januárjától az országos szervezésű és a megyei, regionális versenyeken – amennyiben azt állami fenntartású intézmény rendezte - nem kellett nevezési díjat fizetni, de ez azt is jelentette, hogy a versenyt rendező iskolák kevesebb pénzből gazdálkodhattak, mert a kieső összeget nem pótolta a fenntartó. Nagy eltérések vannak a tankerületek között a támogatások biztosítása terén is, volt ahol biztosították a részvételi, utazási költségeket, volt,

ahol a csoport anyagi okok miatt nem tudott részt venni versenyen, fesztiválon. A szín- és bábjáték oktatásában fontos szerep jut az előadások létrehozásának, bemutatásának. Nem elvárható, hogy a csoportos versenyekre való utaztatás költségeit a szülők vállalják.

A másik nagy megmérettetés a Weöres Sándor Gyermekszínházi Találkozó, melyet 2013-ban már 22. alkalommal rendezett meg a Drámapedagógiai Társaság. Itt ugyan nem csak művészeti iskolák színházi csoportjai mutatkoznak be, de egyre többen érkeznek innen. Az idei versenyen **164 csoport** indult a megyei fordulóban (ami átlagléttszámmal számolva is legalább 1700 gyereket jelent), 44 csoport kapott arany minősítést, és indulhatott a regionális versenyen. Nagyon jó, hogy nem helyezéseket oszt a zsűri, hanem minősítéseket (arany, ezüst, bronz és emléklap), és nem kötelező kérni a minősítést, ettől függetlenül is bemutatkozhat a csoport. Már maga a fellépés is óriási élmény a gyerekeknek.

A középiskolás korosztály az Országos Diákszínházi Egyesület által már 24. alkalommal rendezett Országos Diákszínházi Találkozón vehetett részt. Az idei találkozó háromszintű volt, a hagyományos regionális bemutatkozás után a továbbjutó csoportok egy speciális felkészítésen vehettek részt, ahol segítséget kaptak a további munkájukhoz, ill. a diákok különböző tréningeken gyarapíthatták az ismereteiket. Ezt követően kerültek a legjobbak a gálaműsorba.

Sajnos ezek a fesztiválok, találkozók alig kapnak támogatást, pedig óriási jelentőségük van a szakmai fejlődésben is.

Az alapfokú művészetoktatási intézmény és az általános iskolák lehetséges kapcsolatrendszerei

Kapcsolódási lehetőségek:

- A budapesti köznevelési fejlesztési terv tartalmazza, hogy az alapfokú művészeti iskolás órákat a gyermekek délutáni elfoglaltságába, 17 óráig javasolt szervezni. Ez mindenképpen együttműködést feltételez az általános és művészeti iskolák között.
- A köznevelési törvény lehetővé teszi, hogy a mindennapos testnevelés heti 2 óráját a tanuló alapfokú művészetoktatás valamelyik tánc tanszakán teljesítse. Gyakorlatilag az általános iskolai óraszervezés szempontjából ez csak akkor szervezhető meg, ha egy egész osztály részt vesz az alapfokú művészetoktatásban. Ez azonban csak akkor lehetséges, ha a szülők ezt vállalják.
- A pedagógus munkaidő újraszabályozása (22/26/32) óra és a „vezényelhetőség”, az utazó pedagógushálózat tervezett kiépítése, illetve fejlesztése az alapfokú művészetoktatást is érinti. Főleg a csoportos művészeti ágakban, a szín-báb tanszakon pedig különösen érvényesül, hogy általános iskolai tanárok, tanítók saját iskolájukban működtetnek csoportot. Ez az országos közös munkáltatónál valószínűleg csak a maximális 26 kötelező óra terhére lesz megszervezhető a jövőben. Ennek a megoldásnak hátránya, hogy ha egyébként az adott művészeti iskola és általános vagy középiskola nem közös igazgatású intézmény, akkor fölmerül a kérdés, hogy ki a közvetlen felettese a szóban forgó tanárnak, ki adhat neki utasítást, ki látja el a szakmai irányítását.

Eddig a művészeti iskolák, főleg a kiemelkedő színvonalúak, szakmai műhelyként működtek, ahol az igazgató választhatta ki az intézménynek és a gyerekeknek leginkább megfelelő, a tanári közösségbe illő kollégát. A különböző művészeti ágak tanárai hasonló kvalitással rendelkeztek. A kerületi/járási tankerületekben szabad kapacitással rendelkező pedagógusok átirányítása felvet néhány kérdést: lesz-e elég megfelelő végzettséggel rendelkező tanár, milyen lesz az új „bejáró” tanár elkötelezettsége az intézmény és a tanulók felé, illetve hogy ez a rendszer nem fogja-e a művészeti iskolák szakmai színvonalának romlását eredményezni.

- A régi zeneiskolai hagyományokhoz hasonlóan minden állami fenntartású intézményben lehetővé kell tenni a gyerekek számára a különböző művészeti ágak elérhetőségét. Ennek csak a jogszabályi feltételeknek való megfelelés, a szükséges feltételek (taneszköz-jegyzék, kötelező felszerelések) megléte szabhat határt. A zenei és csoportos művészeti iskolai órákat be kell építeni a gyerekek délutáni elfoglaltságába.

- Az alapfokú művészeti iskolák a művészeti nevelés területén szakmai szolgáltatást nyújtó tevékenységet is végezhetnek. A területen magasan kvalifikált (képzettségi előírások), a szakterülethez értő művészek és művészpédagógusok dolgoznak, akik tudásukat továbbképzések, konferenciák, workshopok, tréningek formájában más területen dolgozó pedagógusoknak is továbbadhatják.
- A drámajáték nemcsak tantárgyként tanítható és művelhető, hanem olyan pedagógiai módszer és szemléletmód, amely bármely tantárgy tanításában, illetve a gyermekek személyiségfejlesztésében, a problémák feldolgozásban, kezelésében használható. Így maga a módszer is továbbadható.
- A tehetséggondozásban az alapfokú művészeti képzés kiemelt terület. Az általános iskolák és középiskolák pedagógusai felismerik és azonosítják a tehetséges gyermeket és a területet, de magasabb szintű fejlesztésükre nincsenek felkészítve. Ebben az alapfokú művészeti iskolák tudnak segítséget nyújtani. Érdemes volna egy országos tudásbázist létrehozni, hogy a tanároknak legyen miből kikeresni a lakóhelyhez közel eső lehetőségeket.
- A finanszírozásban kérdés, hogy mi történik a befizetett térítési- és tandíjakkal, illetve azoknak a „bevételekiesésével”, akiktől térítési díj nem szedhető.
- Állami fenntartású iskolákban nincs közös finanszírozás, csak bérfinanszírozás van, illetve szakfeladatra jutó költség, és az általános iskolai képzés, illetve az alapfokú művészetoktatás külön szakfeladat. A működtetés, ha egy épületben van a két intézmény, és az önkormányzat a működtető, akkor közösen történik.
- A művészeti iskola tevékenysége eredményeként létrejövő produkciók, alkotások, előadások és műsorok segítséget nyújtanak nemcsak az általános iskolai rendezvényeken, hanem a település közösségi életében is. Ez kölcsönös előnyt jelent, hiszen a művészeti iskola színvonalas műsort szolgáltat, a növendékek pedig fellépési és bemutatkozási lehetőséghez jutnak.
- Az egész napos iskolai oktatás rendkívül megnehezítheti a művészetoktatást különösen a csoportos foglalkozások esetében, amikor egy-egy csoportba három-négy iskola vagy osztály – ha közös intézményként működnek - tanulóinak elfoglaltságát kell koordinálni. Ráadásul a fenntartók is különbözőek: az egyház, a nemzetiségi önkormányzat, a felsőoktatás és a KLIK osztozik a feladaton.

- Azok az alapfokú művészeti iskolák, amelyek nem rendelkeznek saját épülettel és infrastruktúrával, általában egy közoktatási intézménnyel közös igazgatásban (többcélú intézmény, összetett iskola, egységes iskola) vagy egy közoktatási intézmény telephelyeként szervezik meg az oktatást. Az együttműködés mindenképp az **infrastruktúra** hatékony kihasználását jelenti, hiszen a délutáni művészeti iskola kiegészíti a délelőtti iskola működését. Így a helyiségek és eszközök teljes kapacitása kihasználható. A befogadó intézmény tanulói pedig olyan eszközökhöz juthatnak (művészeti iskola kötelező taneszközei és felszerelése), amelyek egy általános iskolában nem kötelezőek. Pl.: hangosítás, világítás, színpadi dobogó rendszer, tükrös terem stb.

A pedagógusok sajátos jellemzői, művész- és pedagóguspálya

A művészetoktatáson belül a legkisebb létszámmal működő művészeti ág a szín- és bábjáték. Összesen **13.812 tanulója van** az ágazatnak, amely az alapfokú művészetoktatásban résztvevők teljes létszámhoz viszonyítva **5,5 %**, ezen belül **a bábjáték** alig több, mint **1.300** fővel képviselteti magát. (2010/11-es tanév adatai) Ennek legfőbb oka a képzett pedagógusok hiánya. A művészeti iskolák 2006-2007-ben lefolytatott minősítése során - a szakképesítés hiánya miatt - sok eredményesen működő bábcsoport szűnt meg.

Egy részük más keretek között dolgozik tovább: iskolai szakkörként, a szerencsésebbek valamely közművelődési intézményhez kapcsolódva, de olyan is akad, hogy a szülők anyagi hozzájárulásaiból próbálják meg életben tartani a csoportot.

A köznevelési törvény a nevelési-oktatási intézményekben pedagógus-munkakörben alkalmazottak végzettségi és szakképzettségi követelményei előírásai szerint alapfokú művészeti iskolában a művészeti tárgynak megfelelő szakirányú tanár, művészeti tárgynak megfelelő művész végzettséggel és szakképzettséggel lehet tanítani.

A színművészet területén az **alábbi problémák** fogalmazhatók meg a képzési elvárásokkal szemben:

- Jelenleg a pedagógus előmeneteli rendszer, illetve az életpálya modell szerint a magasabb fokozatba lépés feltétele a pedagógus szakvizsga, amely pedagógus továbbképzésként, illetve posztgraduális képzésként pedagógus alapidiploma meglétét feltételezi. Így az előmeneteli rendszerből ki vannak zárva mindazok, akik művészdiplomával (színművész, bábművész, bábrendező, színházi rendező) rendelkeznek.
- A bábművészet területén tanárképzés egyáltalán nincs, bábjáték tanszakon csak művészdiplomával rendelkezők alkalmazhatók. A művészként tevékenykedő alkotók pedig ritkán tudnak a tanításhoz hasonló, rendszeres elfoglaltságra elköteleződni.
- Míg a többi művészeti ág területén a tanárképzés felsőoktatási alapszakként működik, addig a színjáték tanszak tanárai nagyrészt olyan drámapedagógusok, akik pedagógus alapidiplomával rendelkeznek, és a drámapedagógiai szakirányt posztgraduális továbbképzésként szerezték. Azokban az alapfokú művészeti iskolákban, ahol a művészeti képzés általános iskolai bázisára épül (többcélú intézmény, egységes iskola, összetett iskola), illetve ahol a területi, járási, kerületi ellátást több telephelyen működő alapfokú művészetoktatási intézmény látja el, a drámatanár legtöbbször az adott iskola, telephely tagja, aki drámapedagógia szakot is végzett, és a délutáni órákban saját iskolájában biztosítja az alapfokú színjáték-drámajáték képzést.
- Probléma továbbá, hogy a törvény kizárja az alkalmazhatók köréből a tanítói alapidiplomával és drámapedagógus diplomával rendelkezőket. A korábbi törvényi szabályozás „csak” a pedagógus végzettséget írta elő, ezért sok tanító végezte el a drámapedagógia szakirányt, melyre nagyon sok pénzt és időt áldozott. A törvény módosítása méltánytalan velük szemben.

Vajon **milyen szakmai indokok** mentén történt a változtatás?

Bár nem áll rendelkezésünkre statisztikai adat, hogy színjáték tanszakon hány ilyen kolléga tanított az előző években, a tanszakon tanítók nagy hányadát teszik ki. Ez a következő tanévben problémát fog jelenteni a tanárellátottságban. A tanítók körének kizárása az oktatásból akkor is elhibázott lépésnek tűnik, ha tekintetbe vesszük a tanszakok életkori összetételét. A legtöbb diák az alsós korosztályból kerül ki, amely korosztály nevelésére-oktatására pont a tanító kapott megfelelő felkészítést és felhatalmazást. Ezért indokolt, hogy az alsós gyerekek korosztályi sajátosságaira, nevelésük-oktatásuk módszertanára képzett tanítók, akik két éves posztgraduális

képzésben elsajátították a drámapedagógia oktatásához szükséges ismereteket és képességeket, készségeket és diplomájukkal a tárgy tanítására felhatalmazást kaptak, továbbra is részt vehessenek a színjáték tanszak munkájában.

Felsőfokú, főiskolai és egyetemi drámapedagógus képzés

- Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Csere János Kar: drámapedagógus .szakirányú továbbképzés, alapképzésben szerzett pedagógus végzettség
- **Apor Vilmos Katolikus Főiskola:** a drámapedagógus szakirányú továbbképzés MEGSZÚNT
- Wesley János Lelkészképző Főiskola: az induló drámapedagógia szakirányú pedagógus továbbképzés a Pázmány Péter Katolikus Egyetemen akkreditált képzés programját követi, egyben támaszkodik a Gabnai Katalin nevével fémjelzett műhelyek tapasztalataira és eredményeire, a képzésben ugyanakkor megjeleníti a „wesleys” sajátosságokat, amelynek kiemelkedő összetevője a szociális érzékenység.
- **veszprémi Pannon Egyetem: dráma- és színházpedagógia: ped szakirányú továbbképzés.**

Színház- és Filmművészeti Egyetem dr.ped.szak. (MEGSZÚNT)

A képzések tartalma, metodikája nagyon változó. Mindenképpen szükséges lenne egyeztetni a felsőoktatási intézményekkel, szorgalmazni drámapedagógia szak indítását.

A felsőoktatás nem vagy csak részben követi a művészetoktatás igényeit.

A drámapedagógusok nappali tagozatos, a művészei iskolák tantervéhez igazodó képzését el kell indítani.

Trencsényi László írja a 2011-es felsőoktatási fórumról szóló emlékeztetőjében: *Nagy fontosságot tulajdonítottak annak a résztvevők, hogy a pedagógusmesterség felfogásában a drámapedagógiai kultúra megőrizze, kivívja helyét (mint egy hatékony, az egész ember személyiségére hatást gyakorolni tudó, a cselekvő közösségi ember értékeit középpontba állító metodika). Egyúttal kifejezték igényüket arra nézvést, hogy a pedagógusképzés tartalmaiban és metodikájában erősödjön a "drámás" kultúra.*

A minőségi művészetoktatás jellemzői

Az alapfokú művészetoktatás az oktatás területén egyedül álló módon kidolgozta és működtette a minősítési eljárást, amely szigorú, átgondolt szakmai szempontok szerint minősítette az alapfokú művészeti intézményeket. A 2005/2006-os tanév során megtörténtek a minősítések, amelyek következtében emelkedett a szakmai színvonal, az iskolaszerű működés. A nem megfelelő intézmények kihullottak a rendszerből. A minősítési eljárás keretében a minősítést végző szakemberek vizsgálták a tárgyi és személyi feltételeket, a tanári végzettségeket, a csoportszervezést, a versenyeredményeket, a művészeti tevékenységet, a tartalmi követelményeknek megfelelő szakmai munkát és ennek adminisztrációját is.

Minden iskola **minőségbiztosításának** legfontosabb pontja az igények, a partnerek pontos azonosítása, a szolgáltatást igénybevevők elégedettsége. Ez fokozottan igaz a művészeti iskolákra, hiszen a beiratás, a beiratkozás önkéntes, ráadásul, ha nem elégedettek az intézmény tevékenységével, bármikor megszakíthatják a tanulmányokat.

Az iskola csak akkor lehet sikeres, ha nemcsak közvetlen partnerei /szülők, diákok/ véleményére, elvárásaira reagál, hanem támaszkodik a növendékek „délelőtti” iskoláira, kielégíti azok elvárásait, igényeit. Mivel ez az intézménytípus jellegéből adódóan is erősen kötődik a közművelődéshez, és gyakran a település kulturális életének központja is, elemi érdeke, hogy eleget tegyen – elsősorban művészeti csoportjain keresztül – egy széleskörű közönségigénynek.

A szolgáltatás minőségi fejlesztéséhez szükséges a pedagógiai célok összehangolása, a kapcsolódási pontok pontos megfogalmazása, az információcsere fórumainak megteremtése. Ez az igen széleskörű koordinációs munka nagy körültekintést, szervezést igényel.

A külső minősítés mellett a művészeti iskoláknak is el kellett készíteni, és működtetni kellett az **intézményi minőségirányítási programot**, amely a partnerközpontú működést és a folyamatos szervezetfejlesztést helyezte a középpontba.

Ez a kettős, külső és belső, minőségi elvárás biztosítja, hogy az egymással is konkuráló alapfokú művészeti iskolák magas szakmai színvonalon végezzék munkájukat.

A beiskolázási minőség alakulása az elmúlt 5-10 évben

A beiskolázási minőség függ attól, hogy hol, milyen környezetben helyezkedik el az iskola. Ez meghatározza az iskolahasználók körét, ami meghatározza elvárásait, igényeit. Ez pedig nagyban meghatározza az iskola működését: az indítható művészeti ágakat és tanszakokat, a HH-s gyerekek arányát, stb.

Az általános társadalmi változások az alapfokú művészeti iskolákban is éreztetik hatásukat. Az elmúlt 3 évben folyamatosan nőtt a hátrányos helyzetű tanulók száma, illetve azoké, akik fizetési könnyítést vagy részletfizetési lehetőséget kértek. A színjáték tanszakon egyre nagyobb számban kapcsolódnak be az oktatásba a **sajátos nevelési igényű gyermekek**, sokszor a pedagógus vagy a szakszolgálat tanácsára.

Bár az alapfokú művészetoktatásban is kötelező a gyermekek előrehaladásának értékelése és minősítése, a színjáték-bábjáték tanszakon nagyon nehéz ennek megállapítása, hiszen a gyermek komplex lelki fejlődése, képesség és attitűd változása nehezebben mérhető, mint az ismeretek elsajátításában. A művészeti iskola nem kötelező, így a gyengén teljesítő gyerekek általában maguktól kimaradnak. Az alapfokú művészetoktatásra ezért nagyobb fluktuáció jellemző.

„Kutatási eredmények és ajánlások a tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban” című kiadvány egy négy éven át tartó nemzetközi vizsgálat keretében bizonyítja, hogy a drámajáték és színjáték milyen pozitív hatást gyakorol a gyermekek egész személyiségének fejlődésre (fellépés, kommunikáció, társas kapcsolat, kapcsolatteremtés, problémamegoldás, stb.)

A színjáték-bábjáték tanszak jellemző, megoldásra váró problémái:

- Bábjáték tanszak és bábcsoport csak nagyon kevés helyen működik. Ennek egyik oka, hogy bábpedagógus-képzés egyáltalán nincs, csak bábszínész, bábművész alkalmazható. A hagyományai is kikoptak az iskolából.

- A képzés struktúrája: alsó tagozatosok jelentik a bázist, felsőbb évfolyamon kevesebb csoport kisebb létszámmal működik. A képzés struktúrájának alapvető problémája, hogy azt feltételezi, hogy a gyermek alsóban (6 évesen) elkezd az előképzőn, és befejezi továbbképzőn. A gyakorlat azt mutatja, hogy nem biztos, hogy alsóban kezdi művészeti iskolás tanulmányait. Javaslat: készüljön „A” (alsós belépők), illetve „B” (felsős belépők) variáció a kötelező tantervi programból a korosztályi fejlettséget és sajátosságokat figyelembe véve.
- A fenti gondolathoz kapcsolódik az immáron kötelező előképző kérdése, ami véleményem szerint, felesleges adminisztrációt jelent az iskolának, miközben pedagógiai haszna nincs. A zeneművészetben továbbra is opcionális az előképző. A csoport igénye, összetétele, korosztálya határozza meg, hogy milyen szinten (előképző, alapfok), illetve heti hány órában (2/4) kezdjék a tanulók a művészeti iskolát.
- Az új köznevelési törvény meghatározza a csoportos oktatásban a maximális, minimális és az átlag csoportlétszámot. A színjáték, bábjáték tanszakon a felvehető 20 fő megterheli a csoportot. Mivel megszűnt a normatíva miatti „felduzzasztás” kényszere, lehet a csoportokat az optimális 14-16 fővel működtetni, ahol még elegendő figyelem és idő juthat a csoport minden tagjára. Míg más művészeti ágaknál előnyben részesíthető valamilyen adottság megléte vagy előképzettség, ez a szín-báb művészeti ágban szükségtelen.
- Az egymás melletti évfolyamok összevonhatósága megkönnyítette a művészeti iskolákban a csoportszervezést. Annak a módszertana azonban, hogy ezt hogy is lehet rögzíteni a haladási naplóban, nem alakult ki.

A finanszírozás nehézségei:

- A finanszírozás egyik alapelve, hogy az állam csak egy képzést támogat (térítési díj), és a további művészeti oktatást csak tandíj ellenében lehet igénybe venni. Arról, hogy mely tanszakon kívánja a növendék térítési díj ellenében igénybe venni a művészetoktatást, a szülőnek/tanulónak kell nyilatkoznia. Ez a megkülönböztetés a normatív finanszírozás mellett értelmezhető volt, a tanári bérek finanszírozása mellett azonban értelmét veszti. A tanár állam által kifizetett óraszámába ugyanúgy beletartozik a tandíjas és térítési díjas tanuló is.

A tanulók egy része több művészeti ágban is kipróbálhatná magát, nehéz eldönteni 7-8 éves korú gyermek esetében, hogy mely ágban érhet el sikereket, miben a legtehetségesebb.

- Jelen pillanatban kérdéses a térítési díjak és tandíjak újraszabályozása, hiszen jelenleg a minimális összegek a régi normatívához kötődnek. Érdemes lenne a korosztályi kategóriákat (6/18/22 év) is újragondolni.
- Az állami fenntartó és önkormányzati/nem állami, nem önkormányzati működtető kettős szereposztása gyakran a szerepek tisztázatlansága miatt nehézségeket okoz. Nem szerencsés, ha egy intézménynek két gazdája van. Félő, hogy ha a fenntartó (kormány) és a működtető (önkormányzat) vezetősége nem azonos pártállású, az oktatási intézmények politikai csatározások színterévé válnak, és ezt leginkább a művészeti iskolák fogják megérezni.
- Nehezen körvonalazódik, hogy a fenntartás (bérek, kötelező eszközjegyzékben szereplő felszerelések), amelyet a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ biztosít és a működtetés (az épület fenntartása, működtetése) mellett a tanszakok eszközigényéről, díszletekről, kellékekről, jelmezekről, stb. kinek kell gondoskodnia. Kérdéses az is, hogy az eddig működési költségre fordítható térítési- és tandíjnak mi lesz a sorsa a továbbiakban.
- Problémát okoz a nem állami, nem önkormányzati intézmények működési feltételeinek biztosítása is. A jelenlegi álláspont szerint: a tanári béreket az állam kifizeti, de a működtetésről az intézmény fenntartójának (alapítvány, egyesület, egyház stb.) kell gondoskodnia. Erre azonban ezek a fenntartók nem képesek. Erre lehet megoldás a köznevelési megállapodás, de ennek körülményeit és feltételeit pontosan kell tisztázni. (Kikkel köti az állam, milyen feltételekkel, mit vár cserébe.)

Összegzés

A tanulók speciális képességeinek csodálatos lehetősége a művészeti iskola, aki megérezte az alkotás örömét, ízét, nem tud szabadulni tőle. Művészetet ismerő, szerető, értő művelő gyerekek nevelése, a legtehetségesebbek szakirányú pályára való felkészítése mellett hangsúlyozott célja az általánosan képző közoktatási intézmények munkájának segítése is.

Azt, hogy ennek az intézménytípusnak fontos helye van a közoktatásunk rendszerében, talán nem kell bizonygatni, egy érvet azért végezetül mégis hozzátennék.

Ennek a területnek, oktatási formának nemcsak a lélek gazdagítása terén van jelentősége, hanem akár olyan szempontból is, hogy milyen **hatékony prevenció** az ifjúság megoltalmazásában . Az a gyerek, aki néptánc-együttesben táncol, zenekarban zenél, vagy rajzol, fest, sző, színjátészó csoportban szerepel, nem ér rá az utcán csellengeni, unatkozó „bandákhoz” csapódni, a mai magyar „külső környezet” összes negatív elemét – hiszen a skála széles lehetőséget biztosít – magába szívni.

ÖSSZEFOGLALÓ KÖZÉPFOKÚ TANULMÁNYOK

MAKOVECZ PÁL: ZENEMŰVÉSZET

A középfokú művészetoktatás helyzete

- klasszikus zeneművészet -

Jelenleg a művészeti középiskolák szakközépiskolai keretek között működnek, ami egyre nehezebben elviselhető szabályozási környezetet jelent. Eddig is sok nehézséget jelentett a szakképzés rendszeréhez való tartozás, de a legfrissebb reformok tovább nehezítették a helyzetet. A szakképzés egészét érintő átalakítások, reformok minden bizonnyal nagyban hozzájárulnak a munkaerőpiac igényeinek jobb kiszolgálásához, a munkanélküliség csökkentéséhez, de ezek a változások egyre kevésbé szolgálják a művészeti képzés érdekeit. Az érdekellentétek abban mutatkoznak meg leginkább, hogy a művészeti iskolák nem a munkaerőpiacra, hanem döntően beiskolázásra, a felsőoktatás piacára képeznek. A munkaerőpiac információi, igényei így számunkra nem releváns információk. A jövőt illetően az intézményeink egyértelműen úgy látják, a jelenlegi struktúra egy természetellenes helyzet kozmetikázása a túlélés céljából. Ez csak azért alakulhatott így, mert kétségkívül határozott kormányzati szándék és koncepció még nem született ennek a területnek a megnyugtató rendezésére. Meggyőződésem, hogy a művészeti középiskolák helyzetét viszonylag egyszerűen – bár kétségkívül sok munkával – meg lehet oldani. Erre ezeknek az iskoláknak támogató szakértelem formájában bőségesen rendelkezésére áll a szakemberi gárda.

Jenen tanulmányomban hangsúlyozottan a zeneművészeti ág szempontjából felmerülő problémákat említem, és teszek azok orvoslására javaslatot. A többi művészeti ággal sok mindenben hasonlóak a meglátásaink, de a remélt kivitelezés formájában lehetnek eltérések.

Azt gondolom, csak saját iskolatípus megteremtésével oldódnának meg iskoláink problémái. Ez gyakorlatban azt jelenti, létre kell hozni egy olyan iskolatípust, ami nem szakközépiskola, nem is gimnázium, hanem az, ami: „művészeti középiskola”.

Melyek azok a pontok, amelyben egyik fent említett középiskola-típussal sem áll fenn átfedés? Közismereti kerettanterv. A jelenleg elfogadott egyetlen (!) szakközépiskolai kerettanterv teljesen alkalmatlan a művészeti középiskolák céljainak, igényeinek kielégítéséhez. Alapvetően reál beállítottságú kerettantrvról van szó, ami teljes mértékben ellentétes a

művészeti orientációjú fiatalok igényeivel. Soha nem lesz szükségük természettudományos érettségire, viszont elemi igényük van pl. a magas színvonalú, magas óraszámokban tanított nyelvre, nyelvekre.

Heti óraszámok kérdése. Sem a gimnáziumok, sem a szakközépiskolák nem számolnak egy olyan iskolatípus gyakorlati igényével, ami a napi három – négy óra gyakorlás formájában jelenik meg nálunk. A gimnáziumok maximális óraszámja a leadandó anyag nagy mennyiségén alapul, amíg a szakközépiskolák szakmai óráikkal a szakmai kompetenciák elsajátítását célozzák úgy, hogy ezeket döntően szervezett, órarendi keretek között végzik. A muzikusok nem az órán, tanműhelyben, stb. tanulják meg hangszerük mesterfogásait, hanem tanári instrukciók alapján egyéni gyakorlás formájában a fenti óramennyiség igénybevételével. Ezt még soha nem sikerült figyelembe venni összetett kerettanterveink kidolgozásakor.

Moduláris képzés. A zeneművészet területén teljesen rendszeridegen koncepció, mégis csinálnunk kell... Ahhoz, hogy ennek bármi értelme legyen, kellene lennie olyan további szakmáknak, amelyek részben velünk azonos tartalmat oktatnak, így közös modul kidolgozására lenne lehetőség. Ilyen nincsen, így saját tananyagunkat kell, kellett természetellenes módon megbontani, felforgatni, hogy az új kor elvárásainak megfelelhessünk, és így megmaradhassunk.

A képzési központok szervezése is a munkaerő-piaci szempontok figyelembe vételével történik. A területi munkaerő-igények ismeretében szerveződő szakképzés felépítése, szerkezete idegen a művészeti képzés perspektívájától. Ezeknek a képzési központoknak nincsenek érdemi információik iskoláink beiskolázási helyzetéről. Egykori növendékeink elhelyezkedési statisztikái már a felsőoktatás kompetenciájába tartoznak, erre nézve stratégiát legfeljebb a felsőoktatással, illetve művészeti területtel foglalkozó mindenkori kormányzati szerv (minisztérium, államtitkárság) tud kidolgozni. Ebből a tényből következik a tanulmány legfontosabb következtetése is, ami a felelős minisztérium kijelölésére vonatkozik.

Egyértelműen az oktatási, művészeti, illetve kulturális tárca irányítása és felügyelete lehet ezeknek az iskoláknak a megfelelő. Szerkezetileg ma az NGM formálja oktatásunkat, de láthatóan – és általuk kimondottan is – nem értik a művészet rendszerét, céljait, képzésük felépítését. Láthatóan gondot okoz a gazdasági élet vezetésének a szakképzés rendszerében

csak kivételeiért küzdő művészeti képzés. Az NGM viszont nem hajlandó arra, hogy saját koncepciója által kidolgozott képzési struktúrát alapvetően megbontsa. Adott tehát a kívánatos minisztérium, de egyértelmű, hogy alapvető stratégiai döntést kellene hoznia az aktuális kormánynak a művészeti középiskolák kérdésében. Ezt már a fentiekben érintettem: csak akkor lesz megnyugtatóan rendezve iskoláink jövője, ha megszületik a kormányzati szándék egy új iskolatípus alapítására.

Miben térne el ez az iskolatípus a többitől, illetve milyen sajátosságai lennének?

Egyedi kerettanterv mind közismeretből, mind szakmai tárgyakból. Közismereti kerettantervünk koncepciója hangsúlyozottan humán, lehetővé teszi sajátosságaink megjelenítését (átfogó irodalmi, zenei, művészettörténeti – azaz kultúrtörténeti tárgyak, művészetekkel összehangolt történelelemelés, idegen nyelvek nagyobb súlyú oktatása, természettudományos tárgyak nem érettségi célú oktatása, azaz általános műveltség támogatása a természettudományok terén is)

Saját koncepciójú érettségi követelmények. Bizonyos, számunkra értékes tárgyak visszaállítása az érettségi rendszerébe(pl. népzene, hangkultúra)

Jelenleg a szakközépiskolák számára előírt szakmai érettségi tárgy ebben a formájában egy gyenge, színvonalatlan, súlytalan tárgy lesz. Nincs alapvető kifogásunk a szakmai tárgy, mint érettségi tárgy ellen, de akkor azt nem lehet egy egységesítő törekvés céljainak alárendelve a „legnagyobb közös osztó” elve szerint alacsony színvonalon meghatározni.

Szakmai kerettantervünk nem egy szakma elsajátításához szükséges minimális óraszám hivatalos meghatározása alapján szerveződik (ld. fent). Számolni kell a gyakorlás tetemes időigényével, így a tanulók napi óraterhelése nem haladhatja meg a 6-7 órát.

4+1, illetve érettségi utáni képzés sok évtizede – már a szakképzéstől függetlenül is – bevált a zeneművészet terén. Így ezt abban az esetben is meg kell tudni tartani, ha az iskolatípus változik.

Nagy kérdés a kiállított végbizonyítvány értéke. A jelenlegi rendszerben a szakképzés keretében a hivatalos OKJ-ban szereplő szakma szerinti végzettséget kapják növendékeink.

Ennek hivatalos értéke ugyan van, gyakorlati viszont kevés. Már említettük, hogy tanulóink döntően továbbtanulásra készülnek, így a megszerzett felsőfokú végzettség jövőjük szempontjából lényegesen értékesebb, mint egy középfokú szakma. Tapasztalataink szerint iskoláink által kiállított bizonyítványt csak a továbbtanulásra esélytelen, leggyengébb növendékeink használják, ők is elenyésző számban.

Egy új iskolatípus esetén mindenképpen rendezni kell a bizonyítványunk felhasználhatóságát érintő kérdéseket. Alapvetően ez sem nehéz, legfeljebb időigényes, gondos feltáró munkát igényel. Tisztában kell lennünk azzal, mely ágazati törvények foglalkoznak egyáltalán a (zene)művészeti szakmák kérdésével (pl. előadó-művészeti törvény). Rendezni kell a megfelelő pontokat oly módon, hogy az eddig megfelelő OKJ számmal ellátott szakmát igazoló végzettség helyett a művészeti középiskola vég bizonyítványa ekvivalenciát kapjon. Nem gondolom, hogy ezeket megfelelő akarat mellett ne lehetne megoldani.

Sok éves tapasztalat alapján elmondható, hogy a zeneművészet terén a szakmai órákra fordított órakeret tanulókra lebontott átlaga 4-4,5 között alakul. Ez levezethető kerettanterveinkből, pedagógiai programjainkból. Közismereti kerettantervünk viszonylag egyértelműen meghatározza óráink számát az évfolyamonként indított osztályok száma alapján. Itt a tanulólétszámtól függően csak akkor változik az órák száma, ha újabb osztály indítása válik szükségessé, vagy osztályokat kénytelen összevonni egy iskola. A fentiekből elég világosan látszik, hogy ezen intézmények humán erőforrása elég egyszerűen kalkulálható. Feltétlenül finanszírozási kérdésnek kell tekinteni az eszközbeszerzések kérdését. A mai magyar társadalom nincs még abban az anyagi helyzetben, hogy tehetséges gyermekeiknek tudásuk színvonalához megfelelő hangszert tudnának vásárolni. Ezen a szinten már alapvetően professzionális színvonalú hangszerek szükségesek a versenyképesség megőrzéséhez, ha nem is a legfelső kategóriából. (Ez hangszerenként változó lehet 8-900.000-tól 8-10.000.000 Ft-ig) Ezért kölcsönöznek intézményeink hangszereket a növendékeiknek. Felállítható egy modell, amely alapján kalkulálható egy intézmény forrásigénye. Ezt részleteiben nem ismertetem, de a figyelembe vett szempontokat igen: A hangszerek tartósságuk, beszerzési árszintjük, rendszeres karbantartási igényük és annak költségessége szerint eltérőek (fafúvós, rézfúvós, vonós, stb.) A modell alapján megállapítható, hogy a hangszerek rendszeres karbantartására, szükséges frissítési ütemére egy olyan finanszírozási forrás lenne szükséges, amely normatív alapon az erre fordítandó összegek tanulónkénti átlagával számolna. Ebben a formában az egy főre eső eszközigeny évente kb. 150.000-

180.000 Ft-ra tehető. Azaz egy 100 hallgatót oktató iskola éves szinten 15-18 millió forintból tudja hangszerparkját szinten tartani. Tekintettel arra, hogy a 2000-es évek eleje óta ezek az iskolák nem jutottak központi forráshoz, az eszközállomány azóta jelentősen romlott. Indokolt lenne – szintén akár normatív alapon – egyszerre egy jelentősebb összeggel segíteni az intézményeket a mintegy másfél évtizedes lemaradás enyhítésére.

A fentiekkel kapcsolatos tényező a Területi Integrált Szakképző Központok kérdése. A kormányzat egy korábbi döntésének következtében a szakképzési hozzájárulásokhoz kizárólag TISZK- tag iskolák juthattak hozzá. A képzési központok művészetoktatási kompetenciáját már érintettem, így azt nem fejtem ki ismét, de itt kell megjegyezni, hogy eleve méltatlan helyzet volt a szakképzési pénzek megszerzéséért indított versenynek a művészeti iskolákat kitenni. Minthogy a zeneművészetnek háttéripára nincsen, így belátható, hogy szakmai alapon sehonnan sem érkezett ezekbe az iskolákba támogatás. Ami jött, az kizárólag személyes ismeretségnek, szívességeknak volt köszönhető. Mára a TISZK-ek sem fogadhatnak szakképzési támogatást, így a művészeti iskoláknak ezekben részt venni kötelező, viszont értelmetlen adminisztratív tehernek minősül.

Természetesen abban az esetben szakképzési támogatásról már fölösleges tovább beszélni, ha iskoláink a remélt, saját iskolatípusban működnek tovább. Arra az esetre az ideális finanszírozási szempontokat a fentiekben már taglaltam.

A minőségbiztosítás kérdése rendkívül kényes téma. Eddigiekben az IMIP működtetésével kellett az intézményeknek saját programjukat megalkotni, működtetni. Ez jobbra a megfelelő papírmunkák elvégzésére korlátozódott – tisztelet a kivételnek – de a valódi minőség garantálására kevésbé volt alkalmas. Valószínűleg ezért döntött az aktuális kormány a központi tanfelügyelet visszaállításáról. Ezeknek az intézményeknek a felügyelete felelősségteljes feladat. Valójában az itt folyó munka megítélésére csak a felsőoktatás szakembereit tartanám alkalmasnak, hiszen az ő rendszerükben kell majd helyt állni növendékeinknek. Elméletben az országosan működő zeneművészeti karok (összesen hat) tanárai területileg el tudnák látni a feladatot, de kérdéses, hogy fizikailag meg tudnák-e oldani. Elképzelhetőnek tartok az alapfokú művészt-oktatási intézmények rendszerében egyszer már elvégzett (és vitatott eredménnyel zárt) – ötéves ciklusra tervezett – minősítési eljárást hasonlóan kvalifikált szakemberekkel. A minősítéshez felmerülő szempontok összeállítása hasonlóan nehéz, kényes kérdés. Nem csupán az egyes órák minősége jelenti

ugyanis egy intézmény színvonalát, hanem még számos olyan szempont, amelyek összeállítását mérlegelni kell. Lényeges kérdés a rendelkezésre álló hangszerállomány is, de ebben nem feltétlenül felelős az iskola vezetősége – erről a fentiekben már írtam. Nagyon fontos kérdés, hogy mennyire biztosított a növendékek gyakorlásának lehetősége. Alapvető fontosságú, hogy adott-e a kamarazene oktatásához, a zenekari gyakorlat megszerzéséhez a kellően kiegyenlített tanulói létszám és a tanszakok közötti egyensúly. A szempontok felsorolása ezzel nem ér véget, de konkrét, ilyen irányú megbízás esetén megfelelő szakemberek ezt minden bizonnyal megfelelően össze tudják állítani.

Nagyon óvatosan bánnék az alapfok továbbképző tagozatának és a középfokú oktatás összevetésének kérdésében. Már a kérdésfeltevés is azt a bújtatott lehetőséget lebegteti, hogy itt bizonyos átfedés lenne, ily módon valamelyik a kettő közül felesleges lehet. Ehhez külön-külön definiálni kell a két képzési forma célját és lehetőségeit. Összességében elmondható, hogy a középfokú művészetoktatás egy speciális, magas színvonalú, professzionális tehetséggondozó tevékenység. Bár az alapfok továbbképző évfolyamaiban a növendékek hangszeres tudása gyakran eléri a középfokú növendékek tudásának színvonalát, de ettől a képzés korántsem hasonlítható össze! Az alapfok alapvetően a zenekedvelő ifjúság nevelését szolgálja azzal a kis számú kisebbséggel, akik pályára készülve középszinten folytatják tanulmányaikat. Alapfokon sem tanári képzettség terén, sem infrastruktúrájában, sem az oktatás komplexitásában nincsenek meg a lehetőségek arra, hogy egyetemi felvételre fel tudnák készíteni tehetséges növendékeiket. Az alapfok hat foglalkoztatásnál megállapított maximuma pedig egyenesen lehetetlenné tesz azt, hogy olyan képzést kaphasson a növendék, amely a továbbtanulását szolgálja.

Feltétlenül elkülönítendő a művészetoktatás a művészeti neveléstől. Az utóbbi egy olyan elemi, általános műveltséget adó oktatás, amely minden európai kultúrnemzet oktatáspolitikájában elengedhetetlen. Sokakkal egyetemben kiemelt jelentőséget tulajdonítok annak a ténynek, hogy az iskolai, középiskolai művészetoktatás fokozatos leépülése hozzájárul fiataljaink növekvő lemaradásához az európai összehasonlításban. Tudvalevő, hogy az agy két féltekéje kiegyensúlyozott terhelés mellett dinamikusabban fejlődik. A művészeti tevékenységek – még amatőr szinten is – segítik a bal félteke logikus, tudományokra érzékeny felét. Ezért alapvetően elhibázott az az oktatás-politika, amely a művészeti tárgyak rovására emeli az egyéb tárgyak számát. Minimálisan a napi egy művészeti óra lenne ideális ahhoz, hogy kellő pihenés és ezzel ellentétes munka után az agy jobb

teljesítményre legyen képes. Szeretném aláhúzni, hogy hasznosnak tartom a testi egészség érdekében bevezetett mindennapos testnevelést, de legalább ilyen fontosnak tartom a lélek egészségét ápolni képes művészeti nevelést. Külön hangsúlyozom, hogy a mindennapos művészet alatt nem a művészettörténetet, népművészet-elméletet, és zeneszerzők életrajzát, munkásságát értem, mert ezek éppúgy a bal agyfélteke terhelését jelentik, mint a tudományos tárgyak oktatása. Művészeti nevelés alatt valójában a művészetekkel való aktív foglalkozás értjük. Órai éneklést, iskolai kórust, festészetet, agyagozást, ceruza- és krétarajzot, színjátszást, stb. A zeneművészeti középiskolák ezzel szemben egyértelműen a professzionális művészképzés háttérét jelentik. Természetesen ezen a pályán is tapasztalható túlképzés. Ez gyakorlatilag szinte minden szakmára igaz. A továbbtanulás lehetősége még így is viszonylag jó statisztikát mutat. A foglalkoztatási, elhelyezkedési perspektívák már rosszabbak, de egy lévő világgazdasági helyzetre még az öt éves tervek idején sem volt ildomos oktatáspolitikát alapozni. A fiatal korosztály jelentősen tájékozottabb, mint gondolnánk. Vagy racionális érvek, józan számítás alapján választanak pályát, vagy tudván a választott pálya nehézségeit, mégis szívük szerint teszik ugyanezt. Ebben az esetben nem lehet korlátozni senkinek sem a továbbtanulási szándékát. Különösen most, egy olyan korban, amikor igen nehéz még rövid távon is előrejelzésekbe bocsátkozni, nemhogy 8-10 évre előre...

Iskoláink egyik igen hasznos – az állam által is támogatott – rendezvénye az országos versenyek rendszere. Hangszerenként (hangszercsoportonként) háromévente kerül megrendezésre több korcsoportban az országos tanulmányi versenyek minősülő seregszemle. Ezeknek a versenyeknek a tanulók szempontjából nagyon nagy jelentősége van. Jellemzően ugyanis hangszerenként és egyetemenként csak 1-2 hallgató nyer felvételt évente, így a verseny igen kiélezett. Az országos tanulmányi versenyek így remek alkalmat kínálnak a tanulóknak arra, hogy a leendő versenytársak tudásával összehasonlíthassák saját felkészültségüket. A győzelmek többi országos tanulmányi versennyel szemben nem jelentenek automatikus felvételt az egyetemekre, csak néhány beszámítható pontot az itt elért helyezésekért. A versenyeknek ennek ellenére óriási presztízse van a szakmában, és ha nem is jelent a plusz pontokon kívül semmilyen felvételi garanciát, azért tapasztalható összefüggés a verseny- és a felvételi-eredmények között.

Nem esett még szó képzésünk sajátosságáról az oktatás hétköznapijaiban. A zeneművészeti képzés egyik különlegessége az egyéni képzés. Ez egy olyan képzési forma, amikor a tanulót hetente két alkalommal egy-egy órára saját mestere oktatja a szakma rejtelmeire. Minthogy ez a kapcsolat négy-öt évre szól, ebben a fogékony korban (15-22 év) ez a viszony egy egész életre, életpályára nézve meghatározóvá válik. Minden szó, minden mozdulat, minden együtt töltött perc hatványozott súllyal számít tanulóink életében. Ezt a felelősséget nehéz hiteles szavakkal leírni. Nem véletlen, hogy az ilyen korban kialakult mester-növendék viszonyok meghatározóbbak lehetnek akár az egyetemi évek hasonló kapcsolatánál. Éppen ez a kulcsa a minőségi oktatásnak, a tehetséggondozásnak, hogy nagy empátia, odafigyelés és nyitottság szükséges ahhoz, hogy ez a kapcsolat kialakuljon, elmélyüljön és gyümölcsöző legyen. Sajnos ezeket az alapértékeket veszélyezteti súlyosan az a gazdasági (nem oktatáspolitikai!!) szempontok szerint hozott döntés, hogy júliustól nyugdíjas korú tanárainktól meg kell válnunk. Éppen ez a korosztály az, amelyik hatalmas tapasztalatával a fenti feladatra a legalkalmasabb. A szakmai csoportos órák is alacsony csoport-létszámmal működnek (8-12 fő), mivel ezeken az órákon döntően készségfejlesztés folyik, ami nem végezhető megfelelő hatékonysággal nagyobb létszámú csoportok esetén.

Az elmúlt évek alatt intézményünkben stabil növendéklétszámmal kalkulálhatunk. 220-240 hallgatója van iskolánknak, amelyben az ingadozást csak a továbbtanulási szándék alakulása okozza: Mivel képzésünk 4+1 rendszerű, így a 4. év végén (12. évfolyam) közismereti érettségi birtokában már tehetnek felvételi vizsgát növendékeink, de maradhatnak is a +1 év elvégzésére. Ezt a döntést statisztikailag változó arányban hozzák meg tanulóink, így évről évre megjósolhatatlan a szeptemberi létszámunk.

Saját beiskolázási mutatóink stabilak. Évente mintegy 100-120 tanuló jelentkezik hozzánk, ebből mintegy 70-75 nyer felvételt. A budapesti iskolákkal történő átfedés következtében a beiratkozott növendékek létszáma 60-65 körül alakul. Növendékeink kb. 10-15 %-a zuglói, 15-20 %-a budapesti, 30-35 %-a Pest megyei, a többi pedig az ország távolabbi területeiről érkezik. A jelentkezők hangszeres felkészültsége megfelelő, de hullámzó. Sajnos elméleti felkészültségük sokkal nagyobb különbségeket mutat, ami országos probléma. Rendkívül felelőtlen dolognak tartom, hogy előfordul olyan tanuló, aki akár 10 év hangszer tanulása alatt soha nem tanult szolfézst. Amellett, hogy ez törvénytelen, de a tanuló szempontjából is rendkívül felelőtlen gyakorlat!

A jelentkező tanulók leginkább kultúrákedvelő és „fogyasztó” családból kerülnek ki, de sajnos egyre gyakrabban csonka családokból –igaz, ez inkább szociológiai kérdés. Szintén egyre gyakoribb a speciális nevelési igényű gyerek is a jelentkezők között, sőt az sem ritka, hogy diszlexia problémával szeretnének zenei pályára irányítani fiatalokat. Ez csak azért szomorú, mert minden szakember tudja, hogy olvasási nehézségekkel gyakorlatilag lehetetlen ezen a pályán talpon maradni.

A tanulmány végén összefoglalva a legfontosabbakat le kell szögezniem:

A zeneművészeti középiskolák a magyar oktatás egyik legsikeresebb, nemzetközi összehasonlításban is kiemelkedő teljesítményű területei.

Eredményeik folyamatosan kiemelkedőek, beiskolázási mutatói megnyugtatóak.

Az évek során a kialakult, illetve kialakulóban lévő oktatási struktúra látszólag mindent elkövet annak érdekében, hogy a fenti értékek elsorvadjanak.

A legnagyobb nehézségeket az alkalmatlan kerettanterv, a kényszerűen magas óraszámok és a modulrendszer okozzák.

Ennek a szakterületnek az érdekeit csakis egy sajátos képzési forma legalizálása jelenti.

Finanszírozása csak részben megoldott, eszközigénye megoldatlan.

A művészeti középiskolák esetében értelmetlen fenntartani a TISZK-tagságot.

A középszintű művészetoktatás nem azonos az általános művészeti neveléssel, és nem felcserélhető az alapfokú művészeti iskolák továbbképző tagozatával.

BENKŐ SZABOLCS: ZENEMŰVÉSZET

BEVEZETÉS

A művészetoktatás képzési szintjeinek egymás mellett való működése a régmúltba visszanyúló hagyománya a magyar zeneoktatás világviszonylatban is egyedülálló intézményrendszerének. Nem csak válságos időszakokban merülhet fel bárkiben az alábbi kérdés: kiváltható-e az egyik szint a másikkal? Hiszen mindegyik önmagában is olyan sokrétű és gazdag...

Érdeemes elidőzni a feltett kérdésnél, továbbá megvizsgálni a különböző képzési formák sajátosságait, hiszen egy alapos áttekintés eredményei alapján lehet csak választ adni a feltett kérdésre.

2. CÉLMEGHATÁROZÁS

Jelen tanulmány általános célja, hogy a zeneművészeti szakközépiskolai képzés történetének rövid bemutatásán kívül feltérképezze napjaink művészetoktatási intézményrendszerének sajátosságait és problémáit, valamint egyfajta jövőkép megfogalmazását segítse elő a gyakorlati tapasztalatok felhasználása által.

3. TÖRTÉNETI ÁTTEKINTÉS

3.1. A zenei képzés rendszere Magyarországon

Magyarországon a zeneoktatás szintjei egymásra épülnek, jól szervezeten és eredményesen működnek. A képzési követelmények a középfokra való felvételi alkalmával jól illeszkednek egymáshoz.

A középfokú művészeti oktatás az alsó és felsőfok között mintegy összekötő szerepet tölt be, ebből következik specialitása. Világviszonylatban is különleges, hogy a művészetoktatásban létezik egy színvonalasan működő középfokú intézményrendszer. Az itt megjelenő oktató-nevelő munkára jellemző a professzionalitás igénye, amely a felsőfokra való felvétel során valósággá is válik. A Magyarországon működő művészeti egyetemek és más felsőoktatási intézmények nem lennének ilyen sikeresek a különleges tehetségek felnevelésében, ha nem lenne országosan kiépült alsó- és középfokú művészetoktatási intézményhálózat.

3.2. A középfokú zeneoktatási intézményrendszer kialakulása

A Magyar Népköztársaság kormánya által kibocsátott 1014/1966. (I.3.) számú határozat úgy rendelkezett, hogy a zeneoktatási intézményeket át kell alakítani olyan módon, hogy a zeneművészeti szakiskolákat fokozatosan zeneművészeti szakközépiskolává kell átszervezni. A későbbiekben a művelődési miniszter 108/1967. sz. utasításában lehetővé tette, hogy a zeneművészeti képzés mellett képző- és iparművészeti képzés megszervezése is lehetősé váljon. Az utasításban meghatározták a szakmai tagozatok létesítésének feltételeit, amelyeken szakmai előkészítő tárgyak tanítására nyílt lehetőség. Az utasítás rendezte azon tanulók helyzetét is, akik zenei tanulmányaikat a Zeneakadémián (akkori elnevezés szerint Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskola) folytatták.

Az 1968-69-es tanévben létesült a különleges tehetségeket felkaroló Előkészítő Tagozat a Liszt Ferenc Zeneművészeti Főiskolán. Az 1940/73. (M. K. 13.) Min. utasítás gyakorlóiskolai státuszt biztosított a Bartók Béla Zeneművészeti Szakközépiskolának.

1975-ben a vidéki szakközépiskolai hálózat a szombathelyi zeneművészeti szakközépiskolával bővült. A 80-as évek elején olyan tantervek kerültek kiadásra, amelyek hangszerenként lettek megfogalmazva. Erre az időszakra volt jellemző, hogy a zeneoktatás középfokon újabb területeket hódított meg, amelyek a rendszerváltoztatás előszeleként előrevetítették a közoktatásban létrejövő pluralizmust.

1981-ben Kecskeméten és Békéscsabán, 1983-ban Veszprémben, 1988-ban Nyíregyházán és Vácott alapítottak újabb zeneművészeti szakközépiskolákat. A 90-es évek elején Budapesten újabb zeneművészeti szakközépiskolák nyitották meg kapuikat, így a Szent István király Zeneiskola és Zeneművészeti Szakközépiskola és a Weiner Leó Zeneiskola és Zeneművészeti Szakközépiskola. Napjainkban országosan 27 zeneművészeti képzést nyújtó művészeti szakközépiskola létezik.

1993-ban a magyar országgyűlés elfogadta a közoktatásról szóló 1993. LXXIX. törvényt, amely alapvető változásokat hívott életre a művészetoktatás területén is. A fenntartói szerepkör túlnyomó részt az önkormányzatokhoz került, amelyek biztos háttérrel biztosítottak a művészetoktatási intézményeknek.

A törvény keretei között létrejövő párhuzamos képzés sokáig egyedülálló jellemzője maradt a művészeti szakközépiskola intézményének. A 2013-as kerettantervi rendelkezésekből egyértelműen megállapítható, hogy a növendékek heti óraszámja eljutott a terhelhetőség legfelsőbb határáig. Napjainkban szükségessé vált a művészeti iskolák számára készített közismereti (humán) kerettanterv megalkotása.

1997-ben kiadásra került a szakképzés központi programja. Az új program figyelembe vette az alapfokú művészetoktatás programját is. A 90-es évek végén gombamód szaporodtak el a nem állami és önkormányzati fenntartású művészetoktatási intézmények, amelyek 2007-ben kötelező minősítési eljáráson estek át, amely hozzájárult számuk csökkenéséhez.

3.3. Az Országos Képzési Jegyzék

1993-ban új alapokra helyeződött a középfokú művészeti képzés a szakképzésről szóló 1993. évi LXXVI. törvény kibocsátásával. A jogszabály megszületésével egyidejűleg meghatározásra került az Országos Képzési Jegyzék. A törvény a pályaorientáció területeit az alábbiakban határozta meg:

- humán
- gazdasági-szolgáltatási
- műszaki
- agrár

A képzési formákat és feltételeket, valamint a szakmai és vizsgakövetelményeket az adott szakmának megfelelő minisztérium szabályozta. 1995-től került kidolgozásra a zenész szakképesítés központi programja és vizsgakövetelmény -rendszere is, amelyet az iskolák beépíthettek a pedagógiai programjukba.

Az új OKJ 2006-ban jelent meg, ami a szakmák számát tekintve radikális csökkenést hozott. Ez a változás azért nem váltott ki tiltakozást, mert a szakmákon belül több ráépülés és elágazás is található.

2013-ban sor került az új OKJ, valamint a rendeleti úton kihirdetett kerettantervek és az új szakmai és vizsgakövetelmények kibocsátására.

3.4. A modulrendszer kialakítása és bevezetése

A kilencvenes évek végén a Nemzeti Szakképzési Intézetben elindult az a munka, amely azt célozta, hogy a különböző szakképesítések követelményeit modulrendszerbe foglalják. 2003-ban indult a HEFOP 3.2.1. projekt az alábbi címen „A szakképzés tartalmi, módszertani és szerkezeti fejlesztése: Új szakképzési szerkezet”.

A projekt nem titkolt célja volt, hogy a modulrendszerű szakképzést fejlessze, szerkezetének és tartalmának újraformálása által. Alapvető célja volt, hogy a gyorsan változó munkaerőpiaci igényeket, valamint az ezt a mozgást rugalmasan kezelni tudó szakképzési rendszert hozzon létre. Az OKJ új struktúráját jelentő modulterképek születtek a projekt

eredményeként, amely zászlajára tűzte a szakmák közötti átjárhatóságot. Gazdaságossági megfontolások mellett egyértelmű volt, hogy a döntéshozók célja a szakképzés rendszerének egyfajta speciális uniformizálása. A moduláris követelményrendszer a zeneművészeti képzésre vetítve nehezen alkalmazható, merev és nem igazán veszi figyelembe azon sajátosságát, hogy a művészeti képzésekben az átjárhatóság nem lényeges szempont.

3.5. A TISZK-rendszer

2008-ban alapvető strukturális változás állt be a szakképzés rendszerében, a Térségi Integrált Szakképző Központok jogszabályi úton való létrehozásával. A jogalkotók egyedi módon, törvényi szabályozás által próbálták a szakképzési intézmények elaprózott hálózatát hatékonyabb és költséghatékonyabb formában megszervezni. A TISZK-ekbe való szerveződés mozgatórugója is csupán gazdasági vonatkozású volt, hiszen gazdasági társaságok csak szakképző központ közbeiktatásával tudták támogatni a szakképző intézményekben folyó képzéseket. A törvényhozók egy tanulói irányszámot is megállapítottak a TISZK-ek létrehozásának feltételeként, amely 1500 fő volt. Országosan rendkívül vegyes kép alakult ki a különböző TISZK-ek megalkotásakor, hiszen a teljesen lazán együttműködő iskolák rendszerétől kezdve egészen a „holland modellként” összeálló tagiskolák rendszeréig sokféle formáció lelhető fel.

Országszerte jelentős uniós források, TÁMOP-os és TIOP-os pályázatokat írtak ki a TISZK rendszer megerősítésére, azonban utólag elmondható, hogy a szakképzés ilyen irányú átszervezése nem bizonyult hatékonynak és eredményesnek.

3.6. Finanszírozási kérdések alakulása az egymást követő időszakokban

A költségvetési szektor gazdaságtana szerint bármely költségvetés tervezése fő szabály szerint bázis alapon történik. Ez azt jelenti, hogy a költségvetési szerv az előző évi költségvetésük szerint tervezhetik tárgyi évi bevételeiket és kiadásait. Természetesen a gazdasági környezet alakulásának megfelelően. Magyarországon a közoktatási intézmények finanszírozására a rendszerváltoztatást követően eltérő finanszírozási modell került bevezetésre. Az új gyakorlat neve a normatív finanszírozás volt, ami azt jelenti, hogy a közoktatási intézmények fenntartói tanulók száma és azok oktatási formája alapján juthatnak a költségvetési forrásokhoz.

2007-ben a Magyar Köztársaság költségvetéséről szóló törvény már csoportlétszámokhoz kötötte az állami források megszerzésének lehetőségét. A csoportlétszámok gimnáziumokhoz és szakközépiskolákhoz igazított csoportlétszámai rendkívüli módon hátrányos helyzetbe hozták a művészeti szakközépiskolákat. Így alakulhatott ki az a rendkívül visszás helyzet, hogy a normatív finanszírozás a zeneművészeti szakközépiskolák esetében a költségek alig 50 %-át fedezi.

Érdemes megjegyezni, hogy a zeneművészeti oktatás esetén mind alap, mind középfokon jóval nagyobb költségtényezővel kell számolni az egyéni képzés sajátosságai miatt.

Jelentős bevételi forrásként szerepelt az intézmények körében a szakképzési hozzájárulás, amelyhez fejlesztési, illetőleg támogatói szerződés alapján tudtak az intézmények hozzáférni. Napjainkra ez a lehetőség is bezárult a művészeti iskolák előtt, így csak a decentralizált pályázatokon való sikeres részvétel biztosítja az intézmények számára a fejlesztési forrásokat.

3.7. Összegzés

A fent említettek alapján összességében megállapítható, hogy a művészetoktatás és intézményrendszere egyfajta „újrágondolási” folyamat küszöbére érkezett. A rendszer szereplői - meggyőződésem szerint - rendelkeznek olyan tapasztalatokkal, amelyek a megújulás megfelelő lebonyolítását lehetővé teszik.

4.1. INTÉZMÉNYI MŰKÖDÉSI FORMA

A működési forma jövőképeinek meghatározásakor a bizonytalan és gyorsan változó jogszabályi és gazdasági környezettel kell szembesülnünk. A zeneművészeti szakközépiskolai keretek között való működés sem nevezhető már stabilnak, hiszen több meghatározó művészetoktatási intézmény részéről megfogalmazódott már igény egy önálló iskolatípus köznevelési törvényben való rögzítésére.

A fent említett iskolatípus megalkotásának jelentős gátja, hogy a Nemzetgazdasági Minisztérium, valamint az Emberi Erőforrások Minisztériuma sem tudott a megfogalmazott igénnyel szemben közös álláspontot kialakítani. Tovább nehezíti az újonnan megfogalmazott igényre való válaszadás lehetőségét, hogy az elképzelt iskolatípus esetében sem a fenntartás, illetőleg a finanszírozás, sem pedig a tanulmányok végén szerzhető szakképzettség kérdését nem sikerült megoldani.

Az intézményi struktúrával kapcsolatban felmerült az az elképzelés is, hogy régióként kellene létrehozni olyan többcélú művészetoktatási intézményeket, amelyek alap- és

középfokon az összes művészeti ág képzéseit is magukba tudnák foglalni. Az ilyen művészetoktatási iskolaközpontokba szervezett humánerőforrás és magas szintű tárgyi eszköz biztosítása mellett a professzionalitás irányába lehetne a képzést elmozdítani. Kiemelten előnyös lehetőség ez olyan művészeti ágak esetében, ahol az eredményes munka elengedhetetlen része a képzés korai gyermekkorban való elkezdése.

Régóta napirenden tartott kérdés az alapfokú és a középfokú képzés egyes részei között fennálló - egyesek által vélelmezett - ekvivalencia megléte.

Úgy gondolom, hogy ez nem szakmai, sokkal inkább finanszírozási indíttatású felvetés.

4.2. Oktatásirányítás, fenntartás

A Klebelsberg Intézményfenntartó Központ létrejöttével a közoktatás fenntartásának kérdése jóval átláthatóbb mederbe kerül. Az aktuálisan jelenlevő átállási problémákat és nehézségeket leszámítva a mostani rendszer biztosítani tudja a közoktatásban meglévő intézmények szakmai követelményrendszerének, valamint tárgyi feltételeinek egységes színvonalúvá tételét. A kialakult állami fenntartói szerkezet lehetővé teszi olyan szakmai és finanszírozási kérdések elgondolását, amely az országosan kialakult középiskolai intézményrendszer vonatkozásában még soha nem jelentkezhetett. Vonatkozhat ez az intézmények által nyújtott oktató-nevelő munka színvonalának egységes áttekintésére, valamint a létező intézmények hosszútávra szóló számbavételére.

Megkerülhetetlen kérdés a művészetoktatás számára nélkülözhetetlen fejlesztési források megteremtése, amely mostantól az összes intézmény számára egységesen tehető meg.

Az alap- és középfokú művészetoktatási intézményekben rendkívüli fontosságú a meglévő eszközpark felmérése, amely vagyoni jogi szempontból is elengedhetetlen.

4.3. A sajátos iskolaforma finanszírozása

A közoktatás egészének állami kézbe vételével egyidejűleg fogalmazódott meg az oktatási kormányzat részéről a feladatfinanszírozás bevezetésének ígérete. A megfelelő keretek között működő feladatfinanszírozási modell megoldást jelenthet a zeneművészeti szakközépiskolákat aránytalanul megkülönböztető normatív finanszírozással szemben. Alapfeltétel azonban, hogy az egyéni képzés sajátosságait kezelni tudja a rendszer, és figyelmet fordítson a zeneművészeti oktatás egyéb sajátosságaira is. Természetesen a feladatfinanszírozás sem oldja meg a fejlesztési források biztosításának szükségességét, hiszen a szakközépiskolákban

használt eszközök (hangszerek) rendkívül drágák, és karbantartásuk is felettebb költségigényes.

4.4. Művészetoktatás a területi szakképzés rendszerében?

A megyei fejlesztési tervek megjelenése után is egyértelművé vált, hogy a középfokú művészetoktatás országos rendszerével kapcsolatosan az oktatásirányításnak nincs kiérlelt koncepciója. Ez annak ellenére van így, hogy a KLIK fenntartói rendszerében sokkal könnyebb a meglévő országos tendenciákról következtetést levonni, mint az elaprózott önkormányzati fenntartású iskolák esetén.

Ennek ellenére komoly bizakodásra ad okot az a körülmény, hogy az új holland modellben létrejövő TISZK-ekből a szakképzési törvény megfogalmazásában a művészeti iskolák kimaradnak.

5. AZ ALAP- ÉS KÖZÉPFOK ÉRINTKEZÉSI TERÜLETEI

5.1. A megegyező sajátosságok

5.1.1. Tehetséggondozás

A tehetséggondozás klasszikus értelmében mindegyik középfokú zeneoktatási intézményben egyénre szabott oktató-nevelő munka, a legjobb értelemben vett tehetségsegítő tevékenység folyik. Hatványozottan igaz ez a zeneoktatás területére, ahol egyéni képzésben részesülnek a tanulók. A zeneművészeti szakközépiskolában mindemellett a tehetséggondozás olyan területei is folyamatos fejlesztés alatt állnak, mint az idegen nyelvi kompetenciák, a kommunikációs kompetenciák, a mozgáskultúra és egyéb képességek. A tehetséggondozásban az alap- és középfokú zeneoktatás megegyező tevékenységet folytat. Itt érdemes megjegyezni, hogy kisebb helységekből, falvakban egy alapfokú művészeti iskola nagyon komoly közművelődési feladatot is ellát, amikor a szerepkörét a kultúra terjesztésének területére is kiterjeszti.

A tehetségkutató hatékony eszközeként megrendezésre kerülő országos versenyek megfelelő számban és korszerű szabályozás mellett működnek. A versenyszabályzat aktualizálásának alkalmával megfontolásra érdemes kérdés, hogy alap- és középfokú versenyt lehet-e a későbbiekben együttesen, egy időpontban is megrendezni.

5.1.2. Művész- és pedagóguspálya

További azonosság, hogy alap- és középfokú intézmények nevelőtestületeiben megalapozott és komoly tehetség birtokában lévő művésztanárok oktatnak. Sokak számára a művész- és pedagóguspálya is sikeresnek bizonyult, és mindez megmutatkozik kvalitásuk felértékelődésében és az egyéni egzisztencia sikeres megteremtésében is.

Országosan is érzékelhető tendencia, hogy az alapfokú oktatásban is megjelennek a legmagasabb végzettséggel rendelkező művésztanárok, ezzel is emelve az oktató-nevelő munka színvonalát. Az alap- és középfokon is tanító kollégák stabil kapocsként működnek az intézmények közötti kapcsolatrendszerben, ezzel is növelve a középfokú beiskolázás számszerű adatait.

5.1.3. Továbbtanulási lehetőségek

Mindamellet, hogy a zenészhivatás kora gyermekkortól kezdve komoly elhivatottságot feltételez, mind az alap-, mind a középfokra jellemző, hogy a növendék pályát is módosíthat. Mindezt könnyítette a középiskolák egységes érettségi rendszere, hiszen azon tanulók, akik közismereti tanulmányaikat is magas fokon művelték, bármely felsőoktatási intézménybe sikeresen felvételizhettek. Azok a tanulók, akik alapfokú tanulmányaik alatt már különleges tehetségükről adtak tanúbizonyságot, gimnázium mellett is a zeneiskolai továbbképzőn folytathatták művészeti tanulmányaikat.

5.2. Különböző sajátosságok

Kézenfekvő lehetőség, hogy a zeneiskolai továbbképző évfolyamok, valamint a zeneművészeti szakközépiskola párhuzamos képzése között megfelelést keressünk. Úgy gondolom, hogy az esetleges megfelelések mellett sokkal több olyan ismérvtalálható, amely a két képzést elválasztja egymástól. Az alapfokon művészeti nevelés eszközeivel zenekedvelő fiatalok oktatás folyik. Ezzel szemben középfokon egy speciális tehetséggondozó munka folyik, amely a professzionális előadóművész képzés érdekeit szolgálja. Alapvetően a szakmai óraszámok alakulása is kizárja azt a lehetőséget, hogy az alap- és középfokú zenei képzés között teljes megegyezőséget állapítsunk meg.

El kell különíteni a művészetoktatás eszközrendszerét a művészeti neveléstől. A művészeti nevelés egy olyan általános műveltséget kialakítani próbáló oktatási forma, amelyre tehetségétől függetlenül minden egyes tanulónak szüksége van. A középiskolai zeneművészeti képzés a hivatásos művészeti piacra készít fel. A továbbtanulás lehetősége ezekben az intézményekben országos átlagban is kiemelkedően jó statisztikát mutat.

6. SAJÁTOS JÖVŐKÉP KIALAKÍTÁSA

Milyen tényezőkkel kell jelenleg a zeneművészeti szakképzésnek számolnia? Pozitív és negatív oldalról tekintsük át!

Negatív:

rossz demográfiai mutatók
éles versenyhelyzet a szakközépiskolák között
korba nem illő szakmai tartalmak
korszerű eszközök hiánya az oktatásból
hiányzó PR és marketingtevékenység

Pozitív:

országosan, stabilan kiépülő zeneiskolai hálózat
a zenei tehetségek magas aránya
felkészült tanári kar
a zenei képzés egyedülálló hagyományai

Növendék-utánpótlási program

Annak érdekében, hogy a zeneművészeti szakközépiskolák a jövőben is megfelelő színvonalon működjenek, sarkalatos pontja a jövőkép kialakításának, hogy nagyszámú tehetséges növendékből tudjuk kiválasztani a pályára is alkalmasakat. Ennek érdekében ki kell használni minden olyan lehetőséget, amely ezt a törekvést pozitív irányba tudja befolyásolni. Ebben a kérdésben elengedhetetlen az alap- és középfok együttműködése, a megfelelő iskolai PR tevékenység és a pedagógusok fokozott ez irányú tevékenysége. A zenei élet területén ez a kérdés nagyon sok irányba kihathat, az intézmények megmaradásától kezdve a koncerttermek megfelelő számú közönséggel való feltöltéséig.

Következtetés

A megfelelő beiskolázás érdekében aktív tevékenységet kell kifejteni a zenei élet szereplőinek, a tanároknak, az intézményeknek és a zenei élet egyéb szereplőinek.

Az országos intézményrendszer működésének áttekintése

A művészeti szakközépiskolák kiterjedt hálózata működik Magyarországon, a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ létrejöttével túlnyomó része állami fenntartásban működik, de jelen vannak a fenntartók között az egyetemek is, ugyanúgy, mint a nonprofit szektor képviselői is. Az egyöntetű állami fenntartás azonban lehetőséget kínál arra, hogy a szakmai teljesítményen kívül finanszírozási szempontokat is figyelembe vegyenek az intézményrendszer fenntartásának folyamatában.

Fejlesztési források megteremtése

Elengedhetetlen feltételnek tűnik, hogy a művészetoktatás területén hosszútávon meghatározásra kerüljön a fejlesztési forrásokhoz való hozzájutás lehetősége. A közelmúltban több olyan lehetőség is adott volt, ami segítette a zeneművészeti szakközépiskolákban a fejlesztések megvalósítását. A szakképzési hozzájárulás megszerzésének lehetősége hosszú időn át biztosította azon iskolák eszközparkjának fejlesztését, akiknek kapcsolatrendszere megfelelő volt a források megszerzéséhez. További lehetőség volt az oktatási közalapítványon keresztül a művészeti iskolák eszközparkjának fejlesztése. Mivel mindkét lehetőség megszűnt, ezért elengedhetetlen a hozzájutás a további fejlesztési forrásokhoz..

Összefoglalás

A művészeti intézményrendszer jövőképe megrajzolásának jól átgondolt, világos tematika alapján, megfontolt lépések alkalmazásával kell megvalósulnia. A művészeti képzés megújuló kereteinek megteremtésekor az értékmegőrzést kell szem előtt tartani, egyedi arculatát modern eszközök alkalmazásával (internet, média) kell kialakítani, hogy a fiatal generáció számára is vonzó legyen. A legnagyobb hangsúlyt azonban a művészeti oktatás fejlesztésére kell fordítani.

A fejlesztési terv megvalósítását az átgondoltságnak, kreativitásnak és elsősorban a szervezethez kell jellemeznie, nem tartalmazhat valóságtól elrugaszkodott elemeket, és nem igényelhet nagy volumenű és teljesíthetetlen pénzügyi többletforrásokat. Mindvégig szem előtt kell tartani, hogy bármilyen szintű átalakítás nem számolhat az intézményrendszer életét feleslegesen megbolygató strukturális változtatásokkal.

LÁZÁR ZSUZSA: KÉPZŐ- ÉS IPARMŰVÉSZEZET

A hazai művészetoktatás jelenlegi helyzete és jövőbeni fejlesztési irányai

A művészeti képzési szintek egymásra épülése, a különböző intézménytípusok szerepe a képzési struktúrában

Tanulmány a Nemzeti Erőforrás Minisztériuma kezdeményezésére, a Nemzeti Munkaügyi Hivatal Szak- és Felnőttképzési Igazgatósága közreműködésével megvalósuló, átfogó művészetoktatási koncepció kialakításához

Tartalmi megközelítések

- Reflexiók a művészeti oktatás statisztikai adataira:
 - A tanulólétszám alakulása a művészeti szakképzésben
 - A beiskolázás különböző korlátozási kísérleteinek hatása
 - (TISZK, RFKB, FFKB, Államosítás, megyei fejlesztési tervek)
 - A beiskolázási minőség alakulása az elmúlt 5-10 évben (tanulók felkészültsége, az iskolai teljesítmény alakulása 9., vagy 13. osztályban)
 - Beiskolázási vonzáskörzet
 - A tanulók társadalmi, családi hátterének változása az elmúlt 10 évben, a tanulók szociokulturális környezete (szociális helyzet, SNI alakulása, bejárók)
 - felvételi adatok alakulása, a tanulói összetétel vizsgálata
- a tanulási sikeresség alakulása 9-13. osztály viszonylatában
- a képzés szerepe a tehetséggondozásban
- a művészeti nevelés és a művészetoktatás (szakoktatás) közötti különbség
- a továbbtanulás lehetőségei
- az országos tanulmányi versenyek és az országos szakmai versenyek szerepe, a versenyek eredményeinek beszámíthatósága felsőfokon
- a művészeti középiskola pedagógusainak sajátos jellemzői, művész- és pedagóguspálya
- a minőségi művészetoktatás jellemzői
- a finanszírozás nehézségei

- az alapfokú művészeti iskola továbbképző évfolyama és a művészeti középiskola közötti lehetséges kapcsolat elemzése vagy éppen a két iskolaforma közötti különbségek kimutatása
- további észrevételek, melyeket saját tapasztalatai alapján fontosnak talál a középfokú művészetoktatás rendszerével, működtetésével kapcsolatban.

Bevezető

A művészeti oktatás szerkezeti felépítésének és céljainak elemzésekor, a statisztikai adatok vizsgálatát megelőzően, először érdemes végiggondolni, melyek azok a legfőbb összefüggések, amelyek a művészeti képzés egyedi tulajdonságait meghatározzák.

- A művészeti képzés és a kultúra kapcsolata
- A művészeti foglalkozások létezése az általános- és középiskolákban
- Az alapfokú művészeti oktatás szerepe
- Művészeti szakmaspecifikumok a szakképzés rendszerén belül
- A különböző iskolatípusok és a fenntartói törekvések
- a művészeti képzés és a tehetséggondozás közös pontjai
- A művészeti képzés személyiségformáló ereje
- A művészeti foglalkozások prevenció és rehabilitációs hatása

Minden ember meghatározott, egymástól eltérő képességegyüttessel rendelkezik. A tudományos kutatások egyértelműen alátámasztják, hogy a művészeti képességterületeken megmutatkozó kiemelkedő teljesítmények az adottságok szintjén mindig genetikusan alapúak. Abban is megegyeznek a tudományos vélekedések, hogy az ember a kiemelkedő adottságait csak az erős belső motiváció, a kreativitás és az iskola együttes hatására képes kibontakoztatni, igazi tehetséggé alakítani. Az átlagos, normál képességekkel rendelkező emberek 95 %-ot kitevő arányának (Gauss harangelvé) ismeretében lényeges megállapítás az is, hogy egy bizonyos szakmai szinten, mindenkinek szüksége lehet a művészetek valamelyikének gyakorlására, és azt el is sajátíthatja.

- **A művészeti képzés és a kultúra kapcsolata**

A különböző művészeti és művészetoktatási tevékenységek karaktere

A művészetek jelenléte minden ország kultúrája szempontjából kulcsfontosságú. Kivételes körülmény, hogy Magyarországon a művészeti képzés minden szintje hozzáférhető a közoktatás és felsőoktatás államilag valamilyen szinten finanszírozott formájában. A jól képzett magyar művészek mindenütt elismerést aratnak a világon. A nehezedő gazdasági körülmények között ugyanakkor ez az első, amelyet az egyes ember, mint befogadó, luxusnak minősít, és gyakran ez a terület esik áldozatul az állami döntéshozók takarékosági törekvéseinek is. A művészetek életminőséget befolyásoló szerepe csak abban az abszurd helyzetben lehetne felismerhető, ha egyszerre megszűnne minden, a művészetek által létrehozott közeg és produktum körülöttünk. A művészet sajátos eszközrendszere, akár illeszkedik a korábbi művészeti irányzatok valamelyikéhez, akár teljesen egyedi módon nyilvánul meg, mindenképp beleépül, része lesz a kultúra szövetének.

A művészek kivételes érzékenységgel reflektálnak a világ eseményeire, a minket körülvevő világ jelenségeire, műveiken keresztül újfajta harmóniák vagy akár provokatív diszharmonikus válaszok keletkeznek.

A művészetet éles határ választja el a dilettantizmustól, amely a művészet imitációjához sem egyediséget, sem mélységeket nem képes hozzáadni. A sekélyes vagy giccses produktumok tehetség, szakmai tudás vagy igényesség híján, esetleg pusztán üzleti megfontolásból a művészet illúziójához csupán a könnyű elérhetőséget és befogadhatóságot adja a tömegek számára.

Ettől eltérően a más pályán egzisztáló amatőrök, tiszteletre méltó módon igyekeznek közelebb kerülni a művészethez, elsajátítani valamely ágának ismereteit, fogásait. Többnyire belső igényeiket követve, saját továbbfejlődési céljaikat valósítják meg. Nyitottságuk, tanulni vágyásuk gyakran továbbblendíti őket, s az élethosszig tartó tanulás megvalósításával sokszor eljutnak a professzionális művészeti szintre.

A kreativitás valamilyenfajta megnyilvánulásának tömeges igényét jól érzékelő kereskedelem legfőbb célközönségét a hobbiművészek alkotják. Kisebb-nagyobb önámítással, az előre gyártott elemekből, használati utasításokat követve hoznak létre alkalmanként egyedinek látszó tárgyakat vagy bizonytalan értékű műalkotásokat - saját örömeikre vagy a barátok, rokonok megajándékozására.

A fenti kategóriák elkülönítésére azért van szükség, hogy világossá váljék, miért annyira fontos a művészeti képzés minden szintjén a szakavatott művészek és a jól képzett művésztanárok alkalmazása. Már ahhoz is, hogy valakiből legalább nyitott gondolkodású aktív amatőr, illetve a művészetek befogadása iránt kellően fogékony, értő közönség váljék, feltétlenül szükség van a szakavatott művészetpedagógia széles körű elterjedésére. Az elsősorban gyakorlati feladatokon keresztül fejleszthető kreativitás nem egy-egy szakmához vagy tevékenységhez kötött dolog, hanem lehetőség szerint a hétköznapi életben mindenütt hasznosuló alapvető emberi képesség és tulajdonság. Egy probléma felmerülésekor, bármely szituációban, kreativitásra van szükség, hogy meg lehessen találni a leginkább megfelelő módszert, megoldást. A tanult elemek felhasználhatók, csak másképp kell azokat összerakni. Mindannyiunk elemi törekvése egy problémakör megoldására önállóan képessé válni. Ezzel összefüggő a személyiség azon tulajdonsága, hogy akkor tud eredményes lenni, ha tisztában van önmagával, képességeivel. A művészeti iskoláknak az egyik feladata, hogy ebben a sokrétű, felfedező tevékenységben segítse az alakuló személyiséget.

A kisiskolásoknak művészeti tárgyakat tanítók, zenetanárok, rajztanárok és művésztanárok képzésének és továbbképzésének éppen ezért, nagyon fontos eleme kell, hogy legyen az adott képzési ciklus céljának tudatosítása, a korosztály érdeklődésének megfelelő pedagógiai módszerek elsajátíttatása, a generációnként változó motivációk megismerése. A köznevelésben részt vevő pedagógusokat is fel kell vértetni a művészetpedagógia legszélesebb eszköztárával. A kisiskolások esetében a fő feladat a gyerekek minél nagyobb körének bevonása az adott művészeti tevékenységekbe, a felsős korosztály esetében a kialakuló önkifejezési gátlások, bátortalanságok feloldása, a későbbi, középiskolás szakaszban pedig a személyre szabott programadás képessége.

Sajátos helyzet, hogy az alapfokú művészeti oktatás a leginkább rátermett, tehetséggé formálódó tanulókat ugyanazon a tevékenységeken keresztül tudja fejleszteni, mint a jóval szélesebb réteget jelentő, ún. befogadói kört. A tehetségkutatásnak és tehetséggondozásnak a mai napig ismert legalkalmasabb módszere a tevékenység- és feladatsorokon keresztül szűrt, a tehetségeket természetes módon is kiválasztó vagy a szakmai kiemeléssel élő metodika. A tehetség megtalálásának, szűrésének megkerülhetetlen folyamata a tanulók képzése, feladatok elé állítása, továbbképzésének, majd újabb és újabb nehezebb feladatok elé állítása. A művészeti nevelés személyiségfejlesztő hatása révén a köznevelés általános- és művészeti iskolai szintjein minden résztvevő egyformán nyertes lehet.

- A művészeti foglalkozások szerepe az általános- és középiskolákban

A különböző művészetoktatási formák eltérő szerepe

Egy elképzelt piramisformán szemléltethető, hogy egy tagolt, az érintett tanulók létszámbeli nagyságrendjét és a foglalkozások célját is megfelelően meghatározó ábra segítségével a művészetoktatás feladatai jól elkülöníthetőek; láthatóvá válik, hogy az oktatás feladatai a különböző szinteken tisztán, logikusan egymásra építhetők.

A piramis legszélesebb alsó rétegét az általános iskolások teljes létszáma adja. A képzés első szintjén az **általános iskolai tanulók művészeti óráinak feladatköre** található. A köznevelési célok a jelenlegi köznevelési törvényben foglalt elveknek megfelelően, minden kisdíák számára elérhetővé teszik a különböző művészeti tevékenységekkel való elemi szintű találkozást. Ez esetben, a tanórai keretek között folyó foglalkozások a közismereti tárgyak között ízelítőként, kedvcsinálóként szerepelnek a képzés rendszerében. A foglalkozások szerencsés esetben a különféle tudásterületek integrációját is elősegítik. Feladatuk, hogy mindenki számára felmutassák a művészeti tevékenységekben rejlő élményszerűséget, az önkifejezés lehetőségét, kellő mozgást és oldottabb foglalkozási kereteket biztosítsanak a közismereti tantárgyak rendjében. Az általános iskolai művészeti foglalkozás ereje a teljes tanulói kör bevonásában, a képzési program színesítésében van, korlátai pedig ugyanebből a köznevelési keretrendszerből adódnak. A kevés óraszám, az osztálykeretek nagyobb tanulói létszáma, a kötelező részvétel, a speciális eszközök és személyi feltételek hiánya, mind-mind olyan tényezők, amelyek nehezítik, sok esetben kizárják a művészetoktatás valós értékeinek előhívását.

Az alapfokú művészeti képzés az Előképző és Alapképző évfolyamaira ugyanezen általános iskolai korosztályból toborozza tanulóit. A toborzás ez esetben már az egyéni adottságokat és irányultságokat is figyelembe veszi. Elvileg minden tanulónak alanyi joga, hogy néhány éven keresztül valamelyik művészeti ág műhelymunkájába bekapcsolódjon. A gyakorlat azt mutatja, hogy kb. minden tízedik gyerek vagy fiatal tud ezzel a lehetőséggel élni. Az állami intézményekben is térítési díjhoz kötött oktatási forma sokak számára nem megfizethető, és talán még többen vannak azok, akik szülőként nem ismerték még fel a művészetoktatásban rejlő sokrétű értéket, amelyet hosszabb távon minden gyerek jól kamatoztathat a későbbi pályáján és személyes életében egyaránt. Sok gyereket más irányú

elfoglaltságai – a különórák és jobb esetben a sporttevékenységek – akadályozzák abban, hogy hosszabb időt szánjanak valamely művészeti tevékenységre.

Az alapfokú művészeti képzés iskolarendszerű formában, de attól kisebb-nagyobb mértékben független műhelykörülmények között kínál hosszabb távú kötődést és meghatározó élményeket jelentő foglalkozásokat azoknak a tanulóknak, akik kifejezetten a választott művészeti terület iránt érdeklődnek. Gyakran előfordul az is, hogy a szülők a gyermeküket épp valamely észlelt hiányosság megszüntetése céljából íratja be ilyen iskolába. A mozgáskoordináció gyengeségét, a finom-motorikus mozgás ügyetlenségét vagy a gátlásosságot kiválóan javítja a művészeti oktatás karakteréből következő, a közoktatásnál jóval elfogadóbb, oldottabb, fejlesztő célzatú művészeti oktatás. Az alapfokú művészeti oktatásnak ezért az alapfeladatából eredő kettőssége az, hogy egyaránt befogadja a leendő kiválóságokat és a művészeti foglalkozásokon keresztül fejlesztendő tanulókat. A kétirányú szerep vállalását megkönnyíti az a körülmény, hogy a csoportos foglalkozások esetén is kisebb létszámú, érdeklődésüket tekintve homogénebb csoporttal foglalkozhatnak a tanárok, a képzőművészeti tanszakokon pedig a csoportos feladatkiadást a legtöbbször egyéni tanítás követi.

A fentiekből látszik, hogy a piramis második rétegében elhelyezkedő, alapfokú művészeti oktatás szűkülő művészeti profilú és tanulólétszámú közege a jó képességű, ígéretes növendékeket, és a rászoruló, fejlesztendő tanulókat is be kell, hogy fogadja. Ebből következően a képzés céljai is ilyen sokrétűek: a művészetpedagógiai fejlesztést a jó képességűek esetében a tehetséggondozás, a továbbtanulás érdekében, a gyengébbeknél a képességerősítés, szintre hozás reményében végzi. Az együttműködésre épülő, csoportos foglalkozások minden más szituációnál jobban fejlesztik a kooperatív és empátiás készségeket. Vannak települések, ahol a művészeti iskolák kiállítás- és műsorprogramjai jelentik szinte az egyetlen kulturális-közművelődési bázist, amivel a gyerekek-fiatalok rendszeresen találkozhatnak.

A foglalkozásokat tekintve rokonfeladatot vállalnak az alapfokú művészetoktatás előtt létező, már nagy kultúrházi, úttörőházi és iskolai múlttal rendelkező, **iskolarendszeren kívüli szakkörök**. A korosztályi azonosság, a tematikus hasonlóság és a műhelykeretek hasonlósága miatt a kívülálló számára sokszor alig megkülönböztethető a kétféle tevékenység: Emiatt nehéz elfogadni, hogy az egyik az állami köznevelés része, míg a szakköri foglalkozások nem élveznek semmilyen mértékű állami támogatást. Léteznek ugyan szórványosan megjelenő

pályázatok, azonban ezek nem jelentenek kiszámítható, előre tervezhető és folyamatos lehetőséget a szervezők és gyerekcsapatuk számára.

Olyan településeken, ahol sem az önkormányzatok, sem a szülők nem eléggé tehetősek a szakkörök költségeinek vállalásához –ott az intézmények mindent elkövetnek annak érdekében, hogy a művészeti nevelést iskolarendszeren belül szervezhessék meg. Ugyanakkor a kistelepüléseken a helyi adottságok vagy az iskola nagysága sok esetben akadályozza az intézményt abban, hogy az iskolarendszerű oktatás törvényi követelményeinek maradéktalanul eleget tegyen. Az intézményi vezetőség dilemmája ilyen esetekben az, hogy az alapfokú képzés állami támogatása nélkül a település vagy a régió képes-e egyáltalán, bármilyen kulturális lehetőséget teremteni a tanulói számára. Az alapfokú művészetoktatás teljes körű, sikeres minőségbiztosításának a legnagyobb akadálya ebben a körülményben keresendő. Az oktatás minőségi hiányosságai az alkalmazott tanárok nem megfelelő végzettségében, az eszközök és anyagok hiányában egyaránt kimutathatók. Komoly terhet jelent a kis létszámú iskoláknak az adminisztrációs kötelezettségek magas fajlagos költsége. A szakkör-foglalkozások egyedi minőségére nem lehet garanciát vállalni, de a szülőknek, gyerekeknek azt biztosan kell tudni, hogy egy művészeti iskolai bizonyítvánnyal valóban mértékadó tudáshoz juthatnak, a tanulók nem a dilettantizmus bástyáit erősítik. A félreértelmezett művészeti tevékenység több generációra kiható károkat okoz a közízlést, a befogadói elvárásokat illetően.

Ahhoz, hogy az alapfokú művészeti iskolák garantált minősítéséhez minden iskola esetében valódi értéket lehessen kapcsolni, úgy kellene elhatárolni a szakköri foglalkozásokat, hogy a közművelődési, ifjúságvédelmi feladatok bizonyított teljesítését valamilyen mértékű állami résztámogatás segítse. A köznevelési, közművelődési és egészségvédelmi feladatokra szánt költségvetési keret felhasználását optimalizálni lehetne, ha a művészeti iskola, illetve szakköri foglalkozás-típus a vállalt feladatok mentén szétválna. A sok esetben kifejezetten kiváló szakmai szintű munka, a településen vagy a régióban végzett kulturális tevékenység megtartása a kistelepülések esetében különösen nagy fontosságú. A kulturált időtöltésként flexibilisebb szervezhetőséget engedő szakköri tevékenység az alapfokú művészeti iskolákkal azonos sávban, a szélén helyezkedik el, a kétféle rendszer közötti átjárás biztosítható.

Az iskolarendszerű alapfokú művészeti képzés intézményi hálózata a kilencvenes évek végétől rohamosan növekedett. Nem csoda, hiszen a képzési forma értékeit és a finanszírozhatóságát egyaránt látni lehetett, ezért az önkormányzati iskolák tevékenységük kiterjesztésével, más fenntartók új iskolák alapításával néhány év alatt megsokszorozták az

alapfokú művészeti intézmények számát. A zenei oktatáshoz még 3 művészeti ág társult, és a rövidesen létrehozott iskolák a felmenő rendszerben bővülő, 12 évfolyamossá terebélyesedett évfolyam alapján igényelték az állami normatív támogatást. A közoktatási rendszerre hirtelen túl nagy terhet rótt az alapfokú művészeti iskolák finanszírozása. A nyolcszáznál több intézmény folyamatosan növekvő forrásigénye finanszírozhatatlanná vált a költségvetésben megszabott keretből. A problémát a fokozatos normatívacsökkentésekkel sem lehetett megoldani. Annak érdekében, hogy ne kelljen az egész iskolarendszerű művészeti képzést megszüntetni – az oktatásirányítás és a szakmai szervezetek a minősítési eljárás kidolgozása mellett döntöttek. A minősítés rostája tanügy-igazgatási és szakmai szempontok alapján sorolta be az iskolákat, ettől függően kaphattak az iskolák (eleve csökkentett összegű) teljes vagy résztámogatást.

A gazdasági recesszió két oldalról is komoly veszélyt jelent az iskolai művészetoktatásra. Helyenként az iskolák tanulói összetételében 50 %-nál nagyobb részt tesz ki a hátrányos vagy halmozottan hátrányos helyzetű tanulók csoportja. Az állami alulfinanszírozás és az anyagi lehetőségek hiánya a szülői oldalon a fenntarthatóságot a minőségtől függetlenül is megingatta nagyon sok helyen. Jelenleg még 600 körül mozog az iskolák száma, amelyben a 4 művészeti ágban kb. 25 000 fő tanul.

A felépített művészetoktatási rendszer csődveszélye pedig nem csak a kihasználatlan eszközrendszer és munkanélkülivé váló, képzett művésztanárok helyzete miatt nyomasztó, hanem óriási veszteség lenne a napjainkban felnövő X és Y generáció tagjainak is. Az alkotási gyakorlatot és megfelelő művészetelméleti irányítást igénylő tevékenységek esetében nem segít az internet mindenre megoldást kínáló használata, sőt, a gyerekek ezen a területen a szükséges kontroll nélkül, az ízléstelenség dömpingjével, mindent átítató, erőteljes jelenlétével találják magukat szembe. A digitális forradalom mára már közismert mellékhatásaira épp a gyakorlatorientált művészeti tevékenység lehetne az egyik ellenszer.

A 2007-től lezajlott minősítési folyamat első eredményeként a pedagógusok megfelelő szakmai képzettségének meglétét, mint alapkövetelményt sikerült evidenciává tenni. Ugyanakkor, az alkotótevékenységet is folytató művésztanárok kis óraszámú alkalmazása rendkívül nehézkes a kötelező alkalmazotti hányad teljesítésével. A pedagógusfoglalkoztatással azonos, határozatlan idejű alkalmazotti státusz-formátum, kifejezetten ellentétes hatású a rugalmas, értékalapú művészfoglalkoztatással.

A 2011 évi, új alapfokú művészetoktatásra vonatkozó követelményrendszer kiadása nagy előrelépést jelentett a képzési szint szakmai irányok szerinti tömörítésében (ez a képző- és iparművészeti ágban jelentett változást) és a korosztályi érdeklődéshez igazított iskolai képzés meghatározásában. A képzési formára még mindig súlyos terhet ró a tanügyigazgatást érintő, a tanítási időhöz képest túlméretezett adminisztráció. Az intézményi működésre vonatkozó szabályozás figyelmen kívül hagyja az egyes intézményi szerveződésekben eredő specifikumokat – pl. hogy egy művészeti centrum jellegű iskola az egész városból gyűjtve tanulóit másképp tudja beiskolázni tanulóit, mint egy nagy általános iskola részeként automatikus terelődéssel szervező intézmény. Egy független szakmai centrumban a tanévi csoportszervezés mindenkor annak függvénye, hogy kimelyik napon, hogyan akar részt venni a művészeti képzésben, melyhez nem elegendő egyetlen iskolai órarendet figyelembe venni.

A művészpédagógusok megfelelő szakmai képzettsége mellett a másik sarkalatos kérdés a meglévő képzettség frissítésének, a tanári munka élményszerűségének biztosítása. A pedagógus szakma egészére egalizált törvényi előírások a művészetet oktatóknak is ugyanolyan továbbképzési követelményeket támasztanak, mint a matematika tanároknak. A művészeti oktatás lényegét, bázisát ugyanakkor köztudottan a tanár saját, lehetőleg minél gazdagabb élményeiből lehet eredeztetni. A művésztanárok számára a tanári módszertani fejlesztéssel párhuzamosan a saját alkotási tevékenység lehetősége, a művésztelepeken, a kiállítás -látogatásokon szerzett benyomások adják a művészetpedagógia tudás- és élményalapját. Ennek az önfejlesztő folyamatnak a reális lehetősége, illetve gyakorlata a mai iskolákban jelenleg szinte elenyésző.

A művészeti intézmények fenntartói köre

Az alapfokú művészetoktatásra a köznevelés más intézményeihez hasonlóan a fenntartói formák és az iskolai szervezeti formák sokszínűsége jellemző. Az utóbbi 15 évben az újonnan alapított vagy bővített intézmények tevékenységi körét, összetételét a helyi adottságok és aktivitások szerint, jó esetben a helyi igényekre és lehetőségekre építve alakították ki. Az állami és az önkormányzatok által működtetett iskolák mellett az egyházi, alapítványi vagy gazdálkodó szervezetek által fenntartott alapfokú művészeti iskolák és szakképző iskolák nagyobb számú jelenléte a nem állami intézmények alapításának nagyobb rugalmasságából eredően természetesnek tekinthető. A mesterek köré vagy a megfogalmazott

művészetpedagógiai elvek mentén szerveződő művészeti műhelyeknek hazai és nemzetközi hagyományai egyaránt voltak, iskolává fejlesztésükhöz a kezdetekkor nem volt olyan nagyságrendű infrastruktúrára szükség, mint pl. egy alternatív középiskola alapításához.

Az európai és világviszonylatban is kivételesnek számító intézménytípus létrehozását a 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programjának bevezetéséről és kiadásáról szóló rendelet keretei határozták meg. Az új keretrendszerbe egyszerűen beilleszkedtek a már több évtizedes múlttal rendelkező, önkormányzati fenntartású zeneiskolák. A többi, csoportos művészeti oktatást szervező intézmény néhány évtizedes késéssel, elsősorban alapítványi fenntartású intézményként kezdte meg tevékenységét.

Milyen eltérések, különbségek adódhatnak a fenntartók különbségéből? Egy-egy nagy létszámú általános- és középiskolák esetében, ha erre a helyiségek és a személyi feltételek is adottak, könnyen rászervezhető az alapfokú művészeti képzés, annak akár minden ága. Előny a gyerekek közvetlen elérhetősége, a foglalkozások iskolán belüli szervezése, ez a szülők és nagyszülők számára könnyebbség. Az általános és középiskolai tanórai környezet ugyanakkor a gyerekek számára az iskolai elfoglaltságok, kötelezettségek érzetét keltik, növelik az iskolai terhelések által okozott esetleges frusztrációt. Az anyaintézményektől független művészeti iskolák számára a tanulók sok helyszínről toborzandók, az időbeosztás illesztési nehézségei sokszor nehezítik az éveken keresztül fenntartott folyamatos képzést. A szakosodott külön műhely lehetősége ezzel együtt kivételes és megfelelően felszerelt eszközbázist alkotó közeget tud teremteni a kreatív tevékenységeknek. Az egységes profilú művészeti intézmények, ha a munkájukat szakmai igényességgel, jó művésztanári gárdával végzik, képesek egy adott régió igazi művészeti centrumává, mértékadó iskolájává válni. Az intézményi felépítés gyorsaságára és rugalmasságára építve szerepvállalásukat bővíteni lehet egyes módszertani vagy művészetpedagógus továbbképzési feladattal, referencia intézményi vagy pilot program lebonyolításával.

Az általános iskolákban a köznevelési törvény által a 2013-as évtől bevezetésre kerülő művészetoktatási feladatainak ellátását segíthetné az átmeneti időben a tanári vagy eszközhiány ellensúlyozására is alkalmas együttműködés az alapfokú művészeti intézményekkel. Egyes kihelyezett órák formájában megoldott foglalkozások orvosolnák a fennálló problémát, egyben természetes továbbképzést jelentenének a pedagógusok számára.

- **Művészeti szakma-specifikumok a szakképzés rendszerén belül**

A különböző művészetoktatási formák eltérő szerepe

Az elképzelt piramis harmadik szintjén helyezhetők el a **művészeti középiskolák**. A 60-70-re szűkülő intézményi szám nagyságrendi különbséget mutat az alapfokú művészetoktatás intézményi számához képest. A középfokú művészeti szakmai képzés a tanulói létszámot illetően tizedére csökken, ezzel együtt a pályaorientációs szerepe felerősödik. Érdekes különbséget ad ugyanakkor az a körülmény, hogy ugyanazon képzési szint megvalósul a 9-13. évfolyamon ún. párhuzamos képzés formájában és a 13-14-(zenei szakképesítéseknél 15). évfolyamon az érettségire épülő szakképzési évfolyamokon.

A művészeti szakképzés specialitásai minden vonatkozásban szembetűnőek. Egyedinek tekinthető a képzési forma a szükséges képzési idő, az egyes szakterületeken tanuló kis csoportlétszám, , a mester-centrikus oktatás ...

A hetvenes-kilencvenes évek kezdeti időszakában a minden más képzési formától eltérő, párhuzamos művészeti oktatás a képző- és iparművészeti ágban először 4 éves képzési idővel, majd 5 éves képzéssel valósult meg budapesti, pécsi és szegedi székhellyel. Míg az alapfokú művészeti képzésben a zeneiskolák hangsúlyos jelenlétét érzékeljük, addig a középfokú képzésben inkább a képző-és iparművészeti szakmák dominálnak. A Pécsi Művészeti Szakközépiskola specialitása a táncművészeti ág egyidejű indítása lett, amely 1974-től oktatott klasszikus balettet a növendékeknek. Nem sokkal ezután új helyszínen a néptánc oktatásnak is létrejött a képzési bázisa.

A művészeti szakközépiskolai képzésben az első időkben hihetetlen túljelentkezéssel lehetett számolni. A kizárólag közoktatási keretek között szervezhető oktatásra erősen válogatott tehetséges jelentkezők jutottak be. A művészeti képzés egyértelműen a művészeti főiskoláknak való megfelelést tűzte célul. A továbbtanulási arány ennél fogva ezekből az intézményekből rendkívül magas értéket mutatott. A nagy tanulói igényre tekintettel a kilencvenes évekre művészeti szakközépiskolák sora nyílt Szombathelytől – Nyíregyházáig, majd minden nagyobb városban. A demográfiai hullám, a művészet akkori társadalmi rangja nagyban erősítette ezt a képzési formát. A jelentkezőszám megoszlása, a könnyebbé váló felvétel óhatatlanul hígította a képzés általános színvonalát – részben a tanulói átlag szerényebb képességeinek, részben a szakma vonzerejének csökkenése miatt.

A középfokú képzést illetően a képzés célközönsége és feladatköre elmozdult az alapfokú művészeti oktatáshoz képest. A szakképzésbe a művészeti területek iránt érdeklődést mutató diákok közül az ügyes és a felvételi vizsgán ígéretesnek mutató jelöltek tudtak csak bekerülni. A képzési idő alatt az iskola az adott szakma tervezői, kivitelezői vagy előadói feladataira tanítja meg a tanulókat, miközben a legjobbak a főiskolai felvételi vizsgákra készülnek. A kezdetektől fogva kifejezetten gyakorlatorientált tanítás folyt minden művészeti ágban. A középfokú művészeti képzés a specifikus szakmai ismeretek és tapasztalatok átadásán kívül az egyéni képességek fejlesztéséhez is kiváló terepet biztosít. A képzési idő alatt a tanulók szakmai irányultsága megerősödik, elmélyül. A tanulói képességek hierarchiájában szakember válik a reprodukív képességekkel rendelkező növendékekből, és a tervező vagy művész életpálya esélyei rajzolódnak ki a kiemelkedően kreatív tanulóknál. Észrevenni és kibontakoztatni a felfedezett tehetségeket – ez már igazi tehetséggondozó feladat.

SZÚCS TIBOR: KÉPZŐ- ÉS IPARMŰVÉSZET

A MŰVÉSZETI NEVELÉS ÉS A MŰVÉSZETOKTATÁS

A művészeti nevelés és a művészeti oktatás fogalmának és célrendszerének megkülönböztetését feltétlenül meg kell tennünk ahhoz, hogy átlássuk, miért alakult ki a jelenlegi intézményrendszer.

A NAT bevezetője a művészeti nevelést és a művészettel nevelést emeli ki további fontos értékek átadásának eszközeként.

„Ugyanakkor a művészeti nevelés széles teret biztosít a művészettel nevelésnek is, így az alkotóképesség és az együttműködési képesség és készség fejlesztésének, az erkölcsi értékek tudatosításának.” (NAT II.3.7. Művészetek, alapelvek, célok)

A művészeti nevelés megfogalmazásakor az alkotóképességet, az együttműködési készséget és az erkölcsi értéket emeli ki, de ha a kreativitás fogalmát keressük a NAT-ban, ennél szélesebb kapcsolatrendszert mutathatunk ki a művészeti nevelés és a NAT alapkövetelmények között.

A részvétel a közügyekben megkívánja a kreatív, önálló kritikai gondolkodás, az elemző képesség és a vitakultúra fejlesztését. A felelősség, az önálló cselekvés, a megbízhatóság, a kölcsönös elfogadás elsajátítását hatékonyan támogatják a tanulók tevékeny részvételére építő tanítás- és tanulásszervezési eljárások. (Állampolgárságra, demokráciára nevelés)

Számos olyan fejlesztési területet említhető, amely valamennyi műveltségterületen a kialakítandó kompetencia részét képezi: ilyen például a kritikus gondolkodás, a kreativitás, a kezdeményező képesség, a problémamegoldás, az együttműködés, a kockázatértékelés, a döntéshozatal, az érzelmek kezelése, a kapcsolati kultúra, a társas tolerancia. (II.1. A KULCSKOMPETENCIÁK)

Általánosságban megjegyzendő azonban, hogy a kreativitás, kreatív fejlesztés, alkotóképesség fogalma a NAT-ban a művészeti területen kívül alig jelenik meg. A Művészetek műveltségterület után a Testnevelés alkalmazza a legtöbbször, az Irodalom már csupán néhány esetben. A többi műveltségterület egyszer-egyszer vagy egyáltalán nem említi, és nem is foglalkozik kreativitásfejlesztéssel.

Ezek szerint ennek a rendkívül fontos emberi alapképességnek a fejlesztésére a NAT-ban a Művészetek és a Testnevelés tantárgy koncentrálni kellő hangsúllyal.

Az Országos Képzési Jegyzék és a hozzá kapcsolódó Szakmai és Vizsgakövetelmények, valamint a Szakképzési kerettantervek már nem definiálják külön a köznevelési és a

szakoktatási funkciókat, mert egyértelmű, hogy a közneveléssel párhuzamos ágazati vagy az utáni szakirányú szakképzés tartalmának megfogalmazása a cél. Nevelési feladatok ezekben a dokumentumokban már csak a szakmai képzést kiegészítő eszközként fogalmazódnak meg.

A MŰVÉSZETI NEVELÉS

A meghatározott cél érdekében mozgósítható alkotóképesség a legfontosabb eszköz, amit iskola adhat egy fiatalnak, függetlenül attól, hogy az élet mely területén folytat később munkát. A helyes módszertannal felépített művészeti tevékenység sohasem öncélú, mindig a tervező, kivitelező és önértékelő képességet fejleszti, ami nélkül semmilyen más hatékony emberi tevékenység sem képzelhető el.

Az alapfokú művészeti nevelés legnagyobbbrészt ugyanarra a korosztályra irányul, ugyanazt az eszközrendszert és gyakorlóhelyi környezetet igényli, mint a művészeti oktatás, (táncsterem, koncertterem, zene-műterem, színházterem, képzőművészeti és iparművészeti műtermek), valamint sok esetben a pedagógus személye is azonos. Emiatt a közgondolkodásban gyakran összemosisódik a művészeti nevelés és a szakmai oktatás célja.

A művészeti nevelés köznevelési feladat, melynek ellátását az erre vonatkozó szabályozási környezet határozza meg, nem mosható össze a már specializált életpályára felkészítő szakmai oktatással.

A rossz minőségű művészeti nevelés több generációra kiható károkat okoz a befogadói elvárásokban. A minőségi kultúra keresleti oldalát is hasonló gonddal kell felnevelni, mint a professzionális művészeket. Az igényes befogadó felnevelésére, ha lehet, még nagyobb hangsúlyt kellene fektetnünk, mint a művészképzésre, hiszen egy nemzet kultúráját alapvetően a befogadói oldal minősége határozza meg.

A művészeti nevelés messze nem csak a művészet igényes művelését vagy befogadását jelenti. Ennél sokkal szélesebb társadalmi értékei vannak, és itt ne csak a szűken vett művészetre gondoljunk, hanem az élet bármely tevékenységéhez szükséges alkotóképességre is.

Tudományos kísérletek és hivatkozások egész sorát ismerjük, amelyek szerint a kiegyensúlyozott és jól fejleszthető személyiség kialakításában, valamint a legkülönbözőbb

képességek dinamikus fejlesztésében is elengedhetetlen feltétel a kreatív művészeti nevelés és a tudományos oktatás kiegyensúlyozása. A hazai közoktatásban ez az egyensúly az elmúlt évtizedekben egyre inkább felborult, a kreatív fejlesztés drasztikus mértékben visszaszorult.

Paradox helyzet alakult ki. A közoktatásból eltűnő művészeti nevelésre, és a vele együtt visszaszoruló kreatív fejlesztésre szánt idő azt sugallaná, hogy a tudományos gondolkodás struktúráit előkészítő tantárgyakra szánt magasabb óraszám elősegíti a felsőoktatás utánpótlás igényét. Ehhez képest a felsőoktatás egyre aggasztóbban fogalmazza meg a természettudományos utánpótlás hiányát. Az új NAT természettudományos óraszám növelése addig tüneti megoldás lesz, amíg a kreatív fejlesztés kellő hangsúllyal vissza nem kerül a köznevelésbe.

A tantárgyi keretek között még mindig nagyon kevés a kreatív tevékenység. A tanórai foglalkozások közben folyó gyakorlati tevékenység megtévesztő, mert mechanikus munkáltatásról van szó, ami a frontális munka során elhangzott tananyag elmélyítését szolgálja, többnyire ismétléssel. Bizonyos tananyagrészek önálló feldolgozása és elemzése sem alkotó munka, a „színezd ki”, „kösd össze”, „jegyzeteld ki”, „fogalmazd meg”, de még a „rajzold le” típusú feladatok is csupán az elméleti anyag más tevékenységekkel történő újra feldolgozását célozzák, valójában az alkotóképességet nem aktivizálja, nem fejleszti.

A művészeti nevelés általános képességfejlesztési területei

- személyiségfejlesztés
- önértékelés, önelemzés
- kreativitás, találékonyság

Ezek a képességek a tudományos gondolkodás számára is elengedhetetlenek.

A MŰVÉSZETOKTATÁS

A művészetoktatás a professzionális művészpályára készít fel, fő értékmutatója a felsőoktatási továbbtanulás és megjelenés a professzionális művésztársadalomban.

Oktatáspolitikai és jogszabályi értelemben is jelenleg a szakoktatáshoz kötődik, az állam kizárólag ebben a formában ismeri el és finanszírozza ezt a képzési formát, azaz szakképzésnek tekinti.

Intézményi szempontból a művészeti szakközépiskolákhoz kötődik.

Fenntartó szerint 1990-ig kizárólag állami, 1991-től egyéb fenntartásban iselőfordul. 2000-től az érettségi utáni nappali rendszerű képzések a magánszektorban jelentek meg, és a fő intézményi és tanulói hangsúly fokozatosan áttolódott erre a fenntartói körre.

Az egyházak térnyerése 2010-12-től erősödött.

Az alapfok továbbképző tagozata és a középfok összehasonlításában körültekintően kell eljárni. A két képzési forma között ebben az esetben is érvényes a művészeti nevelés és a művészetoktatás közötti különbségtétel. A továbbképző tagozatot jellemzően a művészet irányában fogékony, nem művészeti szakközépiskolába járók veszik igénybe, ill. olyan esetben, amikor a művészeti szakközépiskola az adott régióban nem nyújt kellő lehetőséget bizonyos művészetek művelésében.

Az alapfokú művészeti iskola alapképzője egyszerre lát el köznevelési (művészeti nevelési) feladatokat és szakirányú előkészítést a szakmai szakirányú művészetoktatásra.

A művészetoktatás szempontjából kiemelhető az alapképző előkészítő tevékenysége, valamint a továbbképzők szerepe a szakmai oktatásban azokban a régiókban, ahol nem áll rendelkezésre művészeti szakközépiskola.

A művészeti szakközépiskolák szerepe egyértelműen a professzionális művészetápolás nevelése, a magas óraszámú specializált szakmai oktatás.

AZ INTÉZMÉNYRENDSZER

Az állam az elmúlt két évtizedben a közművelődést és a köznevelést egyre merevebben választotta szét, nem egységes rendszerként tekintett erre a társadalmi feladatra, és eszerint is finanszírozta.

Eközben az alapfokú közoktatásban több fontos tevékenység szorult vissza, vagy tűnt el teljesen. A közösségi tevékenységek, az intézmények feletti átfogó szerveződések, a tehetség alapú egyéni utak bejárásának lehetőségei egyre inkább az alapfokú művészeti iskolákra vagy a közoktatási rendszeren kívülre helyeződtek át.

Az **alapfokú művészeti iskolák** rendszere gyorsan fejlődött, az iskolaforma gyorsan betöltötte azt az űrt, amit az általános iskola finanszírozási vagy humán erőforrás hiány miatt nem tudott ellátni. Ettől kezdve pedig a művészeti nevelés is lényegében társadalmi önszerveződésként működött, függetlenül attól, hogy önkormányzati, alapítványi, egyházi köznevelési intézményhez kapcsolódott. Az intézmények profilját, minőségét, a fenntartó és a felhasználó közös igényei és érdekei alakították, ezért alakult ki a jelenlegi változatos

intézményi szerkezet, ami nem hiba, hanem a helyi igényeket tükröző struktúra. A helyi igények szerint kialakult intézményi struktúra beillesztése az új oktatáspolitikai rendszer koncepciójába részletes elemzést igényel.

Az alapfokú művészeti iskolák hálózatát jól körvonalazható, erőteljes társadalmi igény hívta életre. Az iskolák számának alakulása is mutatja, hogy egy nagyon jelentős köznevelési szegmensről beszélünk. Több, mint hétszáz intézmény kettőezernél is több telephelyen, több tízezer tanulóval.

Az alapfokú művészeti iskola centrumként működik, beiskolázási köre többnyire több általános iskola és középiskola tanulóira terjed ki (azonos érdeklődési körűek, azonos képességszintűek összegyűjtése, hatékonyabb nevelés).

A köznevelési intézmények állami fenntartásba vétele jelentős változást hozott. A korábbi heterogén fenntartói és telephelyi szerkezet annyiban leegyszerűsödött, hogy az alapfokú művészeti iskolák és azok telephelyeinek döntő hányada a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ hatáskörébe került.

A művészeti szakközépiskolák száma a rendszerváltás után növekedésnek indult. Korábban regionális szinten egy-egy középiskola működött szakáganként, az artista és színművészeti képzés pedig országos szinten csak egy-egy iskolára koncentrált. Erős szülői és tanuló elvárások jelentkeztek a művészeti szakképzés bővítésére, aminek jelentős lendületet adott a művészeti képzés kiemelt állami finanszírozása. Több önkormányzat is létrehozott önálló művészeti szakközépiskolát, valamint szakiskolákban és gimnáziumokban is megjelent párhuzamos képzési kínálatként.

2006-ig a régiók, a megyék, az önkormányzatok és az iskolák oktatási és képzési kínálatát szinte kizárólag a helyi érdekek, a lokális társadalmi igények és a finanszírozhatóság határozta meg. Ennek tudható be, hogy több helyen párhuzamos rendszer alakult ki, pl. ugyanazon városban egy művészeti iskolája volt a megyének, egy a városi önkormányzatnak, valamint emellett akár több magánintézmény is ugyanazt a feladatot látta el egyszerre.

Jelentős létszámú képzési területté vált az érettségi utáni nappali rendszerű felnőttoktatás, valamint a nem nappali rendszerű állami támogatásban részesülő felnőttképzés.

A statisztikai adatok említésekor nagyszámúnak bizonyul a közel tízezer fős művészeti középfokú tanuló létszám. Az adatelemzők azonban nem helyeznek hangsúlyt arra a megkülönböztetésre, hogy ebből mekkora létszám esik a nappali rendszerű 4+1-es létszámra, és mekkora az érettségi utáni felnőttképzésre. A 2000-tól tapasztalható nagymértékű

létszámnövekedés egyértelműen a felnőttképzési szakaszra esik. A nappali rendszerű öt éves képzésű szakközépiskolák tanulói létszáma nem emelkedett olyan drasztikus mértékben.

A KÖZÉPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS, A SZAKMAI KÉPZÉS SAJÁTOSSÁGAI

A NAT szakközépiskolai központi tanterve kifejezetten nehezíti a középfokú művészetoktatást, az erős természettudományos expanzió, a nyelvi képzés korlátozása idegen a művészeti területek igényeitől.

A néhány órával kevesebb közismereti képzés nem okozott gondot, mert a tradicionális képzőhelyek jellemzően az átlagnál magasabb intelligenciájú tanulókkal dolgoztak, és a művészeti nevelésen keresztül olyan alapképességeket sajátítottak el, melyek a további életpályájukon is nagyban segítette őket, akár művészek lettek, akár nem.

Az NGM és az EMMI közötti feladatmegosztás elsősorban kivételek alkotására alkalmas, a rendszer életszerű fenntartására és hosszabbtávú, egységes tervezésére nem.

Az elmúlt évek változásai a két minisztérium közötti álláspontok egyeztetésével fémjelezhetőek, az erre területre szóló valódi tervezés nem kezdődhetett meg.

A kilencvenes évek joggyakorlata kedvező feltételeket teremtett a színvonalas művészeti képzéshez, a hatályos rendelet szerint művészeti képzést kizárólag művészeti szakközépiskolákban lehetett folytatni.

A középfokú művészeti képzés rendszerváltás előtti szakmai pozíciója egyértelműen a magas jelentkezési létszámból az erős felvételi szűrés és a széles regionális szerep miatt a ténylegesen elkötelezett, a professzionális művészpályára sikerrel felkészíthető fiatalok képzésére koncentrált. Az iskolák széles regionális gyűjtőszerepe nagyban segítette a tehetségek koncentrációját és sikeres képzését. A rendszerváltás után a képzőhelyek száma fokozatosan nőtt.

A későbbiekben a művészeti szakközépiskola alapítását azonban nem korlátozta az állam, végső soron a szabad piacra bízta. A művészeti szakoktatás indításában ugyanúgy érdekeltek voltak az önkormányzatok, mint a magáncégek. Sok vegyes profilú iskola alakult ki, amelyek a „művészeti” hívószóval biztonságosan fel tudták tölteni a középiskolai létszámukat. Amennyiben a tiszta profilú vagy a több évtizedes minőségi referenciákra épülő iskolákat vizsgáljuk, a középiskolai művészeti képzés létszáma nem magas. A magas képzési létszámot

a tömeges képzésben érdekelt iskolák hozzák létre. Amennyiben a szakfelügyeleti rendszer a művészeti szakközépiskolák speciális szempontrendszerére is kiterjedne, a képzési létszám hamar visszarendeződne az eredeti célhoz. Megállapítottuk, hogy a művészeti szakközépiskolák célrendszerének legfontosabb eleme a hivatásszerű művészpályára való felkészítés. Ennek a nagy létszámú és nem megfelelő tanrendű és képzési tartalmú iskolák nem tudnak eleget tenni.

A középfokú zenei képzésben az intézmények száma és a képzési létszám is az állami fenntartásban domináns.

A képző- és iparművészetben és a táncoktatásban a nem állami intézmények száma és tanulói létszáma jelentősebb. A nagyobb arányú kibocsátási létszámok azonban az érettségi utáni felnőttképzésre jellemzőek. A korábban párhuzamos művészeti, most 4+1-es párhuzamos művészeti képzésként jelölt szinten a létszámadatok nem változtak jelentősen.

A klasszikus és modern táncoktatás néhány állami intézményben hagyományos tradíciók és minőség mellett történik, 2000 óta mutatható ki a magánszektor előretörése, főként a modern táncos képzésben.

A középfokú művészetoktatás sajátosságai:

Kis létszámú csoportok

A művészeti ágak sajátosságai különböző tanulólétszámokat engednek meg. A tanuló létszám az egyéni képzéstől a 12-15 fős csoportos képzésig terjed. Az elmúlt évtizedben az egyre apadó források hatékony kihasználása érdekében a fenntartók a csoportlétszámok növelésére próbálták rávenni a képzőhelyeket. A minőségi oktatás színvonalának megtartása mellett is végezhető megtakarítás, de erre biztosan nem a pedagógusra jutó tanulólétszám növelése a megoldás.

A szakmai oktatás mindig mester és tanítvány viszonyra épült, és ez különösen igaz a művészeti képzésre.

Nagyobb óraszám igény

Az iskolában tanórai keretben töltött időigény szakáganként némiképpen különböző, a zeneművészeti szakorák sok otthoni gyakorlással válnak teljessé, az intézményben tanárral együtt töltött idő jelentős hányada a helyes felfogású egyéni gyakorlás képességének

kialakítását teszi ki, a tanulási folyamatot jelentősen befolyásolja a helyes technikájú önálló gyakorlás.

a táncművészeti és a képző- és iparművészeti területen azonban szükség van a műtermekben töltött magasabb óraszámra. Ezekben a képzésekben egyaránt szükséges a speciális műtermi környezet és a szaktanár közvetlen és folyamatos irányítása.

Az iparművészeti és a képzőművészeti szakmai oktatás során nemcsak a speciális műhely- és műteremkörnyezet miatt van szükség a sok iskolában töltött időre, hanem a készülő munkadarabok sem szállíthatóak, bizonyos technológiák pedig megkövetelik a hosszantartó, egybefüggő időráfordítást, és csak bizonyos készségi fokokon szakíthatóak meg.

Általánosságban kijelenthető, hogy a többi szakmacsoport szakközépiskolai képzéséhez képest az iskolában töltött magasabb iskolai óraszám igény jellemzi az összes művészeti szakirányt.

A szakirányú képzésnek már a 9. osztályban kezdődnie kell

A szakmai specializációnak meg kell kezdődnie legkésőbb 14-15 éves korban. A balett-táncos- és az artistaképzésben már 10 éves korban megkezdődik a szakirányú előkészítés és specializáció. A művészetoktatási területen a szakmacsoportos alapozás vagy az ágazati közös képzés életidegen.

Mint ahogyan a felsőoktatásban sincs „általában művész”, ugyanúgy az életvitelszerű művészeti pályára való előkészítésben sincs. A művészeti felsőoktatástól idegen a bolognai rendszer, hasonlóképpen a középfokú művészetoktatástól az ágazati- és a modulrendszer.

A moduláris képzés

A művészeti szakmai képzésben a szakágakon belül is kevés a közös képzési terület, csak a képző- és iparművészetben van némi létjogosultsága. A zenei és táncos szakterületen pedig gyakorlatilag nemhogy nincs értelme, de kifejezetten nehezíti és adminisztratív szempontból is fölöslegesen bonyolítja az oktatást.

A művészeti szakmai képzés sajátossága, hogy korai gyermekkorban ki kell alakítani – ill. nem szabad veszni hagyni – bizonyos, a későbbiek során elengedhetetlen alapképességet. 12-14 éves életkorban meg kell kezdődnie a speciális szakirányú képzésnek, és a képzés egysége nem bontható meg egészen 18-19 éves korig.

TANULÓI UTAK AZ ÁLTALÁNOS ISKOLÁTÓL A FELSŐOKTATÁSIG

Általános iskolai szakaszban

Az alapfokú művészeti iskola a köznevelés része, a köznevelés finanszírozási rendszeréhez tartozik. A szakközépiskolai művészetoktatás felől nézve az alapfoknak a korai felkészítő szakasza a fontos. A szakmai oktatás előkészítése, a szakirányú művészeti képzéshez elengedhetetlen kompetenciák korai kialakítása, a specializációra történő előkészítés, a motiváció kialakítása és fenntartása a sikeres szakközépiskolai beiskolázás és tehetségkiválasztás, az utánpótlás előkészítés szempontjából döntő jelentőségű lehet. A szakközépiskolai felvételen a rendszerváltás óta folyamatosan csökkent a felvételizők előképzettsége, a tehetség felismerést új alapokra kellett helyezni. Korábban a jelentkezők képességei jól mérhetőek voltak az általános iskolai szakaszban megvalósult szakirányú előkészítés alapján. A jelentkezők képességeinek kibontakoztatása elegendő mértékű volt ahhoz, hogy a középiskola a képességszintekben válogatni tudjon, a megnyilatkozó tehetség felismerhető volt. 2000-től volt egyre markánsabban észrevehető, hogy a jelentkezőknél jelentős képességszint csökkenés történt, egyre gyengébb lett a jelentkező felkészültsége. A szakközépiskolák vagy egyre inkább saját előkészítő tanfolyamaikra, vagy az alapfokú művészeti iskolákra támaszkodtak. Azokban a városokban, ahol az alapfokú művészeti iskola és a szakközépiskola között jó kapcsolat állt fenn, a tehetségek kiválasztása és továbbtanulása természetes folyamat volt.

A 27/1998. (VI. 10.) MKM rendelet éppen azt célozta, hogy az alapfokú képzéseket túlságosan szétaprózó, a középfokú művészetoktatás mintájára tervezett képzést a nagyobb szakmai területet felölelő képzési csoportok felé terelte. Többé nem „kis szakközépiskolák” létrehozása és a korai tehetség -kiválasztás volt az egyetlen cél, hanem a hangsúly átterelődött a művészeti nevelésre, a kreatív képességfejlesztésre és a szélesebb körű alapozásra. Itt se felejtjük el megjegyezni, hogy ebben a szerepben mennyire fontos nevelési funkciót vett át az általános iskolától, ahol ezek a funkciók egyre nehezebben voltak megoldhatóak.

Az alapfok és a középfok szakmaszerkezeti összehasonlításakor szembeűnő, hogy alapfokon nagyobb tevékenységcsoportok vannak, míg a szakképzésben tovább nem egyszerűsíthető és összevonható szakirányokszerepelnek.

Megjegyzendő, hogy a 2012-es OKJ kialakításakor erőteljes nyomás volt a szakmák összevonására, de belátható, hogy ezen a területen nem végezhető el további „egyszerűsítés”.

Középiskolai szakaszban

A tanulónak és családjának a gyermek nyolcadikos korában kell meghoznia a jövőt illető legfontosabb döntéseket. A művészpálya ma is vonzó, a művészeti szakközépiskola választása egyben azt is jelenti, hogy a felsőoktatási felvételi és a művészdiploma a cél. A művészeti középiskola felsőoktatási beiskolázása nagyon jó, ezért a szülők megbíznak az intézményben.

A művészeti szakközépiskolák minőségbiztosítási okokból ragaszkodnak felvételi rendszerük autonómiájához, ezért más intézményekben vagy előkészítő szakkörökben szerzett hivatalos tanúsítványok helyett értelemszerűen a saját szakmai elvárásaiknak megfelelő felvételi eredményeket veszik figyelembe.

A művészeti szakközépiskolák viszonylagos felvételi autonómiáját a jelenlegi jogszabályi környezet is üdvözlendő módon fenntartja. A szakközépiskolai felvételre vonatkozó jogszabály megengedő abban a tekintetben, hogy a művészeti szakközépiskola képességvizsgálatot tartson, és a hozott pontszámokat csak akkor számítsa be a felvételi rangsorba, ha a tanulójelölt megfelel a fogadó intézmény szakmai elvárásainak.

A tanulói utak tehát markánsabban a 8. évfolyam után válnak ketté.

Jellemző, hogy ebben az életkorban kezdődik meg a tanulói utak specializálódása, gimnáziumok, szakközépiskolák, szakiskolák között oszlik meg a tanulói létszám.

A tanulók a középiskolai (gimnáziumi, szakközépiskolai, szakiskolai) tanulmányaikkal párhuzamosan veszik igénybe az alapfokú művészeti iskola képzési kínálatát.

Az alapfokú művészeti iskolák továbbképző szakaszának (14-18 éves) létszámát az életpálya tervezés döntési mechanizmusa szabályozza, természetes, hogy a továbbképzőt kevesebben folytatják. A továbbképző szakasz tanulóit a különböző középfokú iskolatípusokba felvettek alkotják, ahol a középfokú iskolák tanrendje és követelményszintje is megnehezíti a tanulók számára a párhuzamos részvételt.

A 14-18 éves képzési szakaszban a művészeti szakközépiskolák és az alapfokú művészeti iskolák továbbképző szakaszába járó tanuló útja egyre inkább eltávolodik egymástól.

Az OKJ képzési óraszámához képest megállapított heti 4-6 óra nem elegendő a professzionális pálya gyakorlati és elméleti óraszámigényének ellátására.

A szakközépiskolák műterem és műhelyrendszere országos átlagban egységesebb színvonalú, és a tanári felkészültség is magasabb. (Ez nem zárja ki azonban azt, hogy egyes iskolák az alapfokú iskola továbbképző szakaszában ne folytathatnának jó minőségű képzést.)

Érettségi után

Az alapfokú iskola továbbképző szakaszának befejezésével (18 éves kortól) két irányba, a felsőoktatásba vagy az érettségi utáni szakképzésbe vezethet az út.

Jelentős az eltérés a 4+1 rendszerben és az érettségi utáni két éves képzésben végzett tanuló képességei között.

A gyermekkorban megkezdett és 14-19 éves korban folytatott rendszeres művészeti tevékenység során elsajátított képességek jelentős része 20-22 éves korban már nem szerezhető meg, vagy csak korlátozottan zárköztatható fel. Aki nem vesz részt 18 éves kora előtt művészeti felkészítésben, és érettségi utáni szakképzésben végez el valamely művészeti szakmát, jellemzően nem a professzionális művészpályára, hanem a szolgáltatóiparba kerül.

Mindebből kitűnik, hogy az alapfokú művészetoktatás és az OKJ szakmai képzés közötti megfeleltetés sokkal inkább az érettségi utáni felnőttoktatás nappali vagy nem nappali rendszere felé mutat, mint a 4+1-es szakképzés felé. Leszögezhetjük, hogy a 14-19 év közötti szakképzéssel nem vagy csak nagyon körülményesen feleltethető meg az alapfokú művészeti képzés.

Az összevetés végső soron arra mutat, hogy amennyiben a beszámítás vagy átjárhatóság lehetőségeit keressük, akkor azt az érettségi utáni képzésben találhatjuk meg.

Ezen a képzési területen heterogénebb a képzési kínálat mind a fenntartók, mind pedig a minőségbiztosítás szempontjából. A jelen állapotban mind az állami, mind a nem állami intézmények számára a tanulólétszám növelésének egyik forrása az érettségi utáni beiskolázás. Ebbe a rendszerbe sok esetben képességmérés nélkül vagy csak csekély mértékű válogatás után be lehet kerülni. A szakmai beiskolázási létszámok állami szintű tervezése várhatóan a képességvizsgálat bevezetésére kényszeríti az intézményeket, hiszen a szabályozás túljelentkezést fog generálni. Ebben az esetben van értelme az érettségi utáni két éves művészeti képzésnél az első évfolyam beszámítását felvetni.

MINŐSÉGBIZTOSÍTÁS

A minőségbiztosítás területén egyik legjobban megragadható érték az állam által támogatott országos művészeti versenyek rendszere.

A versenyek beszámíthatósága körül nem alakult ki egyetértés az egyetemek között, a felsőoktatás nagyon különböző módon értékeli a versenyeredményeket, túlnyomórészt ragaszkodik a saját felvételi követelményeihez.

A versenyrendezvények jelentik mind az alapfokon, mind a középfokon a legnagyobb kihívást a tanulóknak és az intézményeknek egyaránt.

Középfokon a tanulók körében minden művészeti ágban nagy a presztízse a versenyeknek, az eredmények ugyan csak kevés helyen számítódnak bele közvetlenül a felsőoktatási

felvételibe, de a sikeres felvételi aránya a versenyek helyezetteinél világosan kimutatható. Ez közvetve azt mutatja, hogy az alapfokú és a középfokú versenyek színvonala szinkronban van az egyetemi felvételik követelményrendszerével.

A szakmai szervezetek 2013-as kérdőívének eredményei és a hozzá kapcsolódó tanulmányok azonban felhívják a figyelmet arra, hogy a versenyek nem lehetnek kizárólagos eszközök a minőség felmérésére.

Minőségbiztosítás terén messze nem lehetnek kizárólagos mérőeszközök a tanulmányi versenyek.

Középfokon az eddigi ellenőrzési rendszer a kimeneti minőségre és jogszabályi megfelelésre koncentrált. Ennek következménye, hogy a minőségbiztosítás egyetlen létező hivatalos eszköze a vizsgaelnök személye és a minisztérium által elrendelt vizsgaellenőrzés maradt.

A vizsgaellenőrzés hiányosságai

A szakmacsoporton belül a képző- és iparművészeti szakmáknak a 2006-ban megfogalmazott rendszerét összekötik a közös modulok. Egymástól relatíve távol eső szakmák közös modultartalmainak vizsgáztatásakor bukkannak fel a problémák. Természetes, hogy egy alkalmazott fotográfusnak vagy egy ötvösnek egészen más színvonalú és célrendszerű rajzi tudásról kellene számot adnia, mint pl. a grafikusnak, akinek szabadkézi ábrázolási képessége egyben a szakma elengedhetetlen alapját is képezi.

Külön kell említeni az érettségi utáni szakképzés kimeneti színvonalát.

Ebbe a képzési szektorba több irányból érkeznek a tanulók. Vannak a „szlalomozók”, vagyis már korábbi szakképzésekben is résztvevők, akik a további ingyenes szakképzés reményében nem teszik le a szakvizsgát, és újabb képzőhelyeken jelennek meg, ők az alapképességeiket a szakközépiskolákból készen hozzák. További szereplők az alapfokú művészetoktatásban továbbképző szakaszban végeztek, akik szintén előzetes tudást hoznak, de a szakképzési rendszerbe most lépnek be. A harmadik szereplő pedig az előképzettség nélkül a szakképzésbe lépő, akinek gyakorlatilag kevés esélye van a megfelelő szakmai színvonal elérésére. A szakképzésbe belépéskor nem történik szakmai minőségvizsgálat, így a hozzáadott érték a szakmai vizsgán nem mérhető.

Vizsgaszervezéskor ugyanazon szakma esetében ezekkel a különböző színvonalú és motiváltságú vizsgázói körökkel kell számolnunk. Ezért van az, hogy a vizsgabizottságok relatív mércéket állítanak, és különböző vizsgákon nagyon különböző tudásszintű tanulók

szereznek szakmai bizonyítványt ugyanazzal a tételsorral és ugyanazon szigorú jogszabályi feltételrendszer formai betartásával is.

A szakmai ellenőrzés a vizsgaellenőrzés folyamatában nem terjedhet tovább az alapító okirat, a pedagógiai program, házirend, esetleg a tanmenetek és a naplók ellenőrzésénél. Arra azonban semmilyen lehetőség nem mutatkozik egy vizsgaellenőrzésen, hogy a leírt dokumentumok és a tényleges képzési folyamat milyen mértékben korrelál egymással.

A modulrendszerű vizsgák min. három, de többnyire négy vagy öt naposak. Ha az ellenőrzés nem valamely fő vizsgatevékenység napjára esik, csak a részteljesítmények láthatóak a vizsgafolyamat szétaprózottsága miatt. Nem előírás, hogy a teljes vizsgaanyagnak jelen kell lennie a vizsgafolyamat minden napján.

Az is nagyon változó, hogy melyik vizsgaszervező hogyan és milyen mélységben archiválja a szakmai vizsgaanyagot. Erre nincs a pusztán rendelkezésnél részletesebb leírás. Emiatt a gyakorlati vizsgák szakmai eredményességét visszamenőleg szinte lehetetlen ellenőrizni.

A vizsgaellenőrzés önmagában nem lehet minőségbiztosítási eszköz.

Adminisztratív szempontból az iskolák felkészültek, személyes tapasztalatom, hogy az állami-önkormányzati iskolák dokumentumrendszere sokszor rosszabbul előkészített, mint a nem állami vizsgaszervezőé.

A vizsgaelnökök gyakran nincsenek tisztában az aktuális jogszabályi környezettel.

A vizsgák objektív és szakszerű megítélését nagyban nehezíti, hogy elnököt és kamarai tagot is az adott régióból kell küldeni. Az alacsony létszámú vizsgacsoportok vizsgabizottsági finanszírozása olyan csekély, hogy gyakran egyik városból a másikba sem éri meg átutazni a vizsga kedvéért. Emiatt a vizsgabizottság gyakran visszatérő vendég, akár éveken keresztül is, ami néha már a vizsgabizottság függetlenségével kapcsolatos aggályokat is felvet.

A vizsgafolyamat bejelentéseivel, statisztikájával kapcsolatos elektronikus rendszer egyszerűsítése, harmonizációja üdvözlendő lépés lenne. Az iskolai és a vizsgaadminisztrációs terhek enyhítésének lehetőségeit állami hivatali szinten javasolt megvizsgálni.

A minőségbiztosítást sokkal inkább a folyamatellenőrzés felől kell megközelíteni, a szakfelügyeleti rendszert kell kibővíteni a szakmai oktatásra.

A kamarák által történő folyamatellenőrzés ellentmondásos, mert csupán szakmai oldalról, a nevelési-pedagógiai célok kizárásával nem lehet érdemben megállapításokat tenni, másrészt az iskola és a kamara között érdekazonosság állhat fenn. Sok esetben a kamarák képviselői maguk is tanítanak az adott régióban, a személyes ismeretségi háló túl szűk az objektív megítéléshez.

A szakfelügyeletet létrehívó jogszabályok ugyan széles köznevelési és szakoktatási területre terjesztik ki hatályukat, de a jelenlegi szakértői felkészítési folyamat a gyakorlatban azt mutatja, hogy az állami irányítók és szakhatóságok a köznevelés minőségének ellenőrzésére készítenek fel, a szakmai oktatás minőségvizsgálatát a kamarák hatáskörében tartják.

A művészeti szakmai oktatás ellenőrzésének a teljes képzési folyamatot fel kell ölelnie a beiskolázástól a képzésen át a kimenetig. A középfokú művészeti oktatás a legkomplexebb iskolaforma a magyar köznevelésben és szakoktatásban, ennek megfelelően a szakfelügyelet ellátóknak is ezt a nagyon összetett nevelési-oktatási ellenőrzést kell átlátniuk. Erre a feladatra a szakfelügyeleti rendszeren belül is speciálisan felkészített szakemberekre van szükség.

A pályakövetés hiánya

A pályakövetés megoldására az elmúlt évtizedben több kísérlet is volt. Eleddig nem sikerült működő rendszert kiépíteni, ezért nehéz statisztikai adatokra hivatkozni. Tagadhatatlan tény azonban, hogy a művészeti szakközépiskolákban végzettek kapcsolati hálója több évtizeden keresztül is egységesebb marad, mint más középiskolai formákban. Erre a tapasztalati bázisra hivatkozva állíthatjuk csupán, hogy a művészeti szakképzésben 14-19 évesen résztvevők akkor is sikeresebbek az átlagnál, ha nem művészeti pályán folytatják életútjukat.

A pályakövetésben rejlő probléma, hogy ha nem művészeti területen helyezkedik el a tanuló, a sikeresség bizonyítékai között már csak közvetve tudjuk tetten érni a művészeti nevelés hatását, ill. zömében külföldi kutatási eredményekre hivatkozhatunk.

SZILÁGYI ZSOLT: TÁNCMŰVÉSZET

I. Bevezetés

A szellem és a test között egy állandó kapcsolat létezik: a mozgás, melyet az ókor emberei nem hanyagoltak el, de mi már nem ismerünk, csak sejtünk. "

(Loire Fuller)

"A mozdulatművészet, a tánc, az ember bensejének közvetlen, általános hatású kifejezője."

(Richard Wagner)

És legyen elveszett minden olyan napunk,
Amelyen legalább egyszer nem táncoltunk,.."

(Nietzsche)

Művészeink, nagy gondolkodóink már az ókortól nyomon követik s hangsúlyozzák a test és a lélek harmóniájának fontosságát, ezen belül a mozgásnak, ill. annak az egyik legősibb megjelenési formájának: a táncnak a fontosságát!

„Az élet küzdelmeinek jótékony balzsama: a szépségben való gyönyörködés.
Hálás lehet az az ember az Úristennek, ha őt azzal áldotta meg, hogy meglássa és átérezze a szépet, de még inkább tartozik hálával az, akinek megadatott, hogy a szép kultuszában töltheti el életét, és az alkotás örömeiben részesülve ízeltől kap az Isteniből, embertársainak pedig lelki gyönyörűséget szerez művészetével.”

(Róth Miksa)

A magyar üvegfestészet megújítója, a 20. sz. világkiállításainak aranyérmese, a Magyar Iparművészeti Társaság alelnöke szavaiban, balzsamnak nevezi a szépben való gyönyörködést, s isteni adománynak azt, ha valaki képes erre. Még tovább menve világosan és egyértelműen fogalmazza meg a művészet lényegét, az alkotás és az esztétikum isteni érzetét, mellyel egyrészt örömet szerez embertársainak, másrészt megvalósítja önmagát.

Úgy érzem, hogy ezek a gondolatok időállóak, s igazából a köztudat ma is valahogy így áll a művészetekhez. Saját művészetemben, a táncművészetben a mai napig nem tudja a

szakma eldönteni, hogy pl. a koreografálás – ami a táncművészet meghatározó területe - tanulható-e, vagy egy veleszületett tehetség megjelenése.

Sőt, e gondolatot továbbszöve talán kijelenthetem, hogy a mai köztudat is kevés számú vagy téves információk birtokában foglal állást a művészeti szakképzéssel és annak intézményeivel kapcsolatosan. Maga a szakképzés nem idegen a köztudattól, hiszen a szakközépiskolák, szakiskolák sem ismeretlen intézménytípusok, sok településen folytatnak jól ismert és elismert képzéseket az egészségügyben, közgazdaságtanban, informatikában és más területeken.

Ezen intézménytípusok megbecsült intézményei a társadalomnak, hiszen az általános műveltséget adó érettségi mellett a köztudat szerint a megélhetést is biztosító szakmát is nyújtanak a végzett tanulóknak. Ugyanakkor a társadalom a mai napig nem tud mit kezdeni a művészeti szakközépiskolákkal, művészeti középiskolákkal. Különösen vonatkozik ez a táncművészeti képzéssel foglalkozó intézményekre.

Ennek egyik okát abban látom, hogy a köztudat a táncnak csak a szórakoztató funkcióját ismeri. A táncot nem tekintik másnak, mint a szabadtéri rendezvények, gasztrofesztiválok, ill. gyerekek, unokák egzotikus jelmezekben való megtekintésének egy különleges lehetőségének.

A másik, talán ennél is nagyobb probléma: ami a mai napig szívósan tartja magát a köztudatban, hogy „ebből nem lehet megélni!”, holott statisztikák bizonyítják, hogy a táncsal foglalkozó emberek elhelyezkedési lehetőségei semmivel nem rosszabbak, mint más szakmáké! Főleg most, hogy az EU létrejötte miatt megnyíltak a határok, a képzett táncosok a hazai lehetőségek mellett (táncpedagógus, koreográfus, színházi táncos, stb.) pl. Nyugat-Európában is keresettek, ha megfelelnek az alkalmazás feltételeinek (szakképzettséget igazoló dokumentumok, felvételi megtekintés).

Nem elhanyagolható szempont az sem, hogy a táncművészeti munkavégzéshez a jól felkészített testen és elmén kívül más „eszközre” lényegben nincs szükség. Amíg egy vállalkozónak a vállalkozása beindításához komoly milliókat kell investálni, addig egy táncművésznek ilyen terhet nem kell viselnie.

Mindezektől függetlenül sajnos még mindig sokan gondolják azt, hogy a művészet nem lehet szakma, holott pont ennek ellenkezője látszik igazolódni! Az alapos technikai

felkészültséget, elméleti tudást, gyakorlati ügyességet, empátiát, kreativitást, humanizmust igényelő szakma talán az egyik a legnemesebbek közül.

Évekig tartó fáradtságos, kitartó munkára van szükség ahhoz, hogy valakiből a művészeti szakképzés keretén belül szakképzett képzőművész, táncos vagy zenész lehessen.

A művészi tehetség ugyanis csak egy lehetőség. A gyémánt természetes közegében egy amorf üvegdarabra hasonlít. Akkor válik belőle briliáns, amikor a gyémántműves hosszú, kitartó, tervezett és megfelelő körülmények között végzett munka eredményeként létrehozza belőle a csodát. A művészeti szakképzés is ilyen!

A művészeti nevelés komplex, az egész személyiség fejlődését befolyásoló tényét a pedagógiai és a pszichológiai szakirodalom számtalanszor leírta. A középfokú művészképzés helyzete talán még specifikusabb, hiszen a képzés egy olyan változó életkorban történik, amikor maga a személyiség is változik, hiszen a gyermekkort elhagyva, a felnőttkor küszöbén kerülnek be a képző intézményekbe a növendékek. Hatalmas felelősség, hogy az érzékeny, mindenre nyitott „művészelkeket” a lehető legtökéletesebb szakmai fejlesztés mellett megtanítsuk a közösségben való létezésnek és a hétköznapi élet praktikumainak ismeretére egyaránt. Mindebben kulcsfontosságú a művésztanár, a mester szerepe, aki lényegében a tanuló életének részévé válik, segítve azt, hogy a művészi igazságok megélése és felismerése által az értékek mellett dönteni tudó, felelősséggel élő felnőtté váljon.

Az eddigiekben bemutatott bonyolult és soktényezős helyzet ellenére nyugodtan kijelenthetem, hogy a társadalomban jól kitapintható az igény a művészetekre, a művészeti képzésre.

A középfokú művészképzésben a művészeti szakközépiskolák iránti igény kielégítésére egyre több középfokú művészképzést folytató intézmény alakult. A szakmai, pedagógiai, érdekképviseleti, tanügyigazgatási problémák megválaszolására az intézmények vezetői 1998-ban létrehozták a Művészeti Szakközépiskolák Szövetségét.

A művészeti képzésben speciális helyet foglal el a táncművészeti képzés. Annak ellenére, hogy a tánc egyidős az emberiséggel, és fejlődéstörténete mindig az emberi fejlődés párhuzamaként működött, az emberi műveltség robbanásszerű növekedésének köszönhetően a művészetek területén is egyre jobban differenciálódtak a megjelenési formák. Ennek megfelelően a táncművészetben is kialakultak a fontosabb táncműfajok, majd azokon belül különböző részterületek is.

A műveltség literátus és hagyományos átadásának egyre bonyolultabb formái jöttek létre, és az igényeknek megfelelően magasabb képzettségű táncosok jelentek meg, és adtak arra lehetőséget, hogy a tánc ne csak a szórakoztatás, hanem a művészetek hordozója legyen. Talán elképzelhető, hogy e sokszínű táncvilág a táncolni vágyók oktatására, ill. az egyre jobban kibontakozó színházi táncművészetre való tekintettel egyre sokszínűbb és a különbözőbb igényeket kielégítő táncoktatási formákat hozott létre. A táncoktatáshoz azonban programok, színhelyek, szakemberek, zene, stb. kellettek, aminek biztosítása egyre nehezebb feladat elé állította az oktatásban közreműködőket. Az amatőr szintű formák mellett megjelentek az állam által finanszírozott képzések, amelyek az állami szabályozás és ellenőrzés révén egyre magasabb színvonalon folytattak nevelő-oktató tevékenységet. Lassan a professzionális táncművészet igényeit már csak azok a táncosok tudták kielégíteni, akik ilyen típusú intézményben tanultak, mert itt a választott táncműfajukon kívül a többi táncműfajból is kaptak felkészítést, így lényegében minden helyzetben használható szakemberek voltak. Ilyen intézmény a jelenlegi munkahelyem is: a nyíregyházi Művészeti Szakközépiskola.

A művészképzés és ezen belül a táncművészeti képzés is a hatalmas lehetőségek mellett igen sok problémával küzd. A változó társadalmi-politikai- szociális tényezők egyre komolyabb kihívások elé állítják a köznevelésben és a közoktatásban közreműködő intézményeket. A mindenkit érintő tartalmi-strukturális változásokkal még azok az intézmények is nehezen boldogulnak, akiknek a tevékenységük „hétköznapi”, mint a táncművészképzés, ráadásul nekik nagyobb szervezeti, dokumentációs előéletük is van.

A művészeti és a táncművészeti szakképzésnek is nagy hátránya, hogy magát a rendszert elég kevésbé ismerik, működésének struktúrájáról, tartalmáról még kevesebbet tudnak.

E hátrány csökkentésére szolgálhat ez a tanulmány, aminek elkészítésében nagy örömmel veszek részt!

II. Válaszok a felkérésben feltett kérdésekre

II.1 Jövőkép, finanszírozás, minőség

- **Jövőkép**

A közelmúlt társadalmi, politikai, gazdasági, oktatáspolitikai mozgásai azt bizonyították a számomra, hogy a vészharangok kongatása ellenére is támogatottságot élvez, és szükségesnek látják a művészetoktatást. **A területünkön tanuló fiatalok** a színvonalas szakmai és közismereti **képzés eredményeként** vagy szakmai, vagy közismereti tanulmányokat folytatva, ill. tanult szakmájukban elhelyezkedve **nem a munkanélküliek számát gyarapítják.**

A **művészeti intézményekben a munkára nevelés teljesen másként működik**, mint a közismereti oktatást folytatókban. **A növendék a saját teljesítménye alapján**, lényegében a két kezével **állítja elő a saját magát minősítő produktumot**, és **ez kialakítja benne a munka tiszteletét, annak a tudatát, hogy ha valamit el akar érni, ahhoz dolgozni kell.** Ezzel szemben a közismereti oktatásban a „magántanár” segítségére nagymértékben támaszkodó oktatás nem feltétlenül kedvez az önálló munkavégzés képességének kialakulásának. Lehetséges, hogy a középfokról kikerült tanulóknak a felsőfokban azért kell olyan hosszú időt eltölteni, mert meg kell megtanulniuk az önálló munkát.

Ma **a középfokú táncoktatásban reális és valós jövőképet tudunk nyújtani a növendékeknek**, ugyanis szakmai és közismereti tanulmányaik után folytathatják tevékenységüket:

1. **hivatásos táncosként, táncművészként** – ez idáig minden évben volt felvétel, sőt volt olyan, hogy év közben is vettek volna fel növendéket. Ilyenkor az elmúlt évben végzetteket javasoltuk, akik így újra lehetőséghez jutottak.
2. a megszerzett **OKJ-s végzettséggel egyre nagyobb számban helyezkednek el külföldön** munkavállalónak – színházak tánckaraiban, luxusutazások: „hajók” szórakoztató műsoraiban működnek közre.

Érdekes, hogy a már magukat „bedolgozottak” szivacs módjára szívják fel az ismeretségi körükhöz tartozókat.

3. a megszerzett **OKJ-s végzettséggel egyre nagyobb számban helyezkednek el a hazai színházak tánckaraiban** – pl. a nyíregyházi Móricz Zsigmond Színház tánckarának 80% - a mi volt növendékeinkből kerül ki.
A színház vezetősége, ha meghallgatás rendez, előtte mindig megkeres, hogy értesítem a volt növendékeket, ennyire számítanak ránk .
4. A növendékek **nagy számban kapcsolódnak be a szakirányú felsőoktatásba** – Magyar Táncművészeti Főiskola, Budapest KortársTánc Főiskola – koreográfus, táncpedagógus, táncművész, elméleti tárgyak leendő mestereiként.
5. A **továblépés és a hivatásos moderntáncos képzéséhez további lehetőségeket nyújt a MU-Terminál** egy-két éves tehetséggondozó programja.
6. A szakmai elméleti képzés eredményeként sokan jelentkeznek a **szakmai elmélettel kapcsolatos közismereti egyetemekre, főiskolákra: pl. néprajz, zene.**
7. A **közismereti ismereteik alapján** azok, akik nem gondolják élethivatásuknak a táncot, nagy eséllyel **pályáznak a közismereti főiskolákra, egyetemekre való bejutásra**, pl. Nyíregyházi Főiskola, Debreceni Egyetem, Miskolci Egyetem, Corvinus Egyetem, tanító,- és óvónőképző főiskolák, stb.
8. A legújabb lehetőség, hogy a **fizikumukat kihasználva a nemzetvédelmi, rendőri felsőoktatásba is sikerrel jelentkeznek.**

Mindezek alapján azt mondhatom, hogy a növendékeink nem rossz jövőképpel vághatnak bele a középfokú művészetoktatásba a táncművészet területén.

Természetesen ehhez minőségi nevelés-oktatási tevékenységre van szükség.

- **Finanszírozás**

A középfokú művészetoktatás **eddig finanszírozási formája lehetővé tette a középfokú művészképzésben a szakszerű, eredményes képzést.**

A jelenlegi finanszírozás működését egyelőre **még nehéz megítélni, de az látszik, hogy a különböző gazdasági változások eredményekén minden drágul.**

Mivel a **finanszírozás ezt nem követi, így** azok a fontos foglalkozások, melyek eddig a **tanítási órákon kívüli tevékenység** keretében (pl. **előadások meglátogatása, edzőtáborok, kurzusok rendezése**, jelmeztár fejlesztés, **tanulmányi kirándulások**, stb) kerültek megrendezésre, és teljessé tették a képzést, **a jövőben nehezen finanszírozhatóak.**

Ezek a képzések alapvetően **fontosak a korszerű szakmai műveltség megszerzéséhez**, nélkülük a képzés 5 éve csak a leckefelmondásról és nem a pályára való felkészülésről szól!

Ezek a költségek nem hasonlíthatóak össze más képzés költségeivel, hiszen egyediek, stílus-, igény-, kínálat- és keresletfüggők. **Szükség lenne** valamilyen **plusz, költségvetési forrás megjelenítésére**, amiből ezeket a kiadásokat fedezni lehetne. E normatíva vonatkozhatna a tehetséggondozó foglalkozásokra is.

- **Minőségbiztosítás**

Ez igen **kényes, speciális területe a művészetoktatásnak**, hiszen a mi rendszerünkben az **évenként felvételre kerülő növendékek képességei teljesen kiszámíthatatlanok** (pl. növelné a hatékonyságot, ha az előkészítő tevékenységbe az alapfok még hathatósabban bekapcsolható lenne), ezért az évfolyamonkénti oktatás oly mértékű változtatásokat igényelne, ami a közismereti tantárgyi rendszer mellett egyszerűen nem megvalósítható. Erre a **speciális** helyzetre kidolgozható lenne egy **önálló, csak a mi munkánkra vonatkozó rendszer**, mely pl. a bemeneti adatok és a kimenet összevetésével mérne. A normatív finanszírozás nem tett jót a minőségi oktatásnak, annak ellenére, hogy az alapfokon és középfokon is szigorodott a jogszabályi környezet. A minőségi oktatás ellenőrzésének rendszere még kidolgozásra szorul.

Mindezek miatt lenne jó egy **olyan minőségbiztosítási, ellenőrzési rendszert kidolgozni, ami** nevesített állomásokkal, bírálati lehetőségekkel operálna. **Nem kizárólag a versenyeredmények alapján, hanem a megjelenés, pályára irányítás, stb. figyelembevételével, és ezt is a képzés egészére vonatkozóan** kellene kidolgozni.

A fentiek megvalósításához **szükséges lenne** egy, a szakmával egyeztetett **szakmai tanév rendjére**, amiben központilag **meghirdetett események lennének**, pl.:

1. versenynaptár

2. költségtámogatott budapesti bemutatók pályáztatása, szervezése, melyen a meghívott szakma közönségsvázataival minősít, valamint központi kurzusok hirdetése és az azon való megjelenés és a minősített munka eredményeinek figyelembe vétele: ezek mind nagyban segítenék a minőségbiztosítást.
3. budapesti és vidéki képzések, továbbképzések táncműfajonként

Persze **mindezeket** vagy **költségtámogatott formában**, vagy olyan speciálisan odaítélt támogatással finanszírozva, ami lehetővé tenné, hogy az intézményektől az érdeklődőket ne tartsa távol az anyagi források hiánya.

- **Ellenőrzés**

Külön fejezetet igényelne ezen intézmények ellenőrzési rendszerének **megújítása** és **hatékonyságának** növelése.

Az előbbi rendszer sok pénz vitt el az iskoláktól, de az **ellenőrzés eredménye elsősorban a formai szempontból hibásan működő intézmények kiszűrése** volt, a minőségbiztosítás továbbfejlesztésére tett javaslatok nem találtak meghallgatásra. A közoktatásban és a szakoktatásban pusztán piaci érdekből jelen lévő szereplők kiszűrését a jelenlegi jogszabályi környezet lehetővé teszi, **nekünk a szakmai minőségbiztosítás erősítésére kell koncentrálnunk.**

Központiellenőrzött és finanszírozott ellenőrzésre lenne szükség, leírt és számon kérhető kritériumokkal.

A **megyei fejlesztési tervek** a vegyes célú intézmények **profiltisztítására tesznek javaslatot**, közoktatás és szakoktatás irányítás szinten is meghatározásra került a tanulólétszámért, végső soron a fennmaradásért küzdő normatív rendszer felülvizsgálata. Tagadhatatlan tény, hogy több régióban is a művészeti szakok beindítása fenntartótól függetlenül a tanulólétszám növeléséért folyó stratégia része volt.

A **racionalizálás szellemében** érdemes lenne megnevezni, és **külön státuszba emelni** azokat **a nagy hagyománnyal működő, országos szakmai és pedagógiai elismertséggel bíró művészetoktatási intézményeket, melyek akár évtizedek óta garantált minőséget nyújtanak.** Az egyes művészeti ágakban működő intézmények földrajzi elhelyezkedése, a népességhez

viszonyított tanulólétszáma több helyütt aránytalan. Vannak régiók, ahol egyes művészeti ágak szinte egyáltalán nincsenek jelen, máshol túlkínálat mutatkozik. Az egyik a tehetség elkallódását, a másik a felaprózódást vonja maga után. Pl. táncműfajonként az ország nyugati, középső és keleti szegmensében működő néhány szakképzési intézmény elérhető közelségben is lenne, és megfelelő számú szakembert is tudna biztosítani.

Célravezető lenne, ha azok az **alapfokú művészetoktatási** intézmények, amelyek **igazoltan növendékeket nevelnek, küldenek a középfokú oktatásba**, e tevékenységükért, plusz forrást kaphassanak akár **feladatfinanszírozási formában**.

II. 2 Az alapfokú művészetoktatás és a középfok lehetséges érintkezési területei

E rész tanulmányban a táncművészeti ágban szerzett ismeretem alapján írom le tapasztalataimat.

Az alapfokú művészetoktatás és a középfokú művészetoktatás szerves egymásra épülése a művészetoktatás és ez által a magyar művészeti élet tekintetében elengedhetetlen lenne.

Maga az **alapfokú művészetoktatás kiváló lehetőség** - pont az oktatás jellege miatt: „alapfokú”- arra, hogy a **művészetoktatás személyiséggazdagító hatása eljusson a legeldugottabb településekre is, valamint a nagy tömegeből a valóban kiváló, kiemelkedő tehetségeket a középfokú művészképzés felé irányítva megteremtse a jövő művészgenerációit.**

Az alapfokú- és a középfokú művészetoktatás érintkezési felületei az egymásra épülés aspektusából

- 1. Széles tömeggel szerettesse meg a mozgást, a táncot, fenntartsa azt a táncművészetet kedvelő és értő társadalmi réteget**, amely nemcsak előadóként, hanem szervezőként, tanárként, nézőként és támogatóként is jelen van a magyar társadalmi életben.
- 2. Megfelelő készségeket és képességeket alakítson ki, amelyek a későbbiekben továbbfejleszthetők.**

3. Naprakészen **tájékoztassa a tanulókat a középfokú művészképzésről.**
4. **A tehetséges „művészpálántákat”- különös tekintettel az intézményekben folyó tehetséggondozó programokra – felderítsék, felkészítsék és a szakiránynak megfelelő középfokú művészetoktatás felé irányítsák.**

Személyes tapasztalataim, a terepen, a MŰSZA közgyűlésein, ill. elnökségi üléseken elhangzott, jegyzőkönyvezett vélemények alapján úgy érzem, hogy a művészeti ágaktól függetlenül **a fenti négy pontban az egymásra épülés megvalósul, azonban az információáramlás hibáinak kiküszöbölésével még jobb együttműködés lenne elérhető.**

Az **első ponttal** kapcsolatosan nyugodtan kijelenthetem, hogy **az alapfokú intézmények széles tömegekhez jutnak el, s folytatnak művészetoktatást.**

Vitathatatlan, hogy **a középfokú művészképzésbe zömével az alapfokú művészetoktatásból érkeznek a növendékek,** a középiskolának ebből az alpanyagból kell kibontakoztatnia a személyiséget és a professzionális előadóművészt.

Érdemes lenne a fejlesztés e korai korszakában olyan kötelező óraszámokat meghatározni a pedagógusoknak, amelyek a feladat nagyságához igazodva, tekintettel lenne az életkornak megfelelő, de egymástól eltérő tanulói igényekre is.

A **második ponttal** kapcsolatosan szakágaktól függetlenül megállapíthatjuk, hogy a **középfokú művészetoktatásba beiskolázott tanulóknál az alapfok beiskolázási sikerességének, szakember ellátottságának, felszereltségének, stb. függvényében a kialakított készségek és képességek nem egyformák.** Ez az elmúlt öt-hat évben pl. arra ösztönözte a **középfokú iskolákat,** hogy az addig jól működő **tanórai készség,- képességfejlesztésen kívül** a szakmai tartalmak terhére **önálló készség és képességfejlesztő órákat építsenek be a tanrendbe,** mert csak így képesek az intézmény addig szakmai színvonalát megtartani, ill. a terveknek megfelelően emelni.

E pontban jegyzem meg, hogy **az alapfokú intézményekre háruló egyre nagyobb közművelődési, műsorszolgáltatási feladat nem használ a képzés e korai szakaszában az alapvető készségek és képességek fejlesztésének.**

A **harmadik pontban** foglaltakkal kapcsolatosan egy kis történeti kitekintést is kell tennem. Az alapfokú művészetoktatás akkor vált általánossá, amikor az állam és a társadalmi szervezetek kivonultak az amatőr művészeti csoportok, egyesületek támogatásából. Akkor

túlélési lehetőség volt, hogy az addig gyerek, ifjúsági és néha felnőtt csoportot az alapfokú művészetoktatás keretén belül működtessék.

Mivel a **normatív finanszírozás a tanulólétszám szerint történt, így az iskoláknak az volt az érdekük, hogy minél nagyobb tanulólétszámot mutassanak ki**, hiszen a lehívott normatívából így tudtak az addigi szinten vagy néha még annál is jobban gazdálkodni.

Mindemellett azonban az iskolai kerettől függetlenül megmaradt az addigi együttesi struktúra, miszerint az utánpótlás csoportból (osztályból) kikerülő tanuló a felnőtt együttesben folytassa tovább a táncot.

Mivel a középfokú művészetoktatás helyszínei gyakran nem estek egybe a lakhellyel, így az oda felvett tanulók lassan elmaradoztak az együttesi struktúrából, így a kezdeti jól működő pályára irányítási tevékenység egyre jobban akadozni kezdett, majd ellaposodott. **A középfokú művészetoktatás erre reagálva sokirányú tájékoztatással próbál reagálni.** Az írott és az elektronikus kommunikáció, ill. a médiák segítségével próbált meg eljutni a leendő növendékekhez. Sajnos ezek a próbálkozások megmaradtak a központi, pedagógusoknak szóló tájékoztatók szintjén, esetleg a faliújságra kitett fénymásolatoknál. A nyílt napokra, iskolai bemutatókra, továbbképzésekre, stb. történő meghívás pedig a pedagógusok feszített munkarendje, ill. gyakori műsorszolgáltatás és nem utolsósorban a csökkenő normatívából adódó takarékoság miatt szintén nem hozták meg a megfelelő eredményt. Mindez azért furcsa, mert a gyakorlat azt bizonyítja, hogy a középfokú művészképzésben a magas színvonalon felkészített, de nem hivatásos pályát választó növendékek rendszeresen az anya-együttesbe mennek vissza táncolni. A hazai néptánc élet jó néhány meghatározó együttesének, jelenlegi tánckarának magvát az így végzett táncosok alkotják.

Szintén itt tartom fontosnak megemlíteni azt a **hamis képet, ami a művészvilágról, az abból való megélhetésről alakult ki a köztudatban.**

Számtalanszor találkozunk azzal a szülői hozzáállással, hogy: „Előbb legyen egy rendes szakmád, majd aztán ráérsz „táncikálni!” Nagyon **nehéz a konvenciókkal szemben eredményt elérni, ha a szülőt nem érhetjük el a pontos és hiteles tájékoztatással.** Sokkal **nagyobb médiafelületre lenne szüksége a művészeteknek és ezen belül a táncművészetnek is.**

A médiatámogatáson kívül a munkánk elképzelhetetlen a **megfelelő oktatás- és művelődéspolitikai támogatás** nélkül. Azok a „szép” hírek, melyeket mi tudunk a

médiáknak szolgáltatni, sajnos egyre kisebb megjelenési lehetőségeket kapnak. Mindezek miatt fontos lenne, hogy a **médiákban** olyan, a kultúrát, **táncművészetet bemutató, nem tiszavirág életű műsorok kapjanak helyet**, amelyek fő műsoridőben adnának tájékoztatás pl. a művészetoktatásról, táncművészeti eseményekről.

Az előzőekből már érezhető, hogy a **negyedik pont** területén is lehetne mit javítani. Nem lennék korrekt, ha azt állítanám, hogy ez nem működik, de több gyakorlati példa azt mutatja, hogy a **pályára irányítás tradicionálisan ott működik kielégítően, ahol a pedagógus a szakmai alapképzését a közép fokú művészetoktatásban szerezte**, és utána szerzett pedagógusi diplomát a táncpedagógus képzésben. Természetesen nem gondolom, hogy a tehetséggondozásban részt vett vagy az alapfokú művészetoktatásba beiratkozott összes tanulóból művészjelöltnek kell lennie, de az talán lehetne ezeknek a pénzek folyósításának egyik szempontja, hogy az általuk felkarolt „művészpálánták” eljuttatják-e addig a lehetőségig, hogy megjelenjenek egy felvételi megtekintésen, ill. hányan kerülnek be abba képzésbe, amire forrásokat fordítottak a tehetségük kibontakoztatása érdekében.

A **pályára irányítás nemes feladata** a művészetoktatás fokától függetlenül **mindannyiunk közös ügye, feladata**.

Összegezve elmondhatom, hogy az alapfokú művészetoktatás nagy tömegekhez juttatja el a művészeti képzés lehetőségét, gyakran olyan helyekre is, ahol másként nem tudna megjeleni ez a képzési forma.

Ugyanakkor a műsorszolgáltatási, minősítési kényszer, ill. a fenntartás finanszírozásának eddig módja nem ösztönözte az iskolákat arra, hogy a valóban tehetséges tanulókat a szakmai továbbtanulás következő fokára juttassák.

Ne felejtsük el, hogy ez a képzési forma látja el jelenleg a hazai közművelődési feladatok legjelentősebb részét is.

Mindenképpen kívánatos volna, hogy a közoktatási rendszer kövesse és jutalmazza azoknak az intézményeknek a tevékenységét, akik a beiskolázási mutatókkal tanúsítják, hogy a tehetséggondozásra fordított összegek eredményeként valós közművelődési vagy továbbtanulási utakat tudtak nyújtani a tanulóknak.

A még sikeresebb munkához sokkal hathatósabb, az oktatás- és művelődéspolitikai támogatással bíró média- megjelenésre lenne szükségünk.

II.3 Az alapfok továbbképző szakasza és a közép fokú táncművészeti képzés

Az alapfokú művészetoktatás **továbbképző évfolyama több funkciót lát el**. Egyrészt teret nyújt azoknak a tanulóknak, akik bár nem kívánnak hivatásszerű komolysággal **foglalkozni a táncművészettel**, de szeretnének még táncos ismereteket szerzi. Másrészt lehetőséget teremtenek az amatőr táncéletnek arra, hogy az **utánpótlását tudatosan felkészítse**. Harmadrészt alapot teremt arra, hogy az **önműveléssel kiegészített ismeretek birtokában a tanulók felvételt nyerhessenek a pedagógusképzésbe**.

Ugyanekkor azt is ki kell jelentenem, hogy **szakmai szempontból** sem a cél, sem az elvégzett munka, sem a megszerzett ismeretek szempontjából **nem lehet** semmilyen **megfelelést találni a két területen folyó nevelési-oktatási rendszer között**.

1. Az alapfokú művészetoktatás célja „alapfokú”, a műfajjal kapcsolatos elméleti és gyakorlati ismeret megszerzése, ami pl. egy fesztiválon bemutatott koreográfia bemutatásához elegendő. Ezzel szemben a középfokú művészetoktatás célja az, hogy élethivatásra készítsen fel, olyan elméleti és gyakorlati ismeretegyüttest adva, ami a tanulót az egész életén át elkíséri, és megélhetéshez segíti.
2. Az elvégzett munkaszempontjából, ha a tanítási órák számát vesszük, abból is kiderül, hogy a továbbképző évfolyamokon még esélye sincs annak, hogy a középfokú művészképzésben elvégzett munka óraszámát akár csak megközelítse. Az új kerettanterv szellemében a középfokú képzésre a 9. évfolyamon 20 órát lehet fordítani. Ennek 85%-a gyakorlat (17óra), 15 %-a elmélet (3óra). Ezzel szemben a továbbképző évfolyamok első évfolyamán a képzésre 4-6 órát lehet fordítani. Mivel a normatíva lehívásához a minimális óraszámként 4 órát kellett teljesíteni, így az alapfokú iskolák nagy tömege ezt az óraszámot tervezi és teljesíti. Ráadásul ennek az óraszámnak is van gyakorlati és elméleti része is. A gyakorlatra általában 2-3 óra, az elméletre 1-2 óra fordítható.

Ezekből a számokból világosan kitűnik, hogy az elvégezhető munka szempontjából a két képzési forma szintén nem feleltethető meg egymásnak.

3. Az előző két pontból világosan következik, hogy a megszerzett ismeretek szempontjából sem feleltethető meg a két képzési forma egymással. Más a cél, és más az arra ráfordítható óraszám. Jól látható a megszerzett ismeretek mennyiségén, hogy ki, melyik képzési formában vett részt. Természetesen ettől függetlenül van arra lehetőség, hogy a továbbképzőben végzett növendékek bejussanak a pedagógusképzésbe. A gyakorlatban azonban azt tapasztaltam, hogy zömében 1-3 évet is kihagynak, amíg valamilyen más (önképzés, együttesi munka, előkészítők) formában pótolják a hiányosságait.

4. Az alapfok továbbképző szakaszából érkezők jelenléte azonban azt is bizonyítja, hogy a későbbi életkorokban kibontakozó tánc tehetség is eljuthat a felsőoktatásba, de ezt a felvételi megmérettetésre kell bízni, és nem lehet adminisztratív eszközökkel (beszámítás, pontszám, stb.) mechanikusan elősegíteni.

A hivatásos táncos pálya ma már megköveteli a középiskolai és a felsőoktatási szintet.

A hivatásos együttesek a változó igényeknek megfelelően ma már szinte csak a középfokú vagy a felsőfokú művészképzésből vesznek fel táncosokat. Ennek oka az, hogy a profi színpadi tánc ma már olyan sokrétű, több táncműfaj ismeretét igénylő tevékenység, amit az alapfokú művészetoktatás a kevés óraszámának köszönhetően nehezen tud biztosítani.

Az alapfok egy táncműfajra koncentrálódik, ezzel szemben akár a felsőoktatás, akár a profi világ mindenképpen más táncműfajok, tevékenységek, pl. klasszikus balett, társastánc, moderntánc, színészmesterség, stb... ismeretét is elvárja.

Mint szakértő részt vettem az alapfokú művészetoktatás központi tantárgyi programjának és a középfokú szakképzés szakmai kerettantervének kidolgozásában. E munkám alapján azt kell mondanom, hogy a két program, annak ellenére, hogy a tartalmuk hasonló (a magyarság néptáncainak, ill. az ezzel kapcsolatos egyéb ismereteknek a megszerzése), ütemezésük, céljaik, tananyag elrendezésük, követelményeik, kimenetük annyira eltérő, hogy közöttük ebben a formában átjárhatóság nem lehetséges. A továbbképző évfolyamok végére a tanulók oly kevés ismeretet szereznek más, a táncművészet számára fontos dolgokból, pl. balett, előkészítő gimnasztika, tánc történet, folklór ismeret, zene, stb., hogy e miatt a középfokú oktatásba ritkán tudnak bekapcsolódni.

A statisztikákat megnézve világos mindenki számára, hogy az alapfokú művészetoktatás első periódusaiban nagy tömegekhez jut el, majd a képzés a továbbképző évfolyamok felé haladva egyre kisebb létszámot tud felvenni .

Az alapképző és a továbbképző évfolyamok természetes csökkenést mutatnak, hiszen a tanulót akár a közművelődési tevékenység, akár a tehetség kibontakoztatás felől nézzük, a szóródás megfelel a művészeti tevékenységekben előforduló átlagos létszámcsökkenési adatoknak. Más a nevelési cél az alapképzőben, ami módosul a továbbképzőben, és nem azonos a középiskolai és felsőoktatási célokkal. Ez olyan szűrő, ami a továbbtanulás irányában erősen szelektál.

Álláspontom szerint a két művészetoktatási forma között a táncoktatásban szervezetileg és tartalmilag kis érintkezési felület mutatható ki. Az érettségire épülő két éves szakképzési formában az érvényben lévő szabályozók előkészítő évfolyam szükségességét írják elő. Érintkezési pontot jelenthetne az, ha a továbbképző záróvizsgálója beszámítható lenne erre az előkészítő évfolyamra.

Mindez a kialakulás körülményei és a történeti háttér eltéréseiből adódik. Az alapfokú művészetoktatás létrejöttének okait már vázoltam. A középfokú művészetoktatás a nagy múltú zenei oktatás mintájára jött létre.

A művészképzés eredetileg és a mai növekvő létszám ellenére sem a tömegoktatásról szól, szemben az alapfok kulturális és közművelődési törekvéseivel.

Középfokon a művészképzés mellett a közismereti képzést is el kell látni, mert a kimenet szakmai és közismereti szinten is államilag igen komolyan felügyelt. Sem idő, sem eszköz nem áll rendelkezésre ahhoz, hogy a középfokú művészetoktatás tömegessé váljon. Bár úgy tűnik, szűk a kapcsolat a kétfajta képzés között, de ha lenne egy jól bevált, szakmai és szervezeti rendszer a két forma között, akkor az információcsere, a szakmai kölcsönösség alapot adna arra , hogy javuljon a minőség.

Az kijelenthetem, hogy a két oktatási forma között mindenképpen kellene valamilyen kapcsolatot, érintkezési pontot, oda-visszacsatolási lehetőséget teremteni. Jelen állapotában az oktatásokat felügyelő civil szervezetek között kevés a kapcsolat.

Tehát:

1. Meg kellene határozni, hogy a művészetoktatás különböző szintjei melyik oktatási formában működjenek. Az alapfok célja lehetne a tömegekkel megszerettetni és megalapozni a művészetoktatás magasabb szintjéhez szükséges képességeket, készségeket. A két oktatási formának közösen kellene megvitatni és rögzíteni azokat az elveket, amelyek ennek az egésznek a létjogosultságát indokolják.
2. A megvitatott elvek alapján kellene kidolgozni a különböző képzési programokat, kerettanterveket. A középfok innen számíthatna a bejövő ismeretek szintjére.
3. Az alapfokú iskolák feladatrendszerében fokozottan kapjon szerepet a dokumentált pályára irányítás.
4. Másik szempont lehetne a társadalmi, közművelődési szerepvállalás, harmadik pedig a hátránykompenzációs tevékenység.
5. Egymás munkájának jobb megismerése érdekében közös naptárt lehetne kidolgozni, közös, az alapfokot és a középfokot összefogó rendezvényekkel (pl. versenyek, bemutatók, képzések, továbbképzések, tehetséggondozás, stb.), melyek elősegítik a tanulók reális jövőképének kialakulását.
6. Meg kellene szüntetni a szakmai alapú elkülönülést, pl. közös konferenciák, képzések, továbbképzések, stb. szervezése segítségével.

7. Közös bemutatók, tehetségnapok rendezésével kellene demonstrálni a szakképzés eredményességét.

II.3 A középfokú művészetoktatás jövője

A középfokú művészetoktatás sorsát **akkor lehetne megnyugtatóan és hosszú távra rendezni, ha egy speciális, e tevékenységre létrehozott iskolatípus jelenne meg a közoktatásban.** Ez a specializáció természetesen nem csak a névadásban, hanem a szerkezetében, tanterveiben, támogatásában, stb. is eltérne a többi iskolától. A középfokú művészetoktatás iskolatörténete lényegében arról szól, hogy e sok tekintetben egyedi, ezért különös, a többitől eltérő munkarendű, igényű oktatási intézménytípus keresi a helyet az oktatási rendszeren belül.

Nem lehet azt állítani, hogy az oktatáspolitikai nem figyelt ránk, és nem foglalkozott velünk, ill. nem tett lépéseket státuszunk kezelésére. Mindezen erőfeszítések azonban hasztalan maradnak addig, amíg az egyediségünkben adódó tanügy-igazgatási problémáinkat nem oldják meg.. **A közoktatásban közelmúltban lejátszódó változások lehetőséget teremtettek arra, hogy a hivatalban lévő oktatásirányítók egyszer és mindenkorra megoldva ezt a helyzetet, létrehozva egy középfokú művészetoktatásra alapított iskolatípust, rendezze ezt a lassan már oktatástörténelmi problémát.**

III. Összegzés

A munkámban, a táncművészetben, táncpedagógiában, művészetoktatásban eltöltött közel 30 éves tapasztalataim alapján, ill. a kollégákkal, szülőkkel, növendékekkel folytatott beszélgetések, konzultációk, ill. a statisztikai adatok alapján fogalmaztam meg gondolataimat az alapfokú,- és a középfokú művészetoktatással kapcsolatban.

A leírtakból kiderül, hogy mindkét forma betölti hivatását, és szervesült a magyar közoktatásban.

Ráműtattam tartalmi hasonlóságukra és formai különbségeikre, amelyek a célokban, feladatokban, intézményműködésben és a kimenetben mutatkoznak meg.

Javaslatokat tettem a jobb együttműködést kialakítására .

Záró gondolatként el kell mondanom, hogy technokratizálódó társadalmunkban létfontosságú, hogy a magyarság megtanulja meglátni a szépet, „rácsoálkozni” arra! A szép sokféle lehet! Lehet szép egy természeti jelenség, egy kémiai kísérlet eredményeként kicsapódó elegy, egy tökéletes számsor és persze egy néptánc -koreográfia is. Ahhoz azonban, hogy ez a képesség létrejőjön, szükség van a művészetoktatásra!

DR. MIZERÁK KATALIN: TÁNCMŰVÉSZET

AZ ALAPFOKÚ ÉS A KÖZÉPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS ÉRTÉKELÉSE A TÁNC TANÁR-KÉPZÉS VÁLTOZÁSÁNAK TÜKRÉBEN

Bevezetés

Az alábbi tanulmány elkészítése a Magyar Táncművészeti Főiskola tanáráként nagy kihívást jelentett a számomra. A 2003 óta a főiskolai, majd 2010-től a *bolognai rendszerben* előírt 60 kreditet kiegészítő MA és a 120 kreditet MA (egyetemi szintű) tánc tanár-, továbbá a *mentortanár* továbbképzés felelőseként rendszeresen foglalkozom a művészetoktatás elméletével és gyakorlatával. A pedagógiai programok szakvezetőjeként szeretném leírni a tapasztalataimat a felsőfokú művészeti oktatásba integrálódó alapfokú- és középfokú művészetoktatás heterogén, Európában mégis egyedülálló rendszeréről. Ez a művészeti nevelést átfogó, értékteremtő és megőrző intézményhálózat alapozta meg az oktatásrendszerünk komplex személyiség-, képesség- és készségfejlesztő tevékenységét.

1.A magyar alapfokú és középfokú és a felsőfokú iskolarendszerű táncoktatás méltán lehetne a világörökségi és szellemi kulturális örökségi képzés része

Az elmúlt tíz év során a Magyar Táncművészeti Főiskola Koreográfus- és Táncpedagógus-képző Intézetében működő Pedagógia Tanszék vezetőjeként sokszor volt szerencsém meglátogatni a hazai alapfokú és a középfokú művészeti iskolákat. Megtapasztalhattam, milyen mentalitásbeli és minőségi változásokon mentek keresztül. A művészeti felsőoktatásba is bevezetett bolognai rendszer igényei sarkalltak arra, hogy 2007-2012 között több alkalommal is betekintsek a körülöttünk lévő európai országok közoktatási és felsőoktatási intézményeinek munkájába. Megismerhettem az Ausztriában, Németországban, Romániában, Szlovákiában és Szerbiában folyó pedagógus- és művészeti képzés eltérő sajátosságait (különös tekintettel a hallgatói szempontokra, a tanári életpályára és az intézményi infrastruktúrára). A külföldi oktatási intézmények művészetoktatásának elmélete és gyakorlata igen nagy eltéréseket mutat. A magyarországi helyzettel ellentétben az említett államok közoktatásában a művészetre nevelés alapjainak elsajátítása a legfőbb cél. A specializáció a technikumi és az akadémiai típusú intézményekben történik. A *képzőművészet, a zene, a dráma- és színház, tovább a tánc többnyire a szabadidő- és az élménypedagógiai, illetve vagy a tantárgyközi kapcsolatokat erősítő projektpedagógiai módszertanba* ágyazottan

jelenik meg. Az emelt szintű művészeti neveléssel foglalkozó középfokú művészeti iskolák egyedi módon felépített, gyakorlatközpontú oktatást biztosítanak. Ezen belül is a táncoktatást vállaló úgynevezett „akadémiák” (középfokú, technikum jellegű intézmények), valamint az állami és magánegyetemek bizonyos szakjai egy zárt, belső módszertani struktúrában készítik fel a hallgatóikat a *klasszikus balett-, a néptánc, a modern, a kortárs és színházi* pályára. Az utóbbi iskolatípusba tartozó intézmények a figyelmet a szakmai képzésre irányítják. A külföldi gyakorlattal ellentétben az utóbbi, közel 20 évben Magyarországon kialakult egy kitűnően szervezett, a „szórakoztató- és a *magas művészetet*” egyaránt közvetíteni képes intézményhálózat.

A művészeti iskolák (alap- és középfok) mindegyik térségben éreztetik jótékony hatásukat a *szocializációs* (felzárkóztatás, kisebbségi oktatás), az *enkulturációs folyamatok megerősítésében, az interdiszciplináris nevelés motivációjában, az integrált és a differenciált tehetséggondozás* gazdag módszertani gyakorlatában.

2.A táncos-, majd a táncpedagógiai képzés sajátosságai hazánkban

Az iskolarendszerű táncművészképzés hazánkban több évtizedes múlttal rendelkezik. A táncművészetben elért sikerek többsége a **Magyar Táncművészeti Főiskolához** és a helyszínen kívüli képzéseihez köthetők. A mozgásművészet létjogosultsága nem volt mindig magától értetődő. Fennmaradásáért és eredményeiért aránytalanul sokat kellett küzdenie. A vallás és a közoktatásügyi miniszter 1925-ben a **Tanárképző Főiskola** megalapítása után a mozgásművészet tanítását "torna" címen az adott intézmény kompetenciája alá sorolta. Az állami döntés ellen fellépve 1928-ban megalakult a **Mozdulatkultúra Egyesület**, amely be tudta bizonyítani a mozgásművészet szükségességét. A balettnövendékek oktatása államilag szervezett módon a **Magyar Királyi Operaházban** indult meg 1937-ben. Az 1940-es években a Mozdulatkultúra Egyesület indította el az államilag elismert *Tánc- és Mozdulatművészeti Tanárképző Tanfolyamot*, amely adaptálta a tanárképzés teljes programját. Mellette a **Színművészeti Akadémián** a táncművészeti (mozgásművészeti) szakot 3 részre bontva indították be. 1.) *táncművészképző*, 2.) *táncrendező és koreográfusképző*, 3.) *táncművészeti tanerőképző* csoportként. Később a képzés egyre inkább néptánc profilúvá vált, miközben a **Tanárképző Főiskolán** is működött egy tanéven keresztül (1947) egy *táncnevelési szak*. A II. világháború utáni években tervbe vették egy Mozdulatművészeti Főiskola létrehozását. 1949 tavaszán egy átmeneti, sűrített programú tanév után feloszlott a hároméves tanárképző. Ezzel azonos időben egy fél évig működött a **Táncművészeti Iskola**,

majd egyesült az **Operaház Balettiskolájával** 1950-ben (**Állami Balett Intézet** néven). Ez lett a táncos és a pedagógus képzés központja hazánkban. 1972-től egy négyesztendős szakközépiskola is létrejött a főiskola részeként: *a néptánc és a színházi táncos* képzésre. (Középfokú képzőintézmények alakultak jelentősebb balett-társulatok mellett: Pécssett, Szegeden és Győrött.) 1975-ben az itt kapott bizonyítványokat felsőfokú szakképesítésnek minősítették. Végül 1983-ban az Állami Balett Intézetet főiskolává szervezték át (és látták el **Magyar Táncművészeti Főiskola** elnevezéssel). Az 1980-as évektől a VII. kerületi Kazinczy utcai épület ad otthont a **Koreográfus- és Táncpedagógus-képző Intézetnek**, amely felkészíti a *táncpedagógus: néptánc-, modern tánc-, klasszikus balett- és modern társastánc-*, valamint 2006 óta a *divat tánc-szakos hallgatókat a BA és az MA diploma megszerzésére.* (lásd. az 1.ábrát az 1988-2013 közötti táncpedagógus szakon végzettekről)

A főiskolai táncpedagógusi diplomát szerzettek aránya a Magyar Táncművészeti Főiskolán:						
Év:	Néptánc:	Klasszikus balett:	Modern-társastánc:	Modern-tánc:	Divat-tánc:	Évenkénti összesítés:
1988	11	18	13			42
1992	12	24	9			45
1994		3				3
1995		7				7
1996	22	17	9			48
1997		17				17
1998		18				18
1999	32					32
2000	61	11	26	17		115
2001	49					49
2002	48	16				64
2003	52	4				56
2004		28	57	26		111
2005	52	1	28	28		109
2006	26	1	7	2		36
2007	12	6	19			37
2008	55	17	23	34		129
2009	24	16	6	12	27	85
2010	31	8	30	40	2	111

2011	23	2	3	9	3	40
2012	19	3	6	7	3	38
2013	18	8	3	5	5	39
Összesítés:	547 fő	225 fő	239 fő	180 fő	40 fő	1231 fő

1.ábra: A főiskolai táncpedagógusi diplomát szerzetek aránya a Magyar Táncművészeti Főiskolán 1988-2013 között.

3.A táncpedagógia társadalmi összetevőinek elemzése

A hazai táncpedagógia fejlődése a 20. század elejétől a II. világháború utáni központosított diktatúra életre hívásáig alkalmazkodott a polgárosodó magyar társadalom elvárásaihoz. A táncművészet bizonyos irányzatainak gyakorlásában a múlt értékrendjét vélték felfedezni, emiatt szorult háttérbe az 1950-es évektől. Az orosz *Vaganova-módszeren* nyugvó *klasszikus balett* és a *néptánc* elismerésén túl az 1980-as évekig nem adtak lehetőséget a hazai táncművészetben a szép hagyományokra visszatekintő, nemzetközileg elfogadott *modern tánc, társas tánc* tanításának és népszerűsítésének.

Az 1990-es évektől bekövetkező rendszerváltás szülte társadalmi átstrukturálódás teremtette meg újra a fenti műfajok iránti igényt a táncművészetben. A magyar társadalom törekvő, kezdeményező ideáltípusának szimbóluma lett a kreatív táncformákat, szabad koreográfiákat, a más kultúrából származó mozgáselemeket is felhasználó, a táncstílusokat ötvözni képes nemzetközi szinten is elismert táncművész (például: a Pécsi Balett, a Győri Balett és az Operaház táncos koreográfusa: Lőrinc György, Eck Imre és Markó Iván).

A **táncpedagógusok feladata** ma már az, hogy *komplex művészi tevékenységként* fogadtassák *el a táncot*, illetve *esztétikus és egészséges testtudattal* vértessék fel a növendékeket. A diákok közben játékosan sajátíthatják el a non-verbális kommunikáció legalapvetőbb eszközeit, melyek felelnek a harmonikus személyiség megteremtéséért és az érvényesülés megkönnyítéséért. A táncra nevelés és oktatás felkészítés az élet azon területeire, melyeket a mindennapokban csak nehezen tudnánk hiánytalanul ellesni. A *közösségben megélt kreativitásból* származó öröm kiveszőben van az egyre individualizálódó társadalmunkban, ahol heideggeri értelemben már régen bekövetkezett az „elmagányosodás” és a „létfelejtés állapota”.¹ A táncpedagógussá vált táncosnak 21. századi *alkotó emberként* kell *elfogadtatnia*

¹ Heidegger, M (1989): *Lét és idő*, Budapest, Gondolat Kiadó, A létfelejtés eseményére utal a 19.§ paragrafus utolsó bekezdése Im. 214.

a tánc megváltozott értékrendjét, presztízsét, meg kell fogalmaznia érzéseit, gondoskodnia kell a hagyományos és az új normák átadásáról. S mindezt „az értékek nietzschei értelemben vett átértékelésével” kell megtennie.

4. A táncpedagógiai oktatás típusai

A táncpedagógia (táncoktatás) sajátos színtere a pedagógiai tevékenységnek. A táncművészeti nevelés és oktatás modelljei rávilágítanak a jellegzetességekre, továbbá a lehetőségek széles tárházára. Pontosabban kijelölik az **átadott tudást** (*játék- és táncismeret, kineziológiai ismeretek, a táncához szükséges zenei, folklorisztikai műveltség, ismeretanyag a táncművészetről, a táncszínházról, táncesztétikai tudás, táncélmény*), a **tevékenységeket**, (*gyakorlás, improvizáció, táncfolyamatok, koreográfiák bemutatása, elemzése, műelemzés, kinetográfia elméleti és gyakorlati alkalmazása, táncház-, színház-, táncszínház és múzeumlátogatás, könyvtári és archívumi kutatómunka*), továbbá a **kimenet területeit és céljait** (*tánc-, improvizációs-, előadó- és közös alkotókészség, komponálás, közös bemutatás, előadás, műértés, művészeti ízlés, műélvezet, értékítélet, kritikai érzék, táncszeretet, pozitív emberi tulajdonságok*). Antal László néptánc- pedagógus szerint **három tipikus modell** létezik a **táncoktatás és -nevelés folyamatában**² :

1.) iskolai oktatási modell

2.) professzionális modell

3.) köztes modell

Az alapfokú és középfokú művészetoktatás egymásra épülése:

A két évtizedes múltra visszatekintő alapfokú és középfokú oktatási intézmények működése a hosszú évek alatt a Nemzeti Alaptanterv iránymutatásai szerint, ugyanakkor egyéni színeket felhasználva alakította ki a maga sajátos *értékteremtő és tehetséggondozó* világát. Az **iskolarendszerű művészetoktatásban** kialakultak a *normák, a helyi tantervek, a pedagógiai programok*, amelyek egy jól működő rendszerről tettek tanúbizonyságot a művészeti nevelés valamennyi területén. A zenében, a képzőművészetben, a színházi és drámapedagógiai képzésben és nem utolsósorban a táncban is kezdett kirajzolódni az igény a *művészi alkotó munkára*, továbbá az *esztétikai nevelés által létrehozott értékek átadására és nyilvános bemutatására*. Ez a fajta igény soha nem látott *motivációval* vértette fel az alapfokú

² Antal László (2002): *A néptánc pedagógiája*. Hagyományok Háza. Budapest. 30.

művészetoktatásba kerülő növendékeket, szüleiket és a tanáraikat egyaránt. Megkezdődött egy sajátos „befogadói és alkotói együttműködés” (Gadamer), amely az életkor, továbbá a *tánc tudás* növekedésével egyre nagyobb kihívások elé állította a művészetoktatásért felelős oktatókat és a diákjaikat.

A szakmai megmérettetés, a seregszemlék, versenyek állandó készenléti állapotot teremtettek, amelyet csak magas szintű szakmai tudás birtokában lehetett sikeresen megélni. *A tanult ismeretek a képesség- és személyiségfejlesztő módszertani elvek* megkönnyítették a közismereti tárgyak elsajátítását, a *kreativitásra alapozó kognitív gondolkodást*. Közben kialakult egy olyan küzdeni, teremteni képes *individuum*, aki játékosan megtanulta az *önkifejezés művészi formáit* (az iskolatípustól függően amatőr vagy professzionális szinten).

Az általános képzést biztosító hazai általános- és a művészeti iskolák szemléletmódja, képzési jellegzetességei jelentős különbségeket mutatnak.

- Az **általános iskolai oktatás** legfőbb sajátossága a *magas szintű elméleti tudásátadás*, a *továbbtanulás* biztosításához szükséges jó felvételi pontszámok elérése.

- Az **alapfokú művészeti iskolákban** a közismereti tárgyak mellett megjelenik a *művészi formában kifejezhető gyakorlati tudás*, amely egy vagy több *művészi formanyelvben való tájékozódás*, a *komplex gondolkodás* képességével is megajándékozta a növendéket. Az alapfokú művészeti oktatásból érkező diákok érzékenyebbek a társadalmi problémák, a hagyományok és a kultúra iránt, mint az általános iskolai képzésben szocializálódott társaik, akik „csak közvetetten nevelődtek bele a kultúra világába”. A fentiek ellenére korántsem biztos, hogy a diákok egyéni ambíciói és szociális helyzete képes minden alapfokú művészetoktatásban résztvevő gyermeket megtartani és elindítani a művésszé válás rögzös ösvényein.

- A művészetek irányában elkötelezettek megfelelő *családi háttér*, *tanári támogatás* hatására, bizonyos *tehetség gondozó programok* segítségével mégis képesek belépni egy **művészeti szakközépiskola** kapuján, és itt megfelelő szakmai irányítással beleszóltni a „művész-sors” megpróbáltatásoktól, megmérettetésektől és kudarcoktól sem mentes édes-keserű pillanataiba.

- A **felsőfokú táncművészeti oktatásba** sem egy mesebeli smaragdösvény vezet. Hosszú évek *fegyelmezett felkészülési időszaka*, a *testtudatos munka*, a *formanyelvi biztonság* sem jelent garanciát a táncos sikerek eléréséhez. *Az alázattal végzett tréningeket a kognitív képességek és az általános mentális állapot kiegyensúlyozottságával és az állandó „life long learning”-gel* lehet teljessé tenni. *A fizikum és a szellem csiszolása, a megújulás iránti vágy* növekedése egyaránt *elvárás a művészi- és a táncpedagógiai munkában*.

A táncra nevelés által kínált lehetőségek (Hivatás vagy szemléletmód változás?)

A **koreográfiák alkotófolyamatai köré fonódó tabuk ledöntése a táncpedagógia segítségével** történt meg a múlt században. Rosalia Chladek (1905-1995) a „*kifejező és szabad táncban*” jeleskedő *20. századi osztrák táncos, koreográfus és táncpedagógus* saját korában még azt hangsúlyozta: „*Ritkaság számba megy, hogy a nagy művészek egyben jó pedagógusok is.*”³

A 20. század utolsó három évtizedeitől azonban a **táncra nevelés és a táncpedagógia komplex, táncos mozgáshoz vezető folyamattá** fejlődött, amelyben a *tánc iránti érzékenységet* (a tánc örömét) az alkotó munkában *a gyerekekkel is meg kell ismertetni.*

A **táncpedagógus feladata** *lendületet és ötleteket* adni. Táncolni és önmagukat felfedezni a növendékeknek maguknak kell. Táncművész és táncpedagógus kollégáimmal egyetértünk abban, hogy „*az alapfokra épülő középfokú, majd a felsőfokú-művészetoktatásba nevelődés*” eredményezheti a „*művészi életpálya-modell*” és „*táncpedagógusi-modell*” legideálisabb formáját.

A több éves lélek-szellem- és testformálás igen korán felelősséget ró a művészeti iskolák pedagógusaira, tanulóira és szüleikre is. A **növendékek** korán megtanulhatják a *művészi létforma* napos és árnyoldalát. Mérlegelhetik az *állandó készenléttel, áldozatvállalással* párosuló hétköznapiakat, mert a *siker* nem ritkán lemondással, szigorú *szabálykövetéssel* van kikövezve. A *fegyelmezett életvitel, a koncentrált munka* hozzásegít az *eredmények* vagy a *nem várt kudarc elviseléséhez*, továbbá az ebből eredő frusztráció *művészi üzenetté* formálásához.

A **középfokú művészeti iskolák** egy *köztes modellt* képviselve igyekeznek az iskola adottságainak, a tanári kompetenciáknak függvényében elmozdulni a professzionális képzés felé. Ez azonban több összetevőből álló folyamat, amelynek része a családi környezet, a támogatási lehetőségek és az infrastrukturális bázis. Az alapfokú művészetoktatásból kimaradt gyermekek (az általános iskolákból érkező tanulók) táncszakma iránti elköteleződése az előzmények hiányában sajnos nem bizonyul tartósnak. A középfokú művészetoktatásba felvételt nyert növendékek *jó adottságait* is felülírhatja a *belső motiváció gyengesége, az életkori sajátosságokból fakadó akarati tényezők* és a már *kialakult viselkedési- és magatartásformák*. A serdülő és kamaszkorban *nem fejlesztett testtudat, a mozgásmemória gyengesége* a „*táncos tudásátadás*” egyik legszembetűnőbb akadályá lehet a

³ Chladek, Rosalia (2003): *Schriften & Interviews*. Wilhelmshaven: Noetzel GmbH, .21.

professzionális klasszikus balett oktatásban (az *előképzettség és az életkori sajátosságok változása miatt*). A néptánc-színházi tánc, modern tánc, társastánc és divattánc szakirányokban van esély arra, hogy egy művészeti középiskolában az állandó munka, a kemény tréningek hatására sikert érjen el a növendék. A *kiemelkedő táncos tehetség, kreativitás, improvizációs alkotói képességek révén* érvényesülhet, ha fejlődése *belső motivációból eredő célokkal*, nemcsak elvárásokkal, hanem *szabálykövető, szorgalmas, kitartó munkával* is párosul. A legnagyobb igyekezetet is lefékezhetik a mikro-vagy a makro-környezetből érkező negatív impulzusok: a *kamaszkor hangulatingadozásai, az önértékelési gondok, az azonos és az ellenkező nemű táncos társakkal való rivalizálás, a szabálykövető, esetleg az autokrata szülő és/vagy táncpedagógus iránti ellenérzések* stb.

A legoptimálisabb a táncos művészeti nevelés és oktatás-rendszerében az lenne, ha a növendékeket egy kidolgozott *tehetségdiagnosztikai eljárás* során időben felmérnék, és érvényesülésükről differenciáltan gondoskodnának. Mindkét iskolatípusban nagyobb hangsúlyt kell fektetni a jövőben a *közismereti tárgyak oktatására* és számonkérésére is, mivel a pálya viszonylag rövid ideig biztosít megélhetést a táncos számára.

- Az **alapfokú művészeti iskolák** a jövőben a *pedagógusok állandó továbbképzésével* vállalhatnak „tehetséges és a tehetség- és képességdeficittel” rendelkező gyermekek *differenciált oktatását*, adaptálva a szükséges *képesség-készség-*, valamint a *személyiségfejlesztő módszertani elveket*.

- A **középfokú művészeti iskoláknak** folytatnia kellene az alapfokon megkezdett *korszerű módszertani elvekből építkező képzési gyakorlatot*. A „potenciális diákok” elé pontos *jövőképet* vázolván és már a felvételi eljárás során felvilágosítva őket az *adottságaikról, a képességeikről, a rájuk váró nehézségekről, illetve lehetőségekről*. Hasznos lenne ebben az iskola típusban egy *másik szakmai végzettség* iránt is felkelteni a növendékek érdeklődését, amely biztosságot nyújthat a számukra a táncos pálya esetleges sikertelensége, egy váratlan sérülés elszenvedése estén is.

5. Az alapfokú- és a középfokú művészetoktatási iskolák szerepvállalása a bolognai rendszerű tánctanár MA képzésben

A Magyar Táncművészeti Főiskolán a **tánctanár MA-képzésre** beiratkozott hallgatók igen hamar szembesítettek bennünket azzal a ténnyel, hogy a *pedagógiai tárgyakat sokkal*

differentiáltabban kellene átadnunk a tanárjelölteknek, mint ahogy a főiskolai képzésben tettük. Erre kitűnő alkalmat teremtett a hazánkban bevezetett **bolognai rendszerű oktatás**. A tananyag összeállításakor világossá vált, hogy a *pedagógiaelmélet* mellett a *speciális szakmódszertan* átadásának képességét is meg kell tanítanunk. Táncpedagógus tanítványaink, későbbi kollégáink ezzel tehetik adaptálhatóvá a művészetpedagógiai tárgyak létjogosultságát, és válhatnak maguk is „értékteremtő tényezővé” a magyar köznevelésben.

A Magyar Táncművészeti Főiskola partnerintézményi hálózatának működéséről:

A Magyar Táncművészeti Főiskolán 2010-től még nagyobb hangsúlyt fektetünk a **hospitálásra** és az **iskolai blokkgyakorlatra**. Kizárólag kiválóan minősült, a Magyar Táncművészeti Főiskola magas szakmai elvárásainak megfelelő *partnerintézményekbe* (tánc tanszakkal rendelkező művészeti alapfokú- és középfokú oktatási intézményekbe) irányítjuk a tanárjelölteket. Nem titkolt célunk, hogy tanárjelölt hallgatóink a legjobb szakmai és táncpedagógiai munkával találkozhatnak, amelynek eredményei mind a táncszakmában, mind a köznevelésben mérhetővé válnak. A partnerintézményi hálózatunk 2010-2013 között 10 iskoláról 36 alap- és középfokú művészeti iskolára bővült szerte az országban.

Sor-szám:	Intézmény:	Cím:
1.	Alba Regia Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	8000 Székesfehérvár, Malom u. 6.
2.	Apáczai Művészeti Iskola	7632 Pécs, Apáczai körtér 1.
3.	Békési Kistérségi Általános Iskola, Sportiskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	5630 Békés, Jantyik út 21- 25.
4.	Bokréta Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	3980 Sátoraljaújhely, Árpád u. 10.
5.	CLASSIC Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	6725 Szeged, Rákóczi u. 1.
6.	Diamond Dance Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	3532 Miskolc, Andrássy út 36.
7.	Diósgyőri Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	Miskolc, 3535. Hegyalja út. 203.
8.	Együd Árpád Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	7400 Kaposvár, Csokonai u. 1.
9.	Eötvös József Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	4220 Hajdúböszörmény, Árpád u. 22.
10.	Fazekas Utcai Általános Iskola és Alapfokú Művészeti	3525 Miskolc, Fazekas u. 6.

	Iskola	
11.	Garay János Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	7100 Szekszárd, Zrínyi u. 78.
12.	Hang-Szín-Tér Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	8053 Bodajk, Petőfi S. út 7.
13.	JÖVŐNKÉRT Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	6600 Szentes, Tóth J. u. 28/a.
14.	Kaffka Margit Ált. Isk. és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	3534 Miskolc, Hunfalvy Pál u. 1.
15.	Kaproncai Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	7900 Szigetvár, Széchenyi u. 37/1.
16.	Kapuvár Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	9330 Kapuvár, Fő tér 22.
17.	Keresztury Dezső Általános Művelődési Központ Alapfokú Művészetoktatási Intézmény Körtánc Alapfokú Művészeti Iskola	8900 Zalaegerszeg, Landorhegyi út 21.
18.	Kisfaludy Mihály Általános Iskola és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	2851 Környe, Beloiannisz út 1.
19.	Kodály Zoltán Ének-zenei Általános Iskola és Tallinn Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	5000 Szolnok, Kassai út 29.
20.	Nádasdy Kálmán Művészeti Alapfokú Művészeti és Általános Iskola	1222. Budapest, Nagytétényi út 31-33.
21.	Pápai Református Kollégium Tánc-Lánc Alapfokú Művészetoktatási Intézménye	8500 Pápa, Kossuth u. 26. Pf. 223.
22.	Pesovár Ferenc Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	2440 Százhalombatta, Szent István tér 5.
23.	Royal Művészeti Balettiskola, Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	6753 Szeged-Tápé, Budai Nagy Antal u. 20-22.
24.	Sárospataki Alapfokú Művészetoktatási Intézmény (Sipos György Alapfokú Művészetoktatási és Nevelési Alapítvány)	3950 Sárospatak, Bartók B. út 2.
25.	Szandaszőlősi Általános Iskola, Művelődési Ház és Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	5008 Szolnok, Gorkij út 47.
26.	SZILVER Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	5440 Kunszentmárton, Kossuth L. u. 16.
27.	Valcer Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	4029 Debrecen, Monti ezredes u. 3.

28.	Vásárhelyi László Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	4400 Nyíregyháza, Nádor u. 54/c.
29.	Vidróczki Alapfokú Művészeti Iskola	3200 Gyöngyös, Barátok tere 3.
30.	Volly István Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	2340 Kiskunlacháza, Kinizsi u. 1.

3. ábra: A Magyar Táncművészeti Főiskola alapfokú művészeti iskolaként működő vidéki és budapesti partnerintézményei (gyakorlólhelyei) a 2012/2013-as tanévben.

Sor-szám:	Intézmény:	Cím:
1.	„Budapest Táncművészeti Stúdió” Szakközépiskola	1147 Budapest, Miskolci utca 141-145.
2.	Művészeti Középiskola és Kollégium	4400 Nyíregyháza, Búza u. 1.
3.	Pesovár Ferenc Alapfokú Művészetoktatási Intézmény	2440 Százhalombatta, Szent István tér 5.
4.	Szemere Bertalan Szakközépiskola és Kollégium	3529 Miskolc, Ifjúság u. 16-20.

3. ábra: A Magyar Táncművészeti Főiskola vidéki és budapesti székhelyű művészeti szakközépiskolaként működő partnerintézményei és gyakorlólhelyei a 2012/2013-as tanévben

Sor-szám:	Intézmény:	Cím:
1.	Madách Musical Tánc- és Zeneművészeti Iskola Alapfokú Művészetoktatási Intézmény és Szakközépiskola	1149 Budapest, Angol utca 75.
2.	Rajkó-Tálatum Nemzeti Kisebbségi Alapfokú Művészetoktatási Intézmény, Táncművészeti és Zeneművészeti Szakképző Iskola	1074 Budapest, Rottenbiller u. 16-22.

4. ábra: A Magyar Táncművészeti Főiskola vidéki és budapesti székhelyű alapfokú művészeti iskolaként és művészeti szakközépiskolaként egyaránt működő partnerintézményei (gyakorlólhelyei) a 2012/2013-as tanévben

A tanárjelölt hallgatóink **mentorálása** (szaktanári támogatása) helyileg az *alapfokúú és a középfokú művészeti iskolákban* történik. A mentori munkát a főiskolán (Magyar Táncművészeti Főiskola) akkreditált **gyakorlatvezető mentortanár-képzésén** kiegészítő diplomát szerzett kollégák (a partnerintézményi tánc tanszakok vezető tanárai) végzik.

A gyakorlatvezető mentortanár tanártoábbképzésünkön diplomát szerettek aránya a Magyar Táncművészeti Főiskolán:	
2011	27 fő
2012	2 fő
2013	2 fő
	8 fő
Összesítés:	39fő

5. ábra: A Magyar Táncművészeti Főiskola mentortanár továbbképzésén diplomázottak száma.

A Magyar Táncművészeti Főiskola partnerintézményi hálózatáról készült kimutatásból (lásd: a 3. ábra, 4. ábra és az 5. ábra) kiderül, hogy a Magyar Táncművészeti Főiskola ajánlásával a tanárjelöltek, milyen iskolatípusok közül válogathatnak. Az iskolák hospitálásra és iskolai blokkgyakorlatra történő kiválasztásának 2010-2013 közötti jellegzetességeit az alábbiakban szeretném ismertetni.

A bolognai típusú tanárképzésben kétféle MA egyetemi szintű tánctanári diploma érhető el:

- Az előző képzési formában már főiskolai diplomát szerzett (több éves, esetleg évtizedes tanítási tapasztalattal rendelkező) kollégák 2010-től felvételt nyerhetnek a **kiegészítő, 60 kredités MA szakos tánctanár** szakra. Céljuk, hogy a régebben megszerzett tudásukat felfrissítsék és kiegészítsék (*a korszerű pedagógiai, valamint szakmai módszerekkel, a modulrendszerű oktatás elméleti és gyakorlati hasznával, a projekt-, illetve a dráma- és mozgáspedagógia módszertanának tantárgyközi adaptálásával*). Előéletük függvényében számukra főleg a művészeti *alapfokú oktatási intézmények* jelentették a partneriskolai célcsoportot. Érdekes, hogy arányaiban sokkal kevesebben preferálták közülük a középfokú művészeti iskolákat. Inkább az alapfokú művészeti iskolákban éltek a partnerintézmény választás lehetőségével (az oktatási tapasztalataik és szakmai kapcsolataik függvényében).

A 60 kredités MA (egyetemi szintű) táncpedagógusi diplomát szerettek aránya a Magyar Táncművészeti Főiskolán:
--

	Néptánc	Klasszikus balett	Modern-társastánc	Modern-tánc	Divat-tánc	Évenkénti összesítés
2011	25	7	16	6	2	56
2012	12	1	11	7		31
2013	5	3	6	6		20
Összesítés:	37 fő	8 fő	27 fő	13 fő	2 fő	87 fő

6. ábra: A kiegészítő 60 kredit MA tánctanár évfolyamon végzettek adatai a Magyar Táncművészeti Főiskolán.

- **120 kredit MA szakos tánctanár-képzésre** a *táncos- és próbavezető* és a *művész BA* előképzettséggel rendelkező hallgatók jelentkeznek. Életkorukat tekintve többnyire a 20-as éveik közepén, esetleg végén járnak. Közöttük *általános a színpadi, ugyanakkor hiányos (vagy esetleges) az oktatásban szerzett tapasztalat.*

A 120 kredit MA (egyetemi szintű) táncpedagógusi diplomát szerzettek aránya a Magyar Táncművészeti Főiskolán:						
	Néptánc	Klasszikus balett	Modern-társastánc	Modern-tánc	Divat-tánc	Évenkénti összesítés
2013	6					6
	13	2	15	6	0	36
Összesítés:	19 fő	2 fő	15 fő	6 fő	0	42 fő

7. ábra: A táncos és próbavezető A-ra, valamint a táncművész A-ra épülő 120 kredit MA tánctanár szakon végzettek adatai a Magyar Táncművészeti Főiskolán 2013-ban.

A Főiskolán *mindkét iskolatípust* (az alapfokú és a középfokú művészetoktatást) ajánlani szoktuk a *hospitalás és az iskolai blokkgyakorlat teljesítéséhez*. A tanárjelöltek írásbeli és szóbeli beszámolóit (a pedagógiai értékelési portfólióikban szereplő önreflexiók) arról tanúskodnak, hogy összességében *az alap- és a középfok egyaránt kihívást jelentett a tanulmányaik során*. A helyi sajátosságokon, a *gyakorlati órák tapasztalatszerzésén* kívül a *pedagógus pályára való felkészülés adminisztratív feladataival* is szembesítették őket a mentortanáraik. Így nemcsak táncszakmai, hanem pedagógiai területen is hasznos ismeretekre tettek szert, amelyet a *pedagógus életpálya-modell* őszi bevezetése után azonnal alkalmazni tudnak.

A Magyar Táncművészeti Főiskola Művész-képző Intézetének BA táncművész alapképzettségét megszerzett hallgatók közül arányaiban kevesebben vállalták tanárjelöltként az iskolai blokkgyakorlatot és a vizsgatanítást az alapfokú művészeti iskolákban, mint a középfokú intézményekben. Számukra a középfokú táncképzés differenciált oktatást biztosító világa nagyobb vonzerőt jelentett, mint az alapfok integrált nevelési stratégiákat adaptáló tanítási gyakorlata.

A Magyar Táncművészeti Főiskola Koreográfus- és Táncpedagógus-képző Intézetében táncos- és próbavezető BA szakról érkezett tanárjelöltek nagyobb arányban indultak az alapfokú művészeti iskolákba hospitálni és iskolai blokkgyakorlatot teljesíteni, mivel általában hasonló intézményből jutottak el a tánc szeretetétől a táncpedagógiai pálya vállalásáig. (A gyakorló tanítás kiválasztásakor meghatározó volt még a lakhelyük vagy az előzetes tapasztalataik is. A táncos- és próbavezető BA szakokról érkezett tánc tanárjelöltek szívesen végezték az iskolai blokkgyakorlat a saját *alma materükben*, ahol tisztában voltak a követelményekkel és az elvárásokkal. Az ismerős környezetet ők kedvezőbbnek tartották a jövőbeni elhelyezkedés szempontjából is.)

6.A táncátadás nemcsak kvalifikált szakmai tudást, hanem komoly, felelősségteljes táncpedagógiai és szakmódszertani ismereteket is igényel

Az 1993-as közoktatási törvény 17-es és 128-as paragrafusának 2004-ben hatályba lépett módosítása szerint 2008-tól senki sem helyezkedhetett el képesítés nélkül (táncpedagógusként) az iskolarendszerű képzésben. Ez óriási előrelépés volt, mert a **rendelet hatására a közoktatási intézmények** (főleg az alapítványi, művészeti iskolák) vezetői már *kényszerűségből sem alkalmazhattak táncpedagógiailag képzetlen, ugyanakkor szakmailag kvalifikált, professzionális vagy amatőr együttesekből érkező táncosokat „művészeti tárgynak megfeleltethető művész tanárként”*.⁴

⁴ A közoktatási törvény (1993. évi 79. törvény) módosítására 2003-ban került sor. A módosítás 2004. szeptember 1-jétől lépett hatályba. Ezt akkortól az akkori első osztályosok tekintetében kellett alkalmazni, ezt követően pedig felmenő rendszerben kell alkalmazni.

Ez a következőt tartalmazta: A hivatkozott jogszabály: az 1993. évi LXXIX. törvény 17.§ (k.) pontja, továbbá a 128.§ (18.) bekezdése. 2006/2007. tanév végéig foglalkoztathatók, akiknek nincs meg a 17.§ (k.) bekezdésében előírt végzettsége, továbbá azok, akik megkezdték tanulmányaikat a megfelelő felsőfokú végzettség megszerzése céljából. 17. § (1) Ha e törvény másképp nem rendelkezik, nevelési-oktatási intézményben pedagógusmunkakörben az alkalmazható, aki az e törvényben meghatározott felsőfokú iskolai (egyetemi vagy főiskolai szintű) végzettséggel és szakképzettséggel rendelkezik. A megfelelő felsőfokú iskolai végzettségek és szakképzettségek a következők: *k)* alapfokú művészetoktatási intézményben, művészeti szakközépiskolában, szakiskolában a művészeti szakmai tantárgyakat oktató pedagógusnak a művészeti tárgynak megfelelő



get up
and dance

8. ábra: A táncpedagógus feladata ma nem ér véget a „Gyerünk, táncoljunk!” – felszólítás elhangzásakor.

A 2007-2013-ig lezajlott, az alapfokú művészetoktatási intézmények Szakmai Minősítő Testülete által végzett minőségellenőrzés. Ez a szakmai kontroll jelentősen javított a művészetoktatásban tevékenykedő tanárok pedagógusi attitűdjén és a szakmódszertani repertoárjukon, továbbá az iskolák szakmai és infrastrukturális színvonalán.

Az elmúlt években szakmailag és a pedagógiai szempontból is visszaigazolást nyert, hogy elengedhetetlen a pályához a korszerű pedagógiai, pszichológiai, táncelméleti, tánc történeti, a zeneelméleti és nem utolsósorban az egyre jobban differenciálódó szakmódszertani tudás, amelyet verbálisan és nonverbálisan is tovább kell adni a növendékeknek. A szakirányú MA tánctanár végzettség megszerzése mellett a szakirányú továbbképzéseken, kiegészítő tanárképzéseken, szakvizsgákon résztvevő kollégák a többi tanárral szemben egyre felkészültebbek a kompetencia-alapú oktatási rendszerben, és nem utolsósorban meg tudnak felelni a pedagógus életpályamodellben tervezett minőségbiztosításnak (a tanári portfóliók és a korszerű pedagógiai technikák elkészítése stb.)

A törvény legnagyobb sikere az volt, hogy hivatalosan is ellenőrizni lehetett a szakképzett pedagógusok alkalmazását:

A tánctanári MA mesterképzésben korszerű kompetencia alapú és a 21. század elvárásainak megfelelő felkészültségű, pozitív tanári attitűdökkel rendelkező pedagógusokat

szakirányú tanári vagy művész; művészeti szakközépiskolában, ha van a képzés szakirányának megfelelő egyetemi szintű képzés, a tizenegyedik évfolyamtól a művészeti tárgynak megfelelő egyetemi szintű tanári, illetve művész;”

oktatunk, akik táncpedagógusként a saját szakterületük kiválóságai is (példaképek, akik bátran kiállhatnak növendékeik elé, hiszen nemcsak a hagyományos *mimetikus tanulás*, hanem az *analizáló és szintetizáló módszerek* adaptálásában jeleskednek). A tanári diplomával rendelkező táncpedagógusaink a *modulrendszerű oktatás* elméletének és gyakorlatának is birtokában vannak. A korszerű módszertani alapok és tudásátadás elengedhetetlen a 2013. szeptember 1-től életbe lépő *pedagógus életpályamodell* követelményeinek teljesítéséhez (a pedagógus portfólió dokumentációjának az összeállításához).

Pedagógus végzettségek, szakképzettségek 2011-ben ismét módosításra kerültek a 2011. évi CXC. törvény 3. mellékletében:

● *az alapfokú művészeti iskolában és művészeti szakiskolában a pedagógus – munkakörben foglalkoztatott tanárok* alkalmazásához szükséges szakképzettség: *a művészeti tárgynak megfelelő szakirányú tanár, művészeti tárgynak megfelelő művész.*

● *a művészeti szakközépiskola a pedagógus – munkakörben foglalkoztatott tanárok* alkalmazásához szükséges szakképzettség: *a művészeti tárgynak megfelelő szakirányú egyetemi szintű vagy mesterfokozatú tanár, művészeti tárgynak megfelelő művész.*

A nevezett törvény melléklete a táncpedagógusi képesítés mellett rendelkezik arról, hogy „művészeti tárgynak megfelelő művészek” is helyet kaphassanak az iskolarendszerű oktatásban.

Ez a tény több szakmai és pedagógiai kérdést is felvet.

A „művészeti tárgynak megfelelő művész” **kitétel sajnos pontosan nem definiált.** Szükség lenne az adott szakképzettség törvényi értelmezésére, mert ennek gyakorlati alkalmazása tisztázatlan az iskolavezetők számára. A törvényben megnevezett „művész kollégák” pedagógiai végzettség hiányában besorolhatatlanná válnak a *Pedagógus I., Pedagógus II. Mester pedagógus és Kutató tanár kategóriákban.* Ez hosszú távon **problémákat okozhat az ellenőrzés rendszerében.** (A korszerű pedagógiai kompetenciák és a szakmai képzettség nélkül foglalkoztatottak pedagógiai életpályájának dokumentációja is hiányos marad.)

A pedagógus életpályamodell elvárásai a fent vázolt nehézségek ellenére pozitívan hatnak majd az iskolarendszerű művészeti nevelésre:

Nagyobb teljesítményre és pontosabb iskolai adminisztrációra (modulrendszerű óravázlatok, tanmenetek, tantervek, pályázati projektek írása és megvalósítása stb.) sarkallja a különféle intézményekben tevékenykedő, eltérő korú és felkészültségű *táncpedagógusokat.*

●Éppen ennek az **előremutató, teljesítmény- és normakövető rendszernek a támogatására átgondolásra javasoljuk a 2011. évi CXC. törvény 3. mellékletében szereplő művészeti**

tárgynak megfelelő művészek táncpedagógiai státuszban történő foglalkoztatását, mert ezzel a Magyar Táncművészeti Főiskolán a „főiskolai”, valamint „egyetemi szintű” MA tánctanári diplomát szerzett kollégáink érdekei is sérülnének a munkaerőpiacon.

●*Javasoljuk átgondolásra a „táncpedagógus diplomával nem rendelkező művészi besorolású foglalkoztatottak” beiskolázását* (a tánctanár szakos diploma megszerzésének kötelezettségével) törvényileg előírni és ellenőrizni. (Az utóbbi hónapokban ugyanis gyakran kértek véleményezést a Főiskolától a művészeti iskolák vezetői az új hatályos törvényre hivatkozva a pedagógusfoglalkoztatás kérdését illetően. A felmerült esetekben az adott iskola által kiírt álláshelyre a nevezett jelöltek főiskolai vagy egyetemi szintű táncpedagógus diploma nélkül egykori ORI- és OKJ-és középfokú szakmai végzettségek birtokában pályáztak.)

●Intézményünk a **Magyar Táncművészeti Főiskola Koreográfus- és Táncpedagógus-képző Intézete** szívesen vállalja azon „művész kollégák” beiskolázását képzését, akik *táncpedagógiai kompetenciáik fejlesztése érdekében jelentkeznek a táncos- és próbavezető-BA, majd a kiegészítő tánctanár MA szakunkra, hogy meg tudjanak felelni az új minősítési rendszer követelményeinek.*

7.A táncpedagógia művészetpedagógiai, képességfejlesztő és tehetséggondozó funkciója

A tanulmány eddigi fejezeteiben bemutatott táncművészeti nevelés egy olyan fejlesztőpedagógiát kíván, melynek leglényegesebb eleme: a meghatározott követelmények teljesítésével történő *motoros, kognitív, illetve affektív képességfejlesztés és a készségalakítás.* A pedagógiai és táncpedagógiai módszertan változó igényei életre hívták a módosítás szükségességét bizonyos területeken. A direkt tanítás nem zárja ki a széleskörű *esztétikai és szakmai műveltség átadását, a tánchoz fűződő érzelmi viszonyrendszer megerősítését.* A táncpedagógiai oktatás tananyagában az esztétikai ismeretek elengedhetetlenek a *táncművészeti műveltség* megalapozásához. A hangsúly továbbra is a tehetséggondozáson, a képzés struktúrájának fejlesztésén van, amelyben a közös munka mellett az *önfejlesztésé, a tánctudásé* a főszerep. A táncművészeti nevelés a *készség- és a képességfejlesztést, az ismeretgazdagítást a személyiségformálás* eszközeként kezeli, követelményeit a gyermek életkori fejlődéséhez igazítja. Ha a táncot a kultúra szegmensének tekintjük, akkor a nevelési-oktatási folyamat középpontjában az *alkotótevékenységnek* kell állnia.

A *művészeti, az esztétikai és a tánckészségek* fejlesztésének arányát megtalálva, a kompetens tudás megszerzését kell szem előtt tartani. Itt lépnek be azok a gyermekközpontú, közös gondolkodást elősegítő pedagógiai módszerek, melyek eddig a technikai felkészítésre szánt

idő miatt nem kaptak különösebb hangsúlyt korábban a táncoktatásban. Ma már figyelembe kell vennünk, hogy ha a *növendék játszik, táncol, énekel, improvizál, maga szerkeszt táncfolyamatokat, ezáltal belsővé válnak a tánc műfaji, szerkesztésbeli, nyelvi sajátosságai, a közösség életében betöltött funkciói*. A módszer magába foglalja az *alkotást, az előadást, a megjelenítést*. Ennek az összetett táncpedagógiai folyamatnak a végén jön létre az *egyéni és a közös produkció, a kompozíció, az előadás a bemutató, a közös táncélmény*. Az átélt pozitív élmények alakítják ki azokat az emberi tulajdonságokat, magatartási szokásokat, melyek a táncművészet területén az eredményes szereplés összetevői.

*A Magyar Táncművészeti Főiskola, továbbá a tánc tanszakkal rendelkező alap- és a középfokú tánc tanszakkal rendelkező művészeti iskolák célul tűzték ki, hogy kiemelten kezeljék a jövőben a tehetséggondozást. A művész képzés professzionális arculatának megőrzése mellett figyelmet fordítunk a szakmai sokszínűség értékének elfogadására. Jövőbeli feladatunk, hogy növendékeink egyéniségének, testi és mentális adottságainak figyelembevételével irányítsuk diákjainkat a számukra legmegfelelőbb szakirányok felé. Hangsúlyozzuk, hogy a szakirányváltás nem büntetés. Sőt, a szakok közötti átjárhatóság megteremtésével lehetőséget kívánunk adni a kamaszkorban megváltozott testfelépítésű növendékek táncos pályán maradására. Az egyéni képességek kihangsúlyozása mellett értéknek tekintjük a kreatív táncművészi munkát. Ezzel a nyitással talán újra vonzóvá tehetjük a pályát azok számára is, akik nem érnek el helyezést számottevő versenyeken, nem válhatnak szólótáncossá, de ettől függetlenül megtalálhatják önmagukat a pályán koreográfusként vagy táncpedagógusként. A „művészettel nevelés” nyitottá, befogadóvá teszi őket, értékként kezelik a megismert műfajok sokszínűségét.*⁵

Felhasznált irodalom:

Antal László (2002): *A néptánc pedagógiája*. Hagyományok Háza, Budapest,

Chladek, Rosalia (2003): *Schriften & Interviews*. Wilhelmshaven: Noetzel GmbH,

Demarcsek Zsuzsa – Mező Ferenc – Mizerák Katalin (2012): *Tánc –OK. A táncos tehetség azonosítása és gondozása*. Kocka Kör Tehetséggondozó Egyesület Center Print Nyomda, Debrecen,

⁵ Mizerák Katalin (2007): *A táncpedagógiai szakmódszertan differenciálódásának igénye a felső- és a közoktatásban* (a projektpedagógiai elemek átültetése) X. Országos Projektpedagógiai Konferencia III. Nemzetközi Projektkonferencia, Kecskemét (Elhangzott: 2007. április. 4-6-án)

Mizerák Katalin (2007): *A táncpedagógiai szakmódszertan differenciálódásának igénye a felső- és a közoktatásban* (a projektpedagógiai elemek átültetése) X. Országos Projektpedagógiai Konferencia III. Nemzetközi Projektkonferencia, Kecskemét (Elhangzott: 2007. április. 4-6-án)

RAJNAI RICHÁRD: A KÖZÉPFOKÚ MŰVÉSZETOKTATÁS HELYZETE A DÉL-DUNÁNTÚLON

Bevezető

A Művészeti Szakközépiskolák Szövetsége megbízásából készített tanulmányomban a középfokú művészetoktatás aktuális, 2013-as állapotának felmérésére vállalkoztam, felhasználva a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola tanáraként és intézményvezetőjeként szerzett személyes tapasztalataimat, illetve kollégáim véleményét. A helyzetelemzésben alapvetően a saját iskolámra támaszkodom. Egyrészt azért, mert a legtöbb adat itt állt rendelkezésre, másrészt azért, mert a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola modell értékű intézmény abban a tekintetben, hogy ebben az iskolában hosszú idő óta folyik egymás mellett zeneművészeti, táncművészeti és képző-iparművészeti szakképzés, emellett emelt óraszámú drámaképzés teszi teljessé a képzési portfóliót. Ilyenformán az általam vezetett intézményben a művészeti szakképzések számtalan problémája megjelenik. A kicsiben levonható következtetések tehát korlátok között ugyan, de a teljes művészeti szakképzésre vonatkoztathatóak.

A pécsi iskola abban is különleges, hogy a régióban mindössze egy hasonló profilú iskola van, de a somogyi megyeszékhelyen működő Zichy Mihály Szakközépiskolában a mi képzési kínálatunknak csak töredéke található. Így tulajdonképpen a vázolt kérdések a teljes dél-dunántúli régióra vonatkoztathatóak.

1. A tanulólétszám alakulása a művészeti szakképzésben

Magyarország népessége az 1980-as évek eleje óta folyamatosan csökken. Nyilvánvaló, hogy az oktatási ágazat egészére az Európai Unióban is nagyon alacsonynak – 2008-ban a legalacsonyabb – számító termékenységi arányszám gyakorolja a legnagyobb hatást. A várható alacsony életkor mellett ugyan a halálozások száma az elmúlt három évtizedben folyamatosan csökkent, de a társadalomban tapasztalható alacsony reprodukciós képesség miatt egy folyamatosan öregedő és fogyó népességgel számolhatunk, melyen belül az iskoláskorú korcsoport száma is csökken.

A legkomolyabb problémával a középiskoláknak kell szembenézniük a következő években. A 10-13 évesek 2004-es 485 ezres száma 2016-ra 385 ezerre fog a becslés szerint csökkenni

(2010-ben: 394 ezer). Ők azok, akik hamarosan megkezdik középiskolás tanulmányaikat egy olyan intézményrendszer valamely iskolájában, mely láthatóan hatalmas kapacitással rendelkezik.⁶ A középfokú ellátórendszer kapacitása ma messze meghaladja azt a létszámot, mely igénybe fogja venni az iskolarendszer ezen szintjét. Csak a legversenyképesebb, legjobb, önmagukat legjobban menedzselni tudó iskolák maradhatnak fenn.

A középiskolai demográfiai és pályaválasztási trendeket figyelve megállapítható, hogy az elmúlt tíz évben a gimnáziumi, illetve szakiskolai képzésben résztvevők számának kismértékű emelkedése, ezzel együtt a szakközépiskolások számának lassú, de folyamatos csökkenése figyelhető meg. A nappali képzésben résztvevők összlétszáma folyamatosan csökken, és miként ezt az előbbieken láttuk, további csökkenésre lehet számítani.⁷

Tanulságos, hogy a 10-16 éves tanulók aspirációit tekintve csak 10-15 százalékuk gondol érettségivel alacsonyabb végzettség megszerzésére, 31-33 százalékuk érettségit szeretne. Többségük, 54-57 százalékuk a diploma megszerzését tervezi. Ez az arány az életkor növekedésével együtt növekszik. Mindebből következik, hogy a csökkenő tanulólétszám a legkedvezőtlenebb hatást a szakképzésre gyakorolja. A gimnáziumok sikeresebben tudnak beiskolázni, a gyenge képességűek kerülnek szakiskolába, az igazi vesztes a szakközépiskolai képzés.⁸

A rendszerszintű problémák közül alapvető jelentőségű a szakképzés kapacitása és a tanulók száma közti különbség. Az Oktatási Hivatal évenként készít elemzést a középiskolai felvételiéről, amelyek prezentáció formájában letölthetőek a hivatal honlapjáról. Az adatsorok vizsgálatakor szembetűnő, hogy a tavaszi felvételik után milyen nagymértékű az üresen maradt férőhelyek száma. A szakközépiskolai képzés esetében a 2006/2007-es tanévben még 75,8 % volt az arány, amely folyamatosan csökkent, és a 2011/2012-es tanév felvételi időszakában már csak a férőhelyek 64,3 %-át sikerült feltölteni a tavaszi felvételik alkalmával.⁹

A népszerűbb gimnáziumi képzések esetében kedvezőbb a helyzet, igaz a csökkenő tendencia itt is megjelenik. A 2006/2007-es tanév 79,1 %-os arányához képest 2012 tavaszára már csak 71,8 %-os beiskolázással számolhattak a 4, illetve 5 évfolyamos gimnáziumok.¹⁰

Vizsgálódásunkat a művészeti szakképzésre szűkítve érdekes kettősség figyelhető meg. Egyrészt a művészeti szakmacsoportba tartozó szakközépiskolai képzések beiskolázási aránya

⁶ *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*. Budapest, 2011, Oktatókutató- és Fejlesztő Intézet.
<http://www.ofi.hu/kiadvanyaink/jelentes-2010/12-tarsgazd>

⁷ Oktatási adatok, 2011/12. *Statistikai tükrök*. VI. évfolyam 23. szám. 2. p.

⁸ *Jelentés a magyar közoktatásról 2010*.

⁹ <http://www.ksh.hu/interaktiv/terkepek/mo/oktat.html?mapid=ZOI006>

¹⁰ ¹⁶ <http://www.oh.gov.hu/korabbi-beiskolazasi/korabbi-beiskolazasi>

bőven a szakközépiskolás átlag alatt marad. Az arány a 2007/2008-as tanév óta szinte végig 58 %. Másrészt a 2011. évi statisztikai adatokban szembeűnő, hogy milyen magas a művészeti területen nappali rendszerű, szakképző évfolyamon tanuló tanulók aránya. A szakképzés teljes vertikumát nézve az arány 8,3 %, azaz többen tanulnak művészeti területen, mint egészségügyi, mezőgazdasági vagy informatikai szakmákat. A szakközépiskolák t esetében az arány 16 %-ra kúszik fel, tehát azonos a műszaki területen tanulókéval.¹¹

Mielőtt túlbecsülnénk a művészeti szakmacsoportot, meg kell jegyeznünk, hogy az e körben oktatott szakmákat párhuzamos képzés keretében sajátítják el a fiatalok, azaz a művészeti szakközépiskolákban minden évfolyam szakképző évfolyam, a többi szakmacsoport esetében ez nem feltétlen van így.

Úgy tűnik, hogy a művészeti szakmacsoport esetében is az iskolák túlkínálata jelentkezik, egyúttal népszerű szakmákról van szó. A 2011/2012. tanévben lezárult rendes felvételi eljárás végén országos szinten 1139 férőhely maradt betöltetlenül, melynek 35,5 százaléka képző-iparművészeti, 30 százaléka zeneművészeti és 34,5 százaléka a táncművészeti képzés. Tehát míg a művészeti területek esetében viszonylag egyenletes az eloszlás, területi tekintetben ez már nem mondható el. Budapesten, Békés megyében és Borsod-Abaúj Zemplén megyében maradt a legtöbb hely betöltetlenül. Érdemes a megyéknél nagyobb területi egységben is gondolkodni.¹² Világosan látszik, hogy az üres férőhelyek 15 százaléka sincs a Dunától nyugatra. Ebből az következik, hogy vagy túl sok az iskola az ország keleti felén, vagy kevésbé népszerűek ott a művészeti képzések. Érdemes tehát röviden áttekinteni a művészeti képzések területi eloszlását.

Az üres férőhelyek és a művészeti szakmacsoportba tartozó képzések intézményi összevetését két tény nehezíti. Egyrészt a KIR adatbázisa jelen tanulmány megírásának idején csak a 2010/2011-es tanévben oktatott szakmákat tartalmazza intézményenként, márpedig az üres férőhelyeket egy évvel később néztük. Másrészt a modulrendszerű szakképzés később indult a művészeti szakmacsoport esetében, és a párhuzamos képzés hosszabb képzési ideje miatt vannak átfedések a régebbi és a még használatos (nem a 2012-es) OKJ szakmái között.

A KIR adatbázisa alapján a 2010/2011-es tanévben 33 művészeti szakmát oktattak a képzőhelyek. Grafikusok (alkalmazott- és képgrafikus) képzése zajlott a legtöbb helyen (27), de további nyolc szakképesítés elsajátítására volt mód tíz vagy annál több intézményben. A legnagyobb változatosság Közép-Magyarországon volt. Érdekes, hogy Nógrád és Tolna

¹¹ Oktatási adatok, 2011/12. 3. p.

¹² KIR üres férőhelyek adatbázisa – http://w3.kir.hu/kirportaldb/hm/kifir_uresferohelyek.htm

megyében egyáltalán nem folytattak az intézmények művészeti szakképzést. Az esetünkben fontos Dél-Dunántúlon a legkisebb a szakmák változatossága, és itt van a legkevesebb képzőhely – Pécs és Kaposváron.

Az adatokból tehát kirajzolódik, hogy a Dunántúlon kevesebb feladatellátási helyen, kevesebb művészeti szakmát oktatnak. Ezen a területen a beiskolázás is stabilabb, alig marad üres férőhely, így racionálisabb, a tanulói-szülői igényekkel összhangban lévő intézményhálózattal számolhatunk. Az ország bizonyos területein (pl.: Miskolc, Békéscsaba, Budapest) túl sok iskola kínál ilyen jellegű képzéseket.

Az aktuális, tehát a 2013/14-es tanév beiskolázási adataira is érdemes néhány pillantást vetni. A KIR adatbázisa szerint a felvételi eljárás jelen szakaszában (május 1-ig) a művészeti szakképzésben 1430 hely maradt betöltetlen. A korábbi évek mutatói részben változtak. A változás egyik sajátossága, hogy az üres helyek közel fele (702) a képző-iparművészeti szakmák esetében mutatkozik. A korábbi arányok torzulása egyértelműen a kiadványszerkesztő szakképzés tömeges megjelenésével hozható összefüggésbe. Emellett új szereplők jelentkeztek a művészeti szakképzés piacán: az egyházi fenntartású intézmények. A régóta meglévő művészeti iskolák mellett, az ismeretlenségből próbálnak ezek az új intézmények teret nyerni. Kérdéses, hogy ehhez a humán erőforrás és a technikai feltételek adottak-e?

A mostani beiskolázásban állandóság, hogy az üres férőhelyek száma a Dél-Dunántúlon a legalacsonyabb, az összes művészeti férőhely 2 %-a. A Dunántúl is alulreprezentált, hiszen ebben az esetben az arány mindössze 16,8 % (Budapest nélkül). Továbbra is érzékelhető tehát a Dunától keletre lévő országgrészben a jelentősen felültervezett kapacitás. A vizsgált időszakban a legkisebb önmérsékletet az alapítványi iskolák tanúsították, hiszen van olyan középiskola, mely 100-as nagyságrendben hirdetett meg képzéseket.

A Dél-Dunántúli Régióban a mostani beiskolázás időszakban összesen 6525 férőhely maradt betöltetlen, melyből 1132 gimnáziumi, 3190 szakiskolai és 2203 szakközépiskolai. Utóbbiak közül mindössze 31 művészeti képzés, amelyből 15 kapcsolódik a tradicionális művészeti középiskolákhoz, a fennmaradó 16 egy tolnai és egy baranyai szakképző iskola viszonylag új keletű próbálkozásának tekinthető. Bátran állítható, hogy a művészeti szakmák régiós beiskolázása a legstabilabb, és persze az is, hogy a teljes középiskolai intézményhálózat jelentősen túltervezett, nincs összhangban a demográfiai trendekkel.

2. A beiskolázás különböző korlátozási kísérleteinek hatása

Az intézményvezetőként szerzett helyi tapasztalatok azt mutatják, hogy az elmúlt években a szakképzés különböző fórumain nem sokat tudtak kezdeni a művészeti szakmacsoportba tartozó szakképzésekkel, így nagyrészt az történt, amit az iskolák akartak. A művészeti szakmák bonyolult tantárgyi szerkezete, illetve az a tény, hogy a képzés egésze az iskolában és nem vállalkozásoknál zajlik, nem hozta közelebb ezen iskolákat a szakképzés többi szereplőjéhez.

Pécsett az elmúlt években a TISZK-ek talán leglazább szerveződési formája jött létre, ez volt a mára megszűnt Pannon Szakképzés Szervezési Társulás. Tekintettel arra, hogy a társulásban egymás mellett működő iskolák egyikében sem volt művészeti szakképzés, így a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskolának sem hátránya, sem gyakorlati előnye nem volt a „*tiszkesedés*” folyamatából. A társulásban folyó döntési mechanizmusokat és a statisztikai adatokat látva az egyetlen iskola voltunk, melyben nem jelentkeztek folyamatos beiskolázási anomáliák. Ugyanakkor a képzési kínálat szűkítése sem történt meg Baranya megyében, tehát az RFKB nem látta el hatékonysággal a kijelölt funkcióját.

Mindebben változást hoz majd az új szakképzési törvényben megtalálható és a következő hónapokban megvalósuló integrációs folyamat. A nagy megyei szakképző intézmények létrehozásának mintaképe a holland szakképzési modell. A holland előkép az 1990-es években megszülető ROC-ok rendszere (*Regionális Képző Központ – Regionaal Opleidingencentrum*). Hollandiában az elaprózott szakképző intézmény-hálózat gazdaságtalan működése indukálta a folyamatot, melynek eredményeként a több mint 400 intézményből 1998-ra – négy év alatt – mindössze 43 nagy és 30 kisebb központ jött létre. A hazánkban egyre gyakrabban emlegetett holland modellt tehát gazdasági kényszer, a költségcsökkentés hozta létre. Németország esetében az 1970-es évek eleje óta zajló integrációs folyamatot a térségi különbségek kiegyensúlyozása és a legmodernebb technológiákhoz való széles körű hozzáférés indította el. A német modell alapvetően szakképzés-pedagógiai elvek mentén született meg.¹³

Hazánkban jól látható módon az integrációt a szakképző intézmények túlkínálata indokolja. Az aktuális beiskolázási időszakban Baranya megyében a meghirdetett férőhelyek legalább 30%-a maradt üresen. Ez alól csak a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola jelent kivételt, ahol a jelentkezők száma meghaladta a felvehető létszámot.

¹³ Mártonfi György: *A TISZK rendszer kiépítésének első szakasza*. Budapest 2007, OFI-KKEK. 2-7. p.

Világosan látszik, hogy a művészeti szakképzésekkel a döntéshozók nehezen boldogultak és boldogulnak ma is. Ennek egyik oka a többi szakképesítéssel történő összehasonlítás nehézségeiben rejlik. Míg a művészetén kívüli szakképzések viszonylag jól összevethetőek, a képzési struktúrát tekintve az átjárhatóság sem elképzelhetetlen köztük, addig a párhuzamos művészeti szakképzésekben a szakképzés jellege első pillantásra nehezen felfedezhető. A művészi produkciók és a kiállítások a kívülállók számára elfedik, hogy képzéseink mögött nagyon sok munka és szakmai tudás rejtőzik. Egy zenész vagy táncos éppúgy rendelkezik mesterségbeli tudással, mint egy kőműves. Az interpretáció módja más. Egyik tevékenység sem öncélú, így tehát társadalmi hasznosulása kétségbevonhatatlan. Mindez azért érdekes, mert a mi esetünkben például a Pécs-Baranyai Kereskedelmi és Iparkamara sem mutatott nagy érdeklődést a képzések iránt, a döntéshozatali mechanizmusban nem vett részt.

E kényelmes helyzet az oktatási intézmények számára veszélyt is hordozott, és hordoz ma is. Mivel a szakképzésben különként vagyunk kezelve, így a ráhagyó magatartás azt is jelentette, hogy az érintettek nem kívánták alaposan megismerni a munkánkat, gyakran a kellő szakmaiság mellett a kellő empátia is hiányzott. Elegendő csak a szakképzési hozzájárulások elosztására gondolni. Ebből a forrásból a művészeti szakközépiskolák indokolatlanul keveset kaptak.

A megyei fejlesztési tervek kapcsán fontos lenne, hogy ebből a megtűrt kategóriából a művészeti szakképzést folytató intézmények végre a fejlesztendő szerepbe kerüljenek. Intézményeink olyan középfokú szakembereket képeznek, akik előadóművészként, iparművészként vagy éppen alkotóként fontos gazdasági szereplők lesznek. A művészeti szakmák elsajátíttatása nem délutáni szakköri tevékenység. Nagyon komoly szakmai kompetenciák átadásán nyugszik, éppen ezért szakképzés.

3. A beiskolázás alakulása az elmúlt években a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola esetében

A korábban bemutatott adatokból kiderül, hogy a Dél-Dunántúlon mindössze két művészeti szakképzést kínáló középiskola működik, amelyek csak képző-iparművészeti területen kínálnak hasonló szakmákat. A régióban az igazi vetélytársak hiányában az igazi küzdelem tehát nem az ágazaton belül mutatkozik. A legnagyobb konkurenciát a gimnáziumok jelentik. Egy olyan beágyazottsággal bíró iskola esetében, mint a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola, már kellő mennyiségű statisztikai adat áll rendelkezésre ahhoz, hogy

megvizsgáljuk a művészeti szakképzés társadalmi és földrajzi vonzáskörzetét. Esetünkben ez nem könnyű feladat, hiszen egy olyan összetett képzési struktúrával van dolgunk, melyhez fogható országos viszonylatban nincs. Egyetlen másik középiskolában sincs együtt ez a négy képzési terület (zene, tánc, képző-iparművészet, dráma), amelyek ráadásul nagyon sokban különböznek egymástól. Mind a négy terület presztízse jelentősen változott az elmúlt hat évtizedben, miként az is, hogy hogyan kapcsolódtak a képzés egészébe. Volt-e alapfokú képzés, és ha volt: hol? Milyen volt a kimeneti oldal? A végzősök el tudtak-e helyezkedni a munkaerőpiacon, vagy tovább tudtak-e tanulni?

A Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola országos beiskolázású intézmény. Az ötvenöt év alatt beiratkozott 3697 diák közül 3464 esetben ismert a lakóhely. Ők 485 településről érkeztek, melyek közül 476 található Magyarországon. Mindez azt jelenti, hogy a hazai települések 15 százalékából érkezett tanuló.¹⁴

A térképre vetítve jól kirajzolódnak a vonzáskörzet határai: a Dunántúl déli és középső része a 8. számú út vonaláig, Budapest és agglomerációja, Bács-Kiskun megye délnyugati szeglete (Dunavecse-Tompa-Hercegszántó háromszög), a Közép-Tisza vidéke. A főbb gócpontokon kívül néhány távolabbi nagyváros és annak környezete is fontos: Győr-Mosonmagyaróvár, Tatabánya, Esztergom, Hatvan-Gyöngyös-Salgótarján, Eger, Szeged-Makó, Békéscsaba, Nyíregyháza és Miskolc.

Amennyiben a településszerkezetre vetünk egy pillantást, szembetűnik, hogy valamennyi megyeszékhely képviselve van a listában. A 2012-es KSH -adatokat figyelembe véve 95 település lélekszáma haladja meg a 10 000-et – 19-ben laknak többen 50 000-nél.¹⁵ Köztük van valamennyi megyei jogú város, a 476 önálló magyarországi település közül 141 rendelkezik ma városi ranggal. További harminchat település lélekszáma haladja meg ma az ötezeret, több mint százé pedig a kétezeret. A fennmaradó 149 településen ezer lakos sincs.

Ebből az összevetésből jól látszik, hogy a művészeti szakképzést nem kizárólag a városi gyerekek, illetve szülők választják. A spektrum a fővárostól kezdve a közepes városokon és a nagyközségeken át egészen az aprófalvakig terjed, még hozzá úgy, hogy az egyes településtípusok nem csak szórványosan jelennek meg.

A településnagyság és a beiskolázottak számának összevetésekor természetesen már a városok oldalára billen a mérleg, így a kép kétség kívül árnyaltabb lesz. Míg az előbb azt

¹⁴ A Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskolában vezetett anyakönyvek adatai

¹⁵ Magyarország közigazgatási helynévkönyve 2012. –
http://www.ksh.hu/apps/shop.kiadvany?p_kiadvany_id=11432

mondhattuk, hogy nem kizárólag városiak választják ezeket a képzési formákat, azért hozzátehetjük, hogy leginkább

városi és nagyközségi fiatalokról van szó. Ennek magyarázatát, részben a társadalmi háttér, részben a települések elhelyezkedése adja meg.

A települések döntő többsége a vasútvonalakon vagy a főutak mentén helyezkedik el. Jól kivehető például a Pécs-Budapest, a Budapest-Szolnok, a Bátaszék-Baja-Kiskunhalas vagy a Pécs-Kaposvár-Fonyód-Keszthely-Celldömölk-Szombathely vasútvonal. A vasúti közlekedés jelentősége a Balaton parti települések esetében különösen szépen kirajzolódik. Baranya megyén kívül elvélve találunk olyan települést, amelyet ne valamely főút szelne ketté (pl.: 8-as, 81-es, 74-es, 68-as, 6-os, 54-es, 51-es főutak). Baranyán kívül alig találunk olyan települést, amely a vasúttól vagy a főutaktól távolabb helyezkedne le. A zsákfalvak száma is elenyésző. Ritka példái az utóbbinak: Nemespátró (Zala), Kunbaja (Bács-Kiskun). A két átszállás és a ritka járatok az iskola és a lakóhely között már olyan terhet jelentenek a szülőknek és diákoknak, amelyet csak kevesen tudnak vállalni. Ez mára már a felvételi jelentkezéskor is érezhető jelenség.

Ha Baranya megyét nézzük, akkor itt is hasonló a helyzet. A tehetséges tanulókat adó falvak többsége valamely város közelében vagy főút mentén található. A rossz közlekedésű és szegényebb Ormánságból szinte csak a Sellye-Harkány autóút (és vasút) falvai érintettek, de ugyanez mondható el a zselici településekről is.

A vonzáskörzet területi meghatározásakor a térkép alapján jól kimutatható, hogy nem csak egy-egy fő közlekedési útvonal döntő. A települések nagyobbik hányada egy-egy csokorban helyezkedik el. Ebből az következik, hogy a diák az általános képzést ugyan megkaphatta a helyi általános iskolában, a művészeti alapképzést azonban már egy közeli központi településen szerezte meg. Lehetett a járási zeneiskola vagy egy vállalkozó szellemű helyi képzőművész műhelye. Tudunk olyanról, hogy a szülők 40-50 kilométerre is elvitték gyermeküket az eredményes felkészülés érdekében (például Siófokról Kéthelyre vagy Zákányból Kaposvárra). Mag településnek és sűrűsödési pontnak tekinthetőek: Kaposvár, Dombóvár, Szigetvár, Bonyhád, Szekszárd, Baja, Mohács, Siklós, Paks, Nagykanizsa, Keszthely, Zalaegerszeg, Siófok, Dunaújváros, Székesfehérvár.

Az iskola alapításától eltelt időszak semmiképpen sem tekinthető egységesnek; sem gazdasági, sem társadalmi, sem politikai szempontból.

Vizsgáljuk meg közelebbről az elmúlt évtizedet. A 2000-2012 között beiratkozók 233 településről érkeztek, Nógrád és Szabolcs-Szatmár kivételével valamennyi megyéből. A tanulók több mint fele baranyai (53,9 %), a somogyi és tolnai diákok aránya azonos (11,9-

11,9 %), azaz a dél-dunántúli régió jelenti a beiskolázás legfontosabb bázisát (77,7 %). A többi megye esetében változatlanul igaz a megfelelő közlekedés jelentősége.

A korábbi időszakhoz képest csökkent a pécsiek aránya: az utolsó évtizedben a tanulók mindössze 28 százalékanak volt állandó lakhelye a megyeszékhely. További 14 % érkezett a többi baranyai városból és mintegy 5,5 % Pécs közvetlen vonzáskörzetéből. Nem csökkent azonban a változatosság, bár a városok adják továbbra is a tanulók nagy részét – az első harminc település közül csak Lánycsók és Beremend nem rendelkezik ma városi ranggal.

A településhálózat tekintetében tehát levonható a konklúzió: a művészeti szakképzések iránt, különösen a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola iránt, még mindig országos az érdeklődés, de a növendékek dominánsan a dél-dunántúli régióból érkeznek. Az iskolaválasztást nagyban befolyásolja a közlekedés és a városiasság mértéke. A művészetoktatás nem kizárólag urbánus igényt elégít ki, de a kistelepülések, falvak esetében a város közelsége, így nyilvánvalóan az oktatáshoz való hozzáférés lehetősége, illetőleg annak minősége is döntő tényező.

Az, hogy a tanulók mely településekről jöttek az elmúlt fél évszázadban kétség kívül nagyon érdekes, de korántsem elégséges elemzési irány. Láttuk, hogy a fővárostól a kis lélekszámú zsákfaluiig minden településtípussal találkozhatunk az anyakönyveket olvasva.

Komoly gondot okoz a vizsgálatkor, hogy a jogszabályváltozások miatt a szülők foglalkozása csak 1999-ig követhető nyomon, a későbbiekben ilyen adatot nem tartalmaznak az anyakönyvek. A tanulókkal folytatott beszélgetések, a szülői értekezletek és az osztályfőnökök közvetlen tapasztalata azonban arra enged következtetni, hogy az ezredforduló után sem változott a trend érdemben.

Mind az apák, mind az anyák esetében a leggyakrabban előforduló foglalkozás a pedagógus. Domináns csoportot alkotnak – csakúgy, mint a TISZK esetében – az alkalmazottak: adminisztrátor, könyvelő, előadó, MÁV alkalmazott. Nagy presztízzsel bíró szakmák képviselőivel elvétve találkozunk az anyakönyvek vagy osztálynaplók tanulmányozásakor. Az orvosok, ügyvédek, állami vezetők mellett elenyésző számú vállalkozót vagy mezőgazdasági munkást találunk.

Mindebből levonható az a következtetés, hogy művészeti pályára elsősorban a városi értelmiség

adja a gyermekét. A falun élők körében elsősorban olyan szülőkkel kell számolnunk, akik a terciér szektorban vagy például a közoktatásban dolgoznak. E csoportok körében vélhetően nagyobb elfogadottsággal bír az, ha a gyermek kreatív tevékenységgel foglalkozik, és nem lép például a szülő által bejárt útra.

4. A felvételi adatok alakulása a közelmúltban

A korábbiakban láthattuk, hogy a szakképző iskolák átlagosan több férőhelyet hirdetnek meg, mint ahányan végül választják az adott képzéseket. A férőhelyek harmada üresen marad, és csak a rendkívüli (pót) felvétellel sikerül kisebb vagy nagyobb mértékben újabb tanulókra szert tenni. Ugyanez a helyzet a művészeti szakmacsoportba tartozó képzések esetében is. Itt a részletesebb vizsgálat során az is kiderült, hogy a kínálati oldalon koránt sincs meg az egyenletes területi eloszlás. Míg a Dunántúlon viszonylag kicsi az intézményhálózat, addig a Dunától keletre, főként Budapesten, Békés és Borsod-Abaúj-Zemplén megyében sok művészeti középiskola működik. A területi egyenetlenség mellett az egyes művészeti ágak viszonylagos aránya közel azonos.

Adódik tehát a kérdés, hogy miként alakultak a jelentkezési és felvételi adatok a vizsgáldóság tárgyát képező intézményben. Az elmúlt tizenhárom tanévben minden képzés esetében többen jelentkeztek, mint a felvehető létszám. A jelentkezők közül a képességmérésen sikerült minden esetben kiválasztani a tehetséges, felvehető tanulókat. Üres férőhely nem volt.

Míg az iskola egészének beiskolázása stabilnak tekinthető, addig nagy eltérés figyelhető meg az egyes képzéstípusok között. A zeneművészeti képzésre történő felvételikor fontos a zeneiskolai előképzettség. A felvételiző diákok már hónapokkal, évekkel korábban keresik az intézmény tanárait, így itt nincs nagy tömegű, utcáról betévedt továbbtanulni szándékozó. A döntés mögött megalapozottság feltételezhető. Érdeemes leszögezni, hogy az országban alig akad olyan zenei szakközépiskola, ahol ilyen stabilan sikerül osztályt indítani.

A képző-iparművészeti képzésre 2005 tavaszán 4,5-ször többen jelentkeztek, mint amekkora a felvehető létszám volt. Az elmúlt két felvételi időszakban az arány már csak 2,5-szeres. Pontosán látható a csökkenő tendencia, nyilvánvaló minimális cél a szinten tartás lehet, hiszen ideális esetben több tanulóból nagyobb esély van a legtehetségesebb 30 kiválasztására. E képzés esetében nincs szükség előtanulmányokra, a jelentkezők közül – a felvételi beszélgetések alapján – nem mindenki járt alapfokú művészeti iskolába. A tapasztalat azt mutatja, hogy ha jártak is, az a felvételin alig jelenthet előnyt.

Volt idő, amikor a színházi táncos képzés iránt 5-6-szoros volt a túljelentkezés, az utolsó két évben azonban már itt is a képző-iparművészeti osztály esetében leírt arányok látszanak. A nagy szórás ellenére a trend itt is csökkenő, ugyanakkor a beiskolázás stabil. Ennek oka, hogy a táncművészeti területen oktató alapfokú művészeti iskolákból elegendő számú olyan jelentkező érkezik, aki tisztában van a felvételi kritériumokkal, azaz a megfelelő tanulókhöz

nem a mennyiségen keresztül vezet az út. Rögtön itt megfogalmazható az az állítás, hogy a pályorientációs folyamat során nem az a cél, hogy a 15-20 évvel ezelőtti, közel tízszeres adatokat múljunk felül. A demográfiai adatok és a művészeti pályák társadalmi presztízse alapján ez nem is várható el. A valódi cél a hatékony információátadás.

Az jöjjön el a képességmérésekre, aki valóban tehetséges, azok viszont tényleg jöjjenek el, és ne másik képzéstípust válasszanak, azaz a potenciális piacot jelentő korcsoport közül minél többen legyenek részesei az elérhető piacnak.

5. A tanulók társadalmi, családi hátterének változása

Az elmúlt évtizedben több új kihívással kellett szembenézni a művészeti szakképzésben is. Ezek közül kiemelendő a beilleszkedési és tanulási nehézséggel küzdők, illetve a sajátos nevelési igényű tanulók számának emelkedése. A különleges bánásmódot igénylő diákok aránya folyamatosan emelkedik, egyes osztályokban eléri az 50 százalékot, de iskolai szinten is meghaladja a 15 százalékot.

Erre a kihívásra csak úgy tudnak az intézmények megfelelő és hatékony választ adni, ha a tanárok bővítik szakmai tudásukat, és megoldandó feladatnak látják a helyzetet, nem problémának. Ha felismerik, hogy a tehetséggel gyakran együtt jár valamilyen tanulási nehézség, és nem betegségként tekintenek rá. Mindez tehát egy tanulószervezetet feltételez. Szükség van tehát olyan szakirányú továbbképzésekre, melyek alapvetően a művésztanárokat célozzák, és ahol például a discalculia és a művészetek közti összefüggések megvitatásra kerülnek.

A tapasztalat azt mutatja, hogy a művészeti szakképzésben tanulók nem a legjobb anyagi helyzetben lévők közül kerülnek ki, sőt sokak számára épp ez a terület jelent kiugrási lehetőséget, egy olyan átmenetet, mely a kreativitás révén túlmutat a szakiskolai képzéseken, és megnyitja a lehetőséget a felsőoktatás felé.

Az egyre üresebb családi kassza, a gondok szemérmes elhallgatása persze egy olyan jelenség, mellyel előbb-utóbb az osztályfőnököknek szembe kell nézni. Sajnos az iskolák kezéből hiányzik az az eszközrendszer, amely a szociális védőháló hiányosságait pótolhatná. Nincs lehetőség például a család hiteltartozása miatt nehéz helyzetben lévő tanulók hatékony támogatására. Ez különös gondot okoz a művészeti szakmák esetében, hiszen a különféle

eszközök, kellékek (pl.: balettcipő, nád, festék, rajzlap, ecset, stb.) beszerzésére az iskolák anyagi erőforrásai is szűkösek.

Különösen nagy szükség lenne a művészeti középiskolákban szakképzett iskolapszichológusokra, gyermekvédelmi szakemberekre, hiszen például a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola tanulóinak 70 %-a nem Pécsen lakik. A bejárósok, kollégisták számára az amúgy is nagy óraterhelés, a párhuzamos képzésből fakadó dupla stressz komoly gondot okoz, amely befolyásolja az iskolai teljesítményt. Az olyan speciális problémák felismerése és kezelése, mint például a táncosok esetében a különféle táplálkozási zavarok, jól képzett szakembert igényelnek. A szakszerű segítség nem várható el az osztályfőnöktől, szaktanároktól, sőt a tapasztalat azt mutatja, hogy a legjobb szándék is több kárt okozhat akkor, ha nem társul hozzá szakértelem.

A kollégisták és bejárósok helyzetén túlmutat az a jelenség, amely az elmúlt két-három évben vált egyre gyakoribbá. Ma már osztályonként több olyan család van, ahol egyik vagy mindkét szülő a jobb lehetőségek reményében külföldön vállal munkát, a gyermeket azonban itt hagyják, akár egyedül is. Ezekben az esetekben komoly dilemma, hogy az iskola milyen mértékben vonhatja be például a gyermekvédelmi intézményeket a probléma megoldásába. Árt-e vagy használ a hatósági beavatkozás?

6. A tanulási sikeresség alakulása 9-13. osztály viszonylatában

A tanulási sikeresség szempontjából a tapasztalat azt mutatja, hogy két csomóponttal kell számolnunk. A legtöbb pályaelhagyó a kilencedik évfolyamban, illetve az érettségi megszerzését követően van.

A kilencedik évfolyam több okból jelenthet vízválasztót. A tanulók hirtelen, egyik hétről a másikra olyan extrém óraterheléssel, adott esetben fizikai terheléssel (pl.: tánc) találják magukat szemben, melyre nem készülhettek fel. Ezzel párhuzamosan bomlanak fel korábbi baráti kötelékek, sőt a távolra, kollégiumba kerülők esetében a családtól való elszakadás is nehezíti a helyzetet.

Aki az első félév krízisén túljut, azok számára a következő kihívást az első tanév lezárása jelentheti. Míg az általános iskolákban nincs kimeneti szűrő, addig a középiskolák érettségi kényszere már pontos szabályokat és követelményszinteket feltételez. Mindebből következik, hogy a gyengébb képességű vagy kevésbé motivált diákok közül az első évfolyamon fordul elő a legtöbb javítóvizsga, illetve évismétlés. A vizsgált intézményben az elmúlt öt évben a 9-

12. évfolyamon lemorzsolódók aránya 3% alatti, a tanulási folyamat ebben a tekintetben sikeres.

A képzéseink sikerességének és eredményességének fontos fokmérője, hogy végül hányan kerülnek művészeti pályára. Szeretném leszögezni, hogy nem várható el az, hogy egy teljes osztály vagy évfolyam a pályán maradjon, a különböző életpályák mellett a tehetség különböző szintjeivel is számolnunk kell. Az érettségi bizonyítvány megszerzése után a tanulók jelentős része megpróbálkozik a felsőfokú művészeti képzésekbe való bekerüléssel. Nagy eredmény, ha ez elsőre sikerül valakinek. A többiek vagy folytatják a 13. szakmai évfolyamon, vagy elhagyják a pályát. Jelenleg a legnagyobb gondot az okozza, hogy a 13. évfolyam végén megszerezhető OKJ végzettség nagyon csekély mértékben jelent motiváló tényezőt. Ez csak úgy javítható érdemben, ha a művészeti egyetemek alkalmassági (felvételi) vizsgája közelebb kerül az OKJ követelményeihez, és lesz lehetőség az OKJ vizsga elemeinek beszámítására.

7. A képzés szerepe a tehetséggondozásban

A középfokú művészetoktatási intézmények több funkciót is ellátnak a köznevelési rendszerben. A közismereti és művészeti szakmai tudás átadásában, az általános és speciális kompetenciák fejlesztésében betöltött szerepen túl fontos művészeti műhelyek. Mint ilyenek, fontos tényezői az adott település, illetve régió kulturális-művészeti életének. Olyan intézmények, amelyekben a tehetséges növendékek szakmai fejlesztését tehetséges tanárok, művészek végzik.

A jó művészeti szakközépiskolák tehetséggondozó centrumok, de közülük csak kevesen Akkreditált Tehetségpontok (nincs ilyen intézmény) vagy Akkreditált Kiváló Tehetségpontok (4 intézmény).¹⁶ A Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola immár három esztendeje Akkreditált Kiváló Tehetségpont. A cím elnyerése nem csak a korábbi munkát minősítette, hanem a további együttműködésekre vonatkozóan is kötelez. Értelmezhetjük tehát úgy a művészeti szakközépiskolákat, mint a régió meghatározó szereplőit a művészeti nevelés területén. Nem csak a tehetség felismerésében és a középfokon történő fejlesztésben, hanem a módszertani fejlesztésben, tanácsadásban is lehet szerepük.

¹⁶ Tehetségpontok listája: <http://geniuszportal.hu/tehetsegpontok>

A párhuzamos művészeti szakképzésben oktatók számára cél, hogy a lehető legrátermettebb, legalkalmasabb, legtehetségesebb tanulókkal tudjanak foglalkozni. Ők azok, akikkel a legmesszebb lehet eljutni. Esetünkben tehát a tehetséggondozás stratégiai cél. Ennek érdekében erősíteni kell a korai felismerést. Hatékony pályaaorientációs rendszert kell kiépíteni és működtetni, egyúttal megfelelő intézménymarketingre is szükség van.

8. A művészeti nevelés és a művészetoktatás (szakoktatás) közötti különbség

Komoly kérdés, hogy a középfokú művészeti szakképző intézmények milyen célt is szolgálnak valójában. Nyilvánvaló, hogy a párhuzamos képzésre belépő gyerekek szinte mindegyike elismert művész szeretne lenni. Az egyéni lehetőségek, a tehetség- és a motiváció különböző szintje persze azt eredményezi, hogy egy adott évfolyam tagjai közül viszonylag kevesen tudnak nagy ívű művészeti pályát befutni. Ugyanakkor ez semmiképpen sem tekinthető kudarcnak.

A művészeti szakközépiskolák mellett, hogy óriási szerepet játszanak egy adott korcsoporton belül a legtehetségesebbek felismerésében, majd tehetségük gondozásában, művészet- és kultúra értő fiatalokat is képeznek. A művészetekkel szembeni pozitív és befogadó attitűd kialakítása éppolyan fontos, mint a legkiválóbbak segítése. A kulturális ipar hatékony működése elképzelhetetlen elkötelezett és hozzáértő fogyasztók nélkül, akik nagy számban kerülnek ki a művészeti szakközépiskolákból. Ők lesznek azok, akik környezetüket is pozitívan tudják befolyásolni, így élettel telhetnek meg a kiállítóterek, színházak, koncerttermek.

A művészeti nevelés célja tehát az értő alkotók és befogadók kiművelése. Ez a tevékenység nem csak a formális iskolai munkával valósul meg. Hatékonyságát alapvetően befolyásolja az iskolában tanító szakmai- és közismeret tanárok művészetek iránti elkötelezettsége. Nem hátrány, sőt előny, ha tanárok között megfelelő kooperáció van, egyúttal empatikusan közelítenek egymás tevékenységéhez. A művészeti nevelés hatékonyságát befolyásolja továbbá az iskolai klíma is. Ha egy intézményben a diákok folyamatosan találkoznak műalkotásokkal, akkor nyilvánvalóan az általuk kevésbé ismert területek, témák iránt is nyitottak lesznek. Ugyancsak nyitottságra, toleranciára és együttműködésre nevelnek a közös művészeti produkciók, szereplések, a közös szakmai munka.

A művészeti szakközépiskolák egyik nagy erénye, hogy a művészeti nevelést, mint célt, a művészetoktatás eszközével tudják megvalósítani. A művésztanárok képesek arra, hogy

egyéni példamutatással a megfelelő szakmai tudást és a szakmai kompetenciákat fejlesszék. A keretrendszer a szakmai programok (központi program, szakképzési kerettanterv, SZVK) által biztosított, a tartalmat és a minőséget a helyi művésztanárok garantálhatják.

Nem szabad figyelmen kívül hagyni azt sem, hogy egy művészeti képzés csak akkor lehet igazán sikeres és hatékony, ha az iskolát körülvevő tágabb tér kellően befogadó, azaz az adott intézmény nem csak egy sziget a város kulturális életben, hanem szervesen tud kapcsolódni a helyi kulturális intézményrendszerhez. Ilyen szempontból a pécsi iskola különösen szerencsés, hiszen aktív és intenzív a kapcsolat mindhárom művészeti szakképzési területen és a drámás gimnáziumi képzésben is. Pécs város kulturális élete elképzelhetetlen a Pécsi Művészeti Gimnázium és Szakközépiskola nélkül, de maga az iskola sem képzelhető el a Pannon Filharmonikusok, a Pécsi Balett, a Bóbita Bábszínház, a Pécsi Galéria, a Kodály Központ vagy éppen a Zsolnay Kulturális Negyed nélkül - és ekkor csak a legnagyobb partnerekre utaltunk. Éppen ezért fontos, hogy művészeti szakközépiskolák csak ott működjenek, ahol a kreatív ipar szereplői között hasonló kooperáció elképzelhető. A művészeti nevelés és a művészetoktatás kapcsolata nem csak az iskola falai között nyer értelmet.

9. A továbbtanulás lehetőségei

A középfokú művészetoktatási intézmények a továbbtanulás tekintetében is különlegesek, hiszen esetünkben nem lehet a szakképzés hagyományos kritériumrendszerét, a munkaerőpiacra való azonnali belépést és a megszerzett tudás gyors hasznosulását figyelembe venni. Az egyes képzési területek között is jelentős eltérések mutatkoznak, így a továbbtanulás lehetőségeit művészeti áganként külön kell kezelnünk.

A zeneművészeti terület esetében egyértelmű cél, hogy a középfok elhagyása után a tanulók minél nagyobb arányban folytassák tanulmányaikat hazai, illetve külföldi zenei felsőoktatási intézményekben. A zenei képzések esetében már a bemeneti oldalon feltétel az előképzettség, hiszen a fejlődés-lélektani szempontok miatt a képzést nem lehet 14-15 éves korban elkezdeni. Ugyanakkor a tapasztalat azt mutatja, hogy a növendékek eltérő szintű hangszeres, illetve elméleti tudással kezdik meg középfokú tanulmányaikat. Ezek a különbségek a szakképzésben csökkenthetőek, de mindez csak azt befolyásolja érdemben, hogy ki mikor tud belépni a felsőfokra, hiszen a megszerzhető OKJ végzettséggel klasszikus zenészként nem

lehet elhelyezkedni. A jobb képességű tanulók már közvetlenül az érettségi vizsga megszerzését követően, a többiek a 13. évfolyam végén felvételiznek.

A zenei területen tehát a pályaelhagyók, lemorzsolódók kivételével mindenki zenei felsőoktatási intézményekben tanul tovább. Az elsődleges cél a Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, a Debreceni Egyetem, a Pécsi Tudományegyetem, a Szegedi Tudományegyetem és a Nyugat-Magyarországi Egyetem. E felsőoktatási intézményekben volt növendékeink nagy része a zenetanár végzettséget is megszerzi, tekintettel az alapfokú iskolák nagy számára. Ők a jövőben a középfok beiskolázásának bázisát alkotják.

Az elmúlt évek fontos tendenciája, hogy a hazai lehetőségek szűkülése, a továbbtanulási lehetőségek bizonytalansága miatt egyre többen választanak külföldi zenei képzéseket. A Pécssett tanuló diákok leginkább német nyelvterületen találnak megfelelő intézményt: Németországban, Ausztriában, Svájcban.

A képző-iparművészeti képzések esetében, főként, ami az iparművészeti szakmákat illeti, lehetőség lenne a munkába állásra, rögtön az OKJ bizonyítvány megszerzését követően. Bizonyos szakmák, mint például az alkalmazott grafikus, esetében még komolyan vehető álláslehetőségekkel is számolhatunk. A gyakorlat azonban azt mutatja, hogy a képző-iparművészeti szakokon tanulók elsősorú célja a szakirányú továbbtanulás, melyre jelenleg sok helyen van lehetőség. A Magyar Képzőművészeti Egyetem, a MOME mellett a vidéki intézmények is népszerűek: Nyugat-Magyarországi Egyetem formatervező szak, Pécsi Tudományegyetem Művészet Kar, Kaposvári Egyetem Művészeti Kar. A zenei területtel összevetve érdekes tény, hogy a művészetekkel összefüggő mérnöki szakok (belsőépítés, építőművész, formatervező) sokkal népszerűbbek, mint a pedagógusképzések. Itt a diploma megszerzését követő elhelyezkedési nehézségek jelentik a fő okot.

A képző-iparművészeti területen tanulók korai, érettségit követő továbbtanulását nagyban befolyásolja, hogy a művészeti egyetemek nem szívesen vesznek fel 18-19 éves fiatalokat, így tehát az adott évfolyam tagjai nagy számban szereznek OKJ szakmai vizsgát. Az egyetemek furcsa szelektálási szempontjára jellemző, hogy 2013-ban például a rajz- és vizuális kultúra OKTV első helyezettjét a MOME felvételi eljárásának első köréből sem engedték tovább. Nincs tehát kellő összhang abban, hogy a rendszer egyes szereplői mit tekintenek értéknek és mit nem.

A táncművészeti területen a fentiekkel szemben a munkaerőpiacon való elhelyezkedés élvez prioritást, a továbbtanulás parkoló pályát, kudarcot jelöl. A szakképesítés megszerzése és a szakképzés eredményes lezárása a legjobbak esetében garancia a táncművészeti együttesek, műhelyek számára, így jó esetben az adott évfolyam 80%-a bizonyítvány kézhezvételét

követő hónapokban talál táncos munkát. A táncos pálya rövidege miatt a táncszínpadon való szereplés sokkal fontosabb, mint a diploma megszerzése, melyre a pálya további szakaszában nyílik lehetőség. Sajnos az előadó-művészeti törvény előírásai miatt a nemzeti együttesek rövid időn belül nem lesznek érdekeltek abban, hogy OKJ bizonyítvánnyal rendelkező, kiváló táncosokat vegyenek fel, hiszen a felsőfokú végzettség követelménnyé válik. Tekintettel arra, hogy a szakma jó értelemben vett belterjessége miatt minden szereplő transzparens, a minőség ismert, ez a kitétel a táncosok esetében kontraproduktív. Az elmúlt két évadban például két olyan pécsi táncos lett az évad legjobb férfi táncosa, akik csak középfokú végzettséggel rendelkeznek.

A továbbtanulási lehetőségek a művészeti szakképzések esetében eltérőek. A többi szakképzéshez képest első pillantásra talán nem tűnnek hatékonyak ezek a képzések. A művészeti szakképzésben nem minden esetben azonnali cél a munkaerőpiacra való belépés. A diákok döntő többségének a középfokú végzettség a további speciális képesítések megszerzéséhez szükséges. Természetesen ez nem azt jelenti, hogy munkanélkülieket képeznének. A középfokon, majd a felsőfokon megszerzett tudás birtokában növendékeink hasznos tagjai tudnak lenni a kreatív iparnak.

10. A művészeti középiskola pedagógusainak sajátos jellemzői, művész- és pedagóguspálya

A párhuzamos művészetoktatási intézmények hatékony humán erőforrás gazdálkodását több tényező is nehezíti, melyek közül talán a legfontosabb, hogy a művésztanárokkal kapcsolatosan a köznevelési törvény és végrehajtási rendeletei nem tartalmazznak olyan feltételeket, melyek eltérőek a többi tanárhoz képest, és figyelembe veszik a specialitásokat.

A nyugdíjszabályok, a továbbképzési kötelezettség előírása, a pedagógusvégzettség megszerzése és sok egyéb feltétel nyilván alapos okkal szerepel a jogszabályokban, de a jogalkotók nem voltak tekintettel arra, hogy a művészpálya mellett tanítók e feltételeknek nem minden esetben tudnak megfelelni. Nem az akarat hiánya okozza, hogy jelentős lemaradásban vannak a művésztanárok az előírt 120 órás továbbképzési kötelezettség teljesítésében. Nincsenek megfelelő akkreditált továbbképzések, a posztgraduális képzések többsége a vidéki kollégák számára vállalhatatlan.

Ugyancsak nehezen teljesíthető a köznevelési törvényben meghatározott kötelező iskolai tevékenység olyan pedagógusok esetében, akik alkotó- illetve előadóművészként tevékenykednek. Felvethető a kérdés, miszerint hasznos-e ha egy balettmester hétről-hétre

folyosó ügyeletben van beosztva, vagy hasznosabb lenne-e, ha az iskolán kívül, például a színházban segíti a növendékek elhelyezkedését? Egy gyakorló képzőművész akkor eredményesebb-e a művészetoktatás területén, ha kötelező (nem szakszerű) helyettesítésre van beosztva, vagy akkor, ha alkot, fejlődik, kiállít?

A művészeti középiskolák nagy részében nincs meg a megfelelő feltétel ahhoz, hogy a művésztanárok megfelelő módon készüljenek az óráikra.

A pedagógus életpályamodell jelenlegi állapotában nem tartalmaz olyan elemeket, melyek a művészek számára is vonzóvá teszik a tanári pályát. Nem mutat a minőség javulása felé az az elgondolás, amelyben a szakmai minősítési és értékelési eljárás teljesen tisztázatlan a művészeti területre vonatkozóan. Jelenleg is nagyon kevés a szakértői munkát vállaló művészetpedagógus. Ezen a területen megfelelő programok kidolgozásával lehetne javítani.

11. A minőségi művészetoktatás jellemzői

(osztály- és csoportstruktúra, létszámok, beiskolázás, regionális szerep)

A hatályos jogszabályokban, így elsősorban a köznevelési törvényben meghatározott osztály- és csoportlétszámok csak részben szolgálják a hatékonyságot. A megengedett minimális osztálylétszám elfogadható, de az elméleti képzés esetében meghatározott minimálisan 6 fő negatívan befolyásolja a gyakorlati képzést is, mivel a két képzési forma nem minden esetben válik el élesen egymástól. Elegendő csak a képző-iparművészeti szakmákra gondolni, ahol sok helyen a szaktermek, műhelyek befogadóképessége korlátozza az intézményeket.

Sajnos a megjelölt kerettantervekben nem kellően tisztázott az egyéni, a kiscsoportos vagy az osztály szintű órák rendszere és az ehhez kapcsolódó tanítási idő mértéke. Mivel a korábbi időszakban kialakult a 30, a 45, és a 60 perces órák rendszere, ezért szerencsés lenne ezt országos viszonylatban rendezni. Egyszerű példával bemutatva: a képző-iparművészeti képzések esetében nem szerencsés, ha az amúgy is csökkentett számú rajzórát 45 percben és 10 perc szünetekkel szervezik meg az iskolák. A 9. évfolyamra meghatározott heti 5 rajzóra 45 percben számolva elfogadhatatlan.

A nemzeti köznevelési törvény táblázatai alapján a művészeti szakképzések heti órátömege nem számítható ki. Erre vonatkozólag nincs mérvadó szabályozás. Nyilvánvalóan egy egyéni órákkal dolgozó zenei képzés esetében a heti 57 illetve 58 óra nem értelmezhető. A jelenlegi fenntartói környezetben a Klebelsberg Intézményfenntartó Központ munkatársai sem tudják majd eldönteni, hogy mi indokolt és mi nem.

A statisztikai adatokat és minőségi mutatókat vizsgálva a művészetoktatás területén mindenképpen a regionális művészeti tehetséggondozó centrumok irányába kell elmozdulni. A művészeti szakképzés feladata megítélésem szerint hatékonyan és eredményesen lenne ellátható országos szinten 8-10 tiszta profilú, azaz kizárólag művészeti képzést nyújtó iskolával. Ezekben az intézményekben koncentrálható lenne a humánerőforrás, és hozzárendelhető lenne a megfelelő infrastruktúra. Nincs szükség a művészeti képzések elaprózódására, amely önkéntelenül e speciális szakképzési terület felhígulásához vezet. Látható, hogy a jelenlegi népesedési viszonyok arra kényszerítik az iskolákat, hogy az igazán tehetséges és alkalmas fiatalokon kívül másokat is felvegyenek. Ők lesznek azok, akiknek a képzése általában a legkisebb hatékonysággal zajlik. A jobb iskolák nyilván erre kevésbé kényszerülnek rá, de a tendencia mindenkire hatással van. Az iskolák hatékonyabb együttműködésével, a felsőoktatási intézmények nyitottabb hozzáállásával a művészeti szakképzés a hazai oktatási ágazat sikertörténete lehetne.

12. A finanszírozás nehézségei

Állami fenntartású és működtetésű szakképző intézményként a finanszírozás tekintetében a legnagyobb gondot a tervezhetetlenség jelenti. A korábbi, önkormányzati időszakban nagyjából az adott fenntartó teherbíró képessége határozta meg a fejlődés vagy éppen a visszafejlődés határait. Mivel a művészeti szakképző iskolák fenntartása többbe került, mint a lehívható állami normatíva, így hosszú ideig a szinten tartás, a túlélés volt a legfontosabb stratégiai cél.

Nyilvánvaló, hogy az új helyzetben a fejlesztésre kell helyezni a hangsúlyt, amelyhez forrásokra lenne szükség. Sajnos a művészeti középiskolák számára jelenleg nincsenek igazán megfelelő pályázati konstrukciók. Az általános tehetséggondozással, innovációval kapcsolatos projektekre részben a szűk pénzügyi keresztmetszet, részben a nehezen vállalható szakmai kritériumok miatt volt nehéz vagy szinte lehetetlen bekerülni. Az sem tekinthető érdemi fejlesztésnek, ha az alapfeladat ellátásában keletkező pénzügyi hézagokat különféle fejlesztéseket célzó projektekkel szeretnénk betömni. Óriási szükség van tehát olyan programokra, amelyek a párhuzamos művészetoktatásra, mint speciális tehetséggondozást és szakképzést nyújtó képzésre fókuszálnak. Nem okoz nagy nehézséget olyan kritériumrendszer kialakítása, amely segíthetné a források tényleges és célszerű hasznosulását.

Sajnálatos tény továbbá, hogy állami fenntartású intézményként nem látszik a következő hetek, hónapok, évek finanszírozási kerete, így a tervezés, a stratégiai döntések meghozatala lehetetlen. Azzal, hogy az intézmény nem rendelkezik saját költségvetéssel, sajátos helyzet állt elő, hiszen a feladat és azok megoldásának felelőssége az iskola vezetőségénél maradt, de hiányoznak a pénzügyi eszközök. A járási tankerület felé eljuttatott kérések, javaslatok a központban csak lassan jutnak el a tényleges döntésig. Ennek legfontosabb oka, hogy a tankerületben nincs elég munkatárs. A pénzügyi döntési folyamat jelenleg még nagyon hosszú, gátolja a köznevelési rendszer hatékonyságát.

14. Az alapfokú művészeti iskolák és a művészeti szakképzés kapcsolata

Sajnálatos tény, hogy az általános iskolai kerettantervekben alig jutott hely a művészeti tárgyak, így például az ének-zene vagy a rajz- és vizuális kultúra számára, holott ezek személyiség-, ízlés-, és közösségformáló ereje felbecsülhetetlen. A felső tagozatban előírt egyetlen rajzóra ahhoz is kevés, hogy a tanulók elővegyék felszerelésüket és nekilássanak a feladatnak. Az elmélyülésre, a kreativitás fejlesztésére végképp nem marad elég idő. Megítélésem szerint a mindennapi testnevelés és a labdajátékok prioritása mellett a kisiskolások kreativitásának fejlesztésének lenullázása nem tudja segíteni a kognitív képességek fejlesztését. A negatív hatások már rövid távon mutatkozni fognak. Nem lehet vitás az sem, hogy a műalkotások elemzése kiválóan alkalmas lenne az esztétikai érzék fejlesztésén túl az etikai problémák feldolgozására is. A művészetek iskolai szintű mellőzése azt az érzetet kelti, mintha a kultúra ezen dimenziója egyáltalán nem lenne fontos. Sajnos sok iskolában már most is megtűrt tárgyaknak számítanak a készségtárgyak.

Mivel a szülők és gyerekek sok esetben e folyamatokkal szemben igénylik a művészeti nevelést, így felerősödik az alapfokú művészeti iskolák jelentősége. Ezek eltérő területi eloszlása és változatos színvonala miatt sajnos nem beszélhetünk minden esetben ideális állapotról.

A középfokú művészetoktatási intézmények célja a professzionális művészeti pályára való felkészítés, melyhez a legtehetségesebb és legelszántabb fiatalokra lenne szükség. Mint látható, az alapkészségek fejlesztése aligha valósulhat meg az általános iskolai keretek között, sőt tulajdonképpen a tehetségek felismerésére sincs reális esély. Így tehát a középfok az alapfokú művészeti iskolákban zajló képzésekre támaszkodhat leginkább. Az elmúlt években számtalan tapasztalattal gazdagodtunk az alapfok hatékonyságát illetően.

A legjobban működő intézményrendszerrel a zenei- és a táncos terület rendelkezik. A középfokra zenei előképzettség nélkül nem lehet bekerülni, ezt az előképzettséget pedig kizárólag zeneiskolákban lehet megszerezni. Pécsen, Baranyában, de a régió több városában vannak kiváló zeneiskolák, ahonnan minden évben több felvételiző is érkezik. A továbbképző évfolyamok megléte és jó színvonala múlik ezeken a diákokon. Általános szemléletváltásra lenne tehát szükség a tehetségek érdekében, hisz az alkalmasoknak nem általános gimnáziumokban lenne a helye, hanem a művészeti szakképzésben. Ehhez minden művészeti szakközépiskolának alkalmazkodnia kell, többek között a közismereti képzés színvonalának magas tartásával. Ideális lenne, ha rövid időn belül visszaállna a művészeti szakképzésben a gimnáziumokkal azonos érettségi rendszer, mert az ágazati érettségi tantárgy bevezetése épp a legjobbakat riaszthatja el. Több, mint szerencsétlen átjárhatóság nélküli zárt rendszerré változtatni a művészeti szakképzést.

A táncművészeti képzések esetében az előképzettség nem előírt feltétel, de ma már gyakorlati követelmény. A pécsi iskolában például a növendékek mindössze 3-5 százaléka tud bekerülni e nélkül. Óriási jelentősége van annak, ha a testi adottságok és a képességek fejlesztése megfelelő időben elkezdődik. Szerencsére az országban sok olyan tehetséggondozó alapfokú iskola van, ahonnan rendszeresen érkeznek felvételizők. Ezekben az iskolákban gyakorta saját korábbi tanítványaink dolgoznak. Fontos tehát az intézmények és tanárok közti személyes kapcsolat.

Sajnos általános tendenciává vált, hogy megszámlálhatatlan mennyiségű rajzpályázat köti le az általános iskolai (és alapfokú művészeti iskolában tanító) kollégák idejét és energiáját. Az ő munkájuk intézményi szinten történő elismerése múlik a versenyek, pályázatok eredményén. Praktikusan akkor részesülnek anyagi és erkölcsi elismerésben, ha vannak győzelmek.

A művészeti szakközépiskolák szempontjából tehát rendkívül fontosak az alapfokú művészeti iskolák, de a kommunikáció a két intézménytípus között nem kellően hatékony. Érdemes lenne ezen intézmények működését jobban összehangolni például a megyei tankerületek szintjén egy megfelelő szakértelemmel bíró referens bevonásával. Ugyancsak fontos lenne olyan pályázati konstrukciók kidolgozása, melyek az intenzív együttműködések létrejöttét és közös projektek megvalósulását segítenék.

A TANULMÁNYT ÉRINTŐ TERÜLETEKRE VONATKOZÓ STATISZTIKAI ADATOK

ORSZÁGOS STATISZTIKAI ADATOK

PALÓCZ RÉKA: ADATELEMZÉS

Bevezetés

A magyarországi művészetoktatás gyökerei időben mélyre visszanyúlnak. A Magyarországon képzett művészek szívesen látottak az egész világon, szakmai kvalitásukat mindenütt elismerik, oktatásunk módszereit a 20. században széles körben átvették, pedagógusaink hosszabb – rövidebb ideig meghívott vendégtanárként járták és a mai napig járják a világot. Ezeknek a hagyományoknak köszönhetően, valamint a művészetek jótékony hatásának fontosságát felismerve a magyar oktatáspolitiká mindig is kiemelten kezelte a művészeti területet. Fontos ez azért is, mert a művészet nem tartozik a kézzel foghatóan hasznot termelő ágazatokhoz, mégis a társadalomba szerveződő emberi létforma egyik alappillére, összetartó, társadalomformáló ereje semmilyen más tevékenységgel nem helyettesíthető, mentálhigiénés hatása a lelki egészség megőrzésének egyik legfőbb támogatója. Mára a művészeti nevelés-oktatást egészen kisiskolás kortól szervezett, államilag támogatott keretek között vehetik igénybe a gyermekek. Az alapfokú művészeti képzés nem csak a kiemelkedő művészeti adottságú gyermekek számára elengedhetetlen szükséglet, minden ember számára fontosak az olyan művészeti tevékenységek, melyek által személyisége fejlődik. Régóta ismert a művészetek jótékony hatása a különböző tanulási nehézségekkel küzdő gyermekek fejlődésében, az egyes képességzavarok kompenzálásának segítségével vagy a hátrányos helyzetből adódó pszichés terhelések feldolgozásában. Egyre inkább előtérbe kerül a művészeti nevelés a kiemelten tehetséges gyermekeknél is, akiknek a nem művészeti téren jelentkező adottságainak kibontakoztatását a művészetek az egész személyiségre gyakorolt indirekt fejlesztési hatásukkal segítik.

A művészetoktatás 6-22 éves korig térítési díj fizetése mellett vehető igénybe intézményi keretek között. A 22 éven felüliek és 6 éven aluliak tandíj ellenében vehetnek részt a művészetoktatásban. A zenei nevelésben a 6 éves alsó korhatár kifejezett hátrányt jelent, hiszen a zenei képességek a legkorábban megnyilvánuló és fejlesztést igénylő képességek. A zenei hallás fejlesztésének legszenzibilisebb szakasza 3-4 éves korban kezdődik, és 9-10 éves kor körül zárul, ezért kulcsfontosságú a korai fejlesztés, bizonyos zenei halláskészségek 10 éves kor után egyáltalán vagy csak igen korlátozott mértékben

fejleszthetőek. A ritmusérzék korai fejlesztése a zene mellett a táncművészet szempontjából is jelentős. Tapasztalataink szerint az óvodapedagógusoknak csak kis hányada kapott kellő felkészítést ezen területek szakszerű fejlesztésére, és még közülük is elenyésző azok száma akiknek lehetőségük van tudásukat óvodai keretek között a gyakorlatban alkalmazni. A vizuális készségek nem szenvednek ilyen jelentős hátrányt és fejlesztésük - az írás-olvasás készségek előkészítése miatt - kiemelten kezelt terület valamennyi óvodában. Az általános iskolába lépve sem javul a szakos ellátottság a művészeti területen, hiszen a kötelező óraszám 22-re emelkedésekor sok helyütt a művészetszakos pedagógusok elküldésével nyert óraszámokat használták fel a tanítók óraszámának emeléséhez. A táncművészet még a zenénél is mostohább helyzetben van ebben a korosztályban, hiszen a testnevelés órák (amiket szintén sokszor nem testnevelés szakirányon végzett tanító tanít) tananyaga nem a táncosok számára nélkülözhetetlen képességeket fejlesztésére irányul, így az elengedhetetlen fejlesztést csak az alapfokú művészetoktatás keretében vagy magánúton kaphatja meg a tehetséges gyermek. A felső tagozatba lépve a művészeti órák száma tovább csökken, bár ekkor már előírás a szakos pedagógussal való ellátottság, a középiskolákban pedig már teljesen perifériára szorul a művészeti nevelés. Képességfejlesztés a megadott keretek között ekkor már nem lehetséges, csupán lexikális tudás, művészettel kapcsolatos látásmód átadására van lehetőség. Látható tehát, hogy az alapfokú művészetoktatás egy olyan szeletet képvisel a mai oktatási palettán, melyet máshonnan nem lehet pótolni.

Az általános- és középiskolai tanulmányaik mellett sokan élnek az alapfokú művészetoktatás adta lehetőséggel. Az oktatás két szinten zajlik „A” és emelt, azaz „B” tagozaton. Az oktatás struktúrája tölcészerű, vagyis az alsóbb évfolyamokon többen, majd egyre csökkenő létszámban vesznek részt az oktatásban. Szűrőt jelent a művészeti alapvizsga, melynek letétele szükséges a továbbképző évfolyamba lépéshez. Ennek ellenére szép számmal vesznek részt az alapfokú művészetoktatásban középiskolai korosztály tanulói is. Sőt, nem ritkán a személyiségfejlődés ezen jelentős szakaszában egyre többen fordulnak a művészetek felé, mint önmaguk kiteljesítésének jelentős lehetősége felé. Érdekes volna felmérni a 14-18 éves korosztály vonatkozásában a részvételi arányt az alapfokú művészetoktatásban, valamint a motivációs tényezőket. Valószínűleg három-négy jól elkülönülő csoportot kapnánk. Egyrészt a kisgyermekkoruktól folyamatosan művészetoktatásban részesülők, akiknek életvitelük részévé vált a művészetekkel való foglalkozás, de hobbi szinten folytatják tanulmányaikat, és más hivatás felé orientálódtak. Másrészt találkozoznánk egy olyan csoporttal, akik eddig egyáltalán nem vagy csak néhány évig

részesültek alapfokú művészetoktatásban, és a kamaszkori útkeresésük folyamán merült fel bennük az igény, hogy magukat a művészeti területeken is kipróbálják. Harmadik csoportba tartozhatnak azok a tanulók, akik ugyanezen motivációk alapján, noha már eddig is részesültek művészeti nevelés-oktatásban, egy másik művészeti területre is kirándulást tesznek. A negyedik és valószínűleg legszűkebb csoportba pedig azok tartoznak, akik a művészeteket hivatásuknak szeretnék választani, de valamilyen ok miatt nem a középfokú művészetoktatás kereteiben folytatják középfokú tanulmányaikat. Igen változatos okok vezethetnek egy ilyen helyzethez a szociális környezettől, a korai pályaválasztási kényszeren át, a művész-szakmáról kialakult társadalmi képen keresztül az egyén személyes adottságainak és motiváltságának sokféleségéig. Ismét érdemes volna ezekben az esetekben mind az okokat, mind pedig a valóban művészeti pályára kerülők számát feltérképezni.

Az alapfokú- és középfokú művészetoktatás területi eloszlása

Az alábbi ábra megyékre lebontva mutatja az általános iskolások és az adott megyében található alapfokú művészeti iskolák számát:

	Budapest	Pest	Fejér	Komárom- Esztergom	Veszprém	Győr- Moson Sopron	Vas	Zala	Baranya	Somogy	
általános iskolába járó gyermekek száma 2010/2011	107706	94773	31675	23413	25706	31865	18309	19666	28254	24939	
A megyében található Alapfokú művészetoktatást folytató intézmények száma	61	93	33	21	28	37	21	25	37	34	
	Tolna	Borsod- Abauj- Zemplén	Héves	Nógrád	Hajdú- Bihar	Jász- Nagykun- Szolnok	Szabolcs- Szatmár- Bereg	Bács- Kiskun	Békés	Csongrád	összes
általános iskolába járó gyermekek száma 2010/2011	17229	62004	24664	16084	46334	32283	53952	40387	27229	30097	756569
A megyében található Alapfokú művészetoktatást folytató intézmények száma	17	53	22	7	42	36	55	29	29	49	729

Jól látható, hogy az országban átlagosan 1000 gyermekenként egy művészeti oktatást (is) folytató intézmény található. A nyugati országrészben lényegesen magasabb, míg keleten valamivel kisebb ez az arány. Budapesten az alacsony intézményi arány csak látszólagos, hiszen a fővárosi művészeti iskolák többségükben önállóak, számos telephellyel rendelkeznek, és növendék-létszámukban is messze meghaladják a vidéki iskolákat.

Legrosszabb a helyzet Nógrád megyében, ahol az alacsony népsűrűség sem indokolna ilyen mérvű csökkentett ellátottságot, szemben a még alacsonyabb népsűrűségi adatokkal rendelkező Somogy megyével, ahol az intézményi szám igen magas. A közölt intézményszámok nem tesznek különbséget a néhány fővel, általános iskola keretei között működő és az önálló, több száz, nem ritkán az ezer főt is elérő tanulót művészeti oktatásban részesítő, önálló mamutintézmények között, így részletekbe menő következtetések levonására nem alkalmasak. További vizsgálatokellene folytatni az önálló művészeti iskolákról és az összetett intézményi keretek között folyó alapfokú művészetoktatásról valamint az alapfokú tanulói létszámok eloszlásáról mind területi, mind pedig korosztályok vonatkozásában.

Az összes alapfokú oktatásban résztvevők létszáma a 2010/2011-es tanévben 261.127 fő volt. Természetesen ezek a gyermekek nem csak az általános iskolás korosztályból kerülnek ki, de az előzőekben leírt tölcser-elv alapján 200.000-220.000 fővel számolhatunk. Ezek szerint a 750.000 körüli általános iskolás gyermekből átlagosan minden 3-ik, 4-ik gyermek vesz részt valamilyen formában alapfokú művészetoktatásban. Ez alatt az összes művészeti ágat értjük, és azok a gyermekek, akik több ágazaton is tanulnak, annyi főként szerepelnek az adatokban. Egyes szélsőséges esetekben pedig kiemelkedő adottságú gyermekek nem jutnak hozzá művészeti képességeik kibontakoztatásához szükséges művészeti neveléshez, míg szerencsésebb földrajzi területen élő társaik több művészeti ágban is fejleszthetik magukat, ugyanígy a térítési díj egyébként csekély mértéke is többeket kényszerít a művészetoktatás abbahagyására, vagy tántorít el annak elkezdésétől. Mint minden szociális alapon járó kedvezménynél, így a térítési díjak esetében is a kedvezmény igénybevételéből néhány forint differencia miatt kiszorulók a problémában érintettek.

A középfokú művészeti szakképzés csak részben támaszkodik az alapfokú művészetoktatásra. Egyes szakmákban, mint a zene- és táncművészet, a szakképzésbe való csatlakozáshoz elengedhetetlen az alapkészségek egy meghatározott fokú fejlettsége, amelyek kialakításakor kulcsfontosságú a magas szintű alapfokú oktatás, más szakmák esetében azonban (pl. szín- és bábművészet, egyes képző- és iparművészeti szakmák) nem előfeltétel az előre meghatározott követelmények alapján folyó művészeti nevelésben való részvétel. Az általános iskolákban csekély mértékűre csökkentett művészeti műveltségi tartalmak, készség- illetve képességfejlesztések nem nyújtanak elegendő támpontot egy megalapozott művészeti területű szakmaválasztáshoz, minden esetben szükség van művészeti szakterületen jártas szakember tanácsára, segítségére. Ehhez a gyermek és szülei leginkább az alapfokú művészeti iskolák tanárainál vagy a középfokú művészeti intézmények nyílt napjain, szakmai

előkészítő foglalkozásain juthatnak hozzá. A középfokú beiskolázást így több szempontból jelentősen befolyásolja az alapfokú művészetoktatás jelenléte és színvonala. A művészeti szakképzésben résztvevők számát megyénkénti bontásban az alábbi táblázat tartalmazza:

2010/2011	Budapest	Pest	Fejér	Komárom- Esztergom	Veszprém	Győr- Moson Sopron	Vas	Zala	Baranya	Somogy	
képző- és iparművészeti szakképzés	2313	54	204	8	154	264	111	0	96	140	
zene- és előadóművészet	1909	329	270	0	79	183	65	0	188	0	
összes művészeti szakképzés	4222	383	474	8	233	447	176	0	284	140	
2010/2011	Tolna	Borsod- Abaúj- Zemplén	Heves	Nógrád	Hajdú- Bihar	Jász- Nagykun- Szolnok	Szabolcs- Szatmár- Bereg	Bács- Kiskun	Békés	Csongrád	összes
képző- és iparművészeti szakképzés	0	364	334	0	438	29	182	396	225	148	5460
zene- és előadóművészet	0	150	0	0	176	2	255	0	190	138	3934
összes művészeti szakképzés	0	514	334	0	614	31	437	396	415	286	9394

Azokban a megyékben, ahol az alapfokú művészeti iskolák száma 25-nél kevesebb, **(6 megye)** csak Vas megyében van középfokú művészeti szakképzés. Ebben a 6 megyében a művészeti szakképzésben résztvevők csupán 5,5%-a tanul. Ugyanígy megállapítható, hogy azokban a megyékben, ahol az alapfokú művészeti iskolák száma meghaladja a 40-et (szintén **6 megye)** nagy számban vesznek részt tanulók a középfokú képzésben. Ebben a 6 megyében a művészeti szakképzésben résztvevők 68,7%-a tanul. A fentiek alapján szoros korreláció állapítható meg a megyében található alapfokú művészeti iskolák száma és a megyében középfokú művészetoktatásban résztvevő tanulólétszám között. Számos okot feltételezhetünk a háttérben. Egyrészt egyre ritkább, hogy a művészeti pálya iránt érdeklődő gyermek alapfokú művészetoktatásban folytatott tanulmányok nélkül eséllyel bekerüljön egy középfokú művészetoktatási intézménybe, másrészt pedig egyre ritkább az, hogy az általános iskolai tanulmányok folyamán fókuszba kerülhessen a kiemelkedő művészeti adottság. Ez utóbbi sajnálatos tényvel kapcsolatban érdemes volna feltárni, hogy pontosan milyen okok összetett érvényesülése vezetett a kialakult helyzethez. Már szerepelt néhány gondolat a bevezető részben arról, hogy az egyes művészeti ágakhoz szükséges képességek kialakulásának időszakában sok gyermek nem a művészeti szakterületen jártas pedagógus irányítása alatt vesz részt a nevelés-oktatásban, másrészt folyamatosan csökken a művészeti műveltségi területre szánt óraszám, harmadrészt a kulturális környezet a gyorsan

megszerezhető olcsó sikereket helyezi előtérbe a hosszú tanulási folyamat eredményeként megszerezhető valódi értékeket képviselő művészi teljesítményekkel szemben.

Beiskolázás a középfokú művészetoktatási intézményekbe

Az alap- és középfokú művészetoktatás közti szoros összefüggést az előző fejezetben feltárt területi összefüggések is igazolják. A beiskolázási körzetek kialakulására is hatással van az alapfokú művészetoktatás területi eloszlása.

A beiskolázás szempontjából megfigyelhető, hogy azokból a megyékből, ahol nincs a művészeti területnek megfelelő szakképzés, a gyermekek sokszor a legközelebbi, közlekedéssel legkönnyebben elérhető szakközépiskolát választják. Ebből adódóan a beiskolázási térkép a következő átrendeződést mutatja:

Mindegyik művészeti területen

- Zala megyéből leginkább Veszprém és Vas megye,
- Tolna megyéből Fejér és Baranya,
- Nógrád megyéből Borsod-Abaúj-Zemplén megye és Budapest intézményeit,

Zeneművészeti területen

- Komárom-Esztergom megyéből Győr-Moson-Sopron megye és Budapest,
- Somogy megyéből Baranya és Fejér megye,
- Heves megyéből Borsod-Abaúj-Zemplén megye és Budapest,
- Jász-Nagykun-Szolnok megyéből Szabolcs-Szatmár-Bereg megye és Budapest,
- Bács-Kiskun megyéből pedig Baranya, Csongrád és Fejér megye

intézményeit választják leggyakrabban a tanulók, de sok esetben itt is érvényesül az országra oly jellemző fővárosközpontúság. Gyakran a vélt jobb továbbtanulási lehetőségek reményében és a már Budapesten élő rokonság befogadó segítségével élve választják a fővárosi iskolákat. Másik, a beiskolázási mutatókat befolyásoló tényező az iskolák elhelyezkedésén, általános oktatási színvonalán kívül, a szakmai művésztanárok személye, akiknek ismertsége, szakértelmük magas színvonala nagy vonzóerővel bír az iskolaválasztás időszakában.

A művészeti szakképzésben résztvevő intézmények oktatási színvonalát nagy mértékben az intézményben oktató művésztanárok személyisége, szakmai felkészültsége határozza meg. A művészeti képzőhely kiválasztásakor sokszor „mestert” választanak és nem intézményt. Sajnos a klasszikus művészeti ágak esetén a magas szintű tudás megszerzésének

nehézségei, valamint az alacsonyabb felkészültségű jelentkezők miatt, egyre egyszerűsödő felvételi követelményeket kénytelen az intézmény támasztani, miközben a képzés végén a szakmai vizsgák nehézségi szintje változatlan, illetve esetenként még emelkedik is. A fiatalabb, népszerűbb művészeti szakképzést folytató intézmények jóval alacsonyabb bemeneti szintet határoznak meg, a szakmai vizsga-követelményeik is nem ritkán lényegesen alacsonyabbak a nagy múltú klasszikus képzésekénél, sok esetben nagyságrendekkel nagyobb növendéklétszámmal dolgoznak. Így amikor a művészeti szakképzés egészét szemléljük, olyan következtetésekre juthatunk, melyek külön-külön szemlélve az egyes képzéseket már nem igazak. Eklatáns példa erre a Fejér megyében folyó zene-és előadó-művészeti szakképzés magas viszonyzáma. A klasszikus és népzenei képzésben csupán 70 tanuló vesz részt, míg 200 fő a szórakoztató zenész, modern táncos stb. szakképesítések megszerzéséért tanul.

A szakképzési intézmények területi eloszlását figyelve újból felmerül a kérdés, hogy művészeti áganként, esetleg szakképesítésenként milyen térkép rajzolódna elénk. Érdemes volna megvizsgálni az azonos szakképesítés megszerzésére felkészítő képzések elhelyezkedését.

A művészeti szakképzés esetében a térségi integrált szakképzési központokhoz való csatlakozás nem kecsegtet semmiféle strukturális előnnyel. A művészeti szakképzések területenként különböző, más szakterületekkel minimálisan vagy egyáltalán nem érintkező szakmai ismeretanyagokat közvetítenek, speciális készségeket, képességeket fejlesztenek, nagy hangsúlyt fektetnek a kiscsoportos és egyéni képzési formákra. A most folyamatban lévő szakképzési egységesítési kísérletek (egységes szakközépiskolai közismereti kerettanterv) között is a művészeti képzés színvonalának megőrzése érdekében, a differenciált, egyéni oktatási struktúrát próbálta a szakma megőrizni.

A művészetek iránti fogékonyság, a művészeti tehetségek felismerése és gondozása minden társadalom alapvető létszükséglete. A művészetek hatása nem mérhető közvetlen pénzügyi mutatókkal, hosszú távú befektetés. A jövő számára „kiképzendő” művészek számát nem lehet tendenciákból, piac diktálta igényekből kikövetkeztetni. Egyes művészeti területeken a szakképzés befejeztével lehetőség van a közvetlen munkába állásra, másikon viszont felsőfokú tanulmányok szükségesek a kívánt szint eléréséhez, megint másik területen pedig már a szakképzés éve alatt magas szintű művészeti munkát végezhet a tanuló, hiszen a szakma életkor tekintetében más kifutású. Látható tehát, hogy a művészeti képzés egészen más törvényszerűségeknek van alárendelve, mint a „civil” szakmák. Nem lehet egységes elvrendszer, gazdasági szempontok, piaci igények alapján meghatározott keretszámok közé

szorítani. Egyik évben bőséggel érkeznek a tehetségek, míg a következőben lehet, hogy a szakmai szempontjainkat módosítva sem tudunk bizonyos létszámot felvenni.

Összességében elmondható, hogy egy adott középfokú művészetoktatási intézmény beiskolázási sikere és a beiskolázási régió nagysága:

1. a végzős általános iskolások között a művészeti szakterület iránt elhivatott tanulók számától,
2. a régióban működő alacsony fokú művészetoktatás eredményességétől,
3. a környező régiókban elérhető azonos szakképzést nyújtó intézmények előfordulásától,
4. az adott intézmény oktatási színvonalától,
5. a megszerzhető szakképesítés várható munkaerő-piaci értékétől, illetve a szakirányú felsőfokú továbbtanulás lehetőségétől,
6. valamint a közlekedési infrastrukturális viszonyok mindegyikétől függ.

Középfokú művészeti szakképzésben résztvevők, szakmai vizsgák száma:

A művészeti szakképzés az elmúlt 10 évben két nagy átalakításon ment át. Az első az 1/2006. II.17) OM rendeletben kiadott új OKJ. Elkészültek az új moduláris szakképzéshez a vizsgakövetelmények és a kerettantervek. A magyarországi középfokú művészetoktatás számára a kompetencia alapú gondolkodás nem volt ismeretlen. Az új fogalmi háttér nem változtatta meg alapjaiban az addigi gyakorlatot. A kiscsoportos és az egyéni formában tartott órák addig is a tanuló képességszintjéhez igazodtak, a készségeit mind órai keretben, mind az önálló gyakorlások folyamán fejlesztette, a szükséges szakmai, társas stb. kompetenciáit a gyermekkel foglalkozó szakpedagógusok addig is együtt fejlesztették. A modularitás sem hozott újdonságot, hiszen a párhuzamos művészeti képzésben valamennyi területet folyamatosan fejleszteni kell. Összesen két modult alakítottak ki, egyikben a közösen tanult tárgyak többsége, míg a másokban szakterületenként a speciális tárgyakat. A közös modult is csak a nagyon közeli művészeti területeken lehetett kialakítani. Például a klasszikus zenész (zongora), a klasszikus zenész (klarinét) és a népzeneész (népi énekes) szakképesítések zenész alapok modulja egybeesett. A 2013. áprilisában napvilágot látott kerettanterv egy újabb változás elé állítja a szakképzést. Újabb próbálkozások történtek a közös tartalmak együttesoktathatóságára, és egyéb változások is beépültek a tantervbe. Bárhogy is változik a tantervi háttér, a képzési szerkezet, a művészeti szakképzés főbb elemei és irányvonalai egy

erős belső törvényszerűség alapján mozognak, amely mint egy hömpölygő áradat, az adott kereteket maximálisan kitöltve magával ragadóan halad tovább.

A tantervi és strukturális változások a művészeti szakképzésben résztvevők számában is némiképp nyomon követhető. A moduláris szakképzés bevezetése a képző és iparművészeti képzésben már a 2006/2007-es tanévben megtörtént, míg az előadóművészetek esetében ez egy évvel később, a 2007/2008 tanévben valósult meg. Jól látszik, hogy a szakképzésben résztvevők száma évről évre nő, azonban a moduláris képzések bevezetésének évében visszaesés tapasztalható abban a szakképzésben, amelyben az új képzési struktúra bevezetése történt. Mivel ez a visszaesés nem egy időben történt a két területen, így az összes művészeti szakképzésbe járó tanulók létszáma folyamatos emelkedést mutat. Hasonlóan végig emelkedő tendenciát tapasztalunk a művészeti szakképzésben résztvevők százalékos arányában az összes szakképzésben résztvevő tanulószámra vetítve.

	képző- és iparművészeti szakképzés	előadó- művészeti szakképzés	összes művészeti	össz SzKI	Művészeti szakképzés arány az összes szakképzés arányában %
2001/2002	1180	2628	3808	153692	2,48%
2002/2003	1455	2983	4438	154542	2,87%
2003/2004	1691	3157	4848	163096	2,97%
2004/2005	1955	3298	5253	163350	3,22%
2005/2006	2090	3452	5542	162030	3,42%
2006/2007	2088	3899	5987	164154	3,65%
2007/2008	2445	3821	6266	167631	3,74%
2008/2009	2825	4037	6862	160409	4,28%
2009/2010	4289	3780	8069	168704	4,78%
2010/2011	5460	3934	9394	181082	5,19%
2011/2012	6111	3865	9976	193142	5,17%

A művészeti szakképzésben résztvevők számának alakulásáról teljesebb képet kaphatunk a következő két táblázat segítségével, amelyek a tanulók számát megyékre lebontva mutatja:

KÉPZŐ- ÉS IPAR- MŰVÉSZETI SZAKKÖZÉPISKOLÁKBAN TANULÓK										
	Bp	Pest	Felér	Komárom- Esztergom	Veszprém	Győr- Moson Sopron	Vas	Zala	Baranya	Somogy
2001/2002	368	0	44	0	35	43	32	0	32	75
2002/2003	472	0	52	0	65	58	37	0	42	70
2003/2004	579	0	51	5	96	58	34	0	51	74
2004/2005	611	27	53	13	126	57	34	0	60	73
2005/2006	638	37	47	13	154	58	34	0	67	76
2006/2007	652	35	44	14	155	62	34	0	72	76
2007/2008	805	35	46	59	161	66	38	0	71	76
2008/2009	974	33	122	54	167	97	52	0	72	74
2009/2010	1990	36	168	19	160	146	86	0	82	99
2010/2011	2313	54	204	8	154	264	111	0	96	140
2011/2012	2986	57	211	19	157	200	105	0	111	188

	Tolna	Borsod- Abajui- Zemplén	Heves	Nógrád	Hajdú- Bihar	Jász- Nagykun- Szolnok	Szabolcs- Szatmár- Bereg	Bács- Kiskun	Békés	Csongrád	összes
2001/2002	0	56	77	0	50	0	86	145	68	69	1180
2002/2003	0	178	77	0	60	0	90	83	88	83	1455
2003/2004	0	210	131	0	54	0	90	96	85	77	1691
2004/2005	0	225	202	0	86	0	91	121	83	93	1955
2005/2006	0	257	186	0	105	0	96	138	86	98	2090
2006/2007	0	270	143	0	126	0	90	126	88	101	2088
2007/2008	0	254	187	0	180	0	117	134	115	101	2445
2008/2009	0	237	137	0	229	11	131	176	140	119	2825
2009/2010	0	264	96	0	292	23	169	354	182	123	4289
2010/2011	0	364	334	0	438	29	182	396	225	148	5460
2011/2012	5	332	270	0	455	33	202	356	262	162	6111

ELŐADÓ MŰVÉSZETI SZAKKÖZÉPISKOLÁKBAN TANULÓK										
	Bp	Pest	Felér	Komárom- Esztergom	Veszprém	Győr- Moson Sopron	Vas	Zala	Baranya	Somogy
2001/2002	1158	141	56	0	66	54	74	0	185	0
2002/2003	1314	178	86	0	74	149	78	0	183	0
2003/2004	1344	261	98	0	88	151	71	0	187	0
2004/2005	1444	291	99	0	81	152	74	0	201	0
2005/2006	1544	289	96	0	86	171	79	0	198	0
2006/2007	1872	324	176	0	89	164	82	0	190	0
2007/2008	1775	314	111	0	89	167	88	0	190	0
2008/2009	1784	313	226	0	82	154	84	0	194	0
2009/2010	1735	307	273	0	81	147	75	0	196	0
2010/2011	1909	329	270	0	79	183	65	0	188	0
2011/2012	1920	375	242	37	14	208	66	0	188	0

	Tolna	Borsod- Abajui- Zemplén	Heves	Nógrád	Hajdú- Bihar	Jász- Nagykun- Szolnok	Szabolcs- Szatmár- Bereg	Bács- Kiskun	Békés	Csongrád	összes
2001/2002	0	247	0	0	167	0	211	67	130	72	2628
2002/2003	0	253	0	0	161	0	248	72	133	54	2983
2003/2004	0	269	0	0	163	0	256	64	137	68	3157
2004/2005	0	276	0	0	162	0	268	65	133	52	3298
2005/2006	0	288	0	0	168	0	263	70	136	64	3452
2006/2007	0	268	10	0	174	10	251	76	133	80	3899
2007/2008	0	236	6	0	188	23	260	76	201	97	3821
2008/2009	0	218	4	0	181	22	273	70	270	162	4037
2009/2010	0	164	0	0	164	18	267	0	198	155	3780
2010/2011	0	150	0	0	176	2	255	0	190	138	3934
2011/2012	0	155	0	0	53	0	268	0	191	148	3865

A 2011/2012-es tanévben az előadóművészetek esetében egy csekélyebb létszámú csökkenést tapasztalhatunk, melyet a Fejér, Veszprém és Hajdú-Bihar megyei jelentősebb létszámcsökkenések együttesen okoztak, míg több megyében (első sorban Pest és Győr-Moson-Sopron megyékben) folytatódott az emelkedő tendencia. Kiegyensúlyozottabb az emelkedés a képző- és iparművészet területén, ahol csupán Győr-Moson-Sopron, Borsod-Abaúj-Zemplén és Heves megyékben volt kisebb mértékű tanulólétszám csökkenés.

Figyelmet érdemelnek az elmúlt 10 év azon adatai, amelyeken a képzés beindítási próbálkozásai és azok sikeressége, illetve kudarcra figyelhető meg. A nagyobb emelkedések új képzés beindításáról, képzőhelyek létrehozásáról, jelentős csökkenések akár intézmény megszüntetéséről is jelezhetnek. A területi eloszlást a szakképzés területén is érdemes volna szakokra lebontva 10 éves távlatból elemezni.

A művészeti képzések által az összes szakképzések között elfoglalt hely jelentős százalékos növekedése a képző- és iparművészeti képzéseknek köszönhető, amely képzésekben résztvevő tanulók száma több, mint ötszörösére emelkedett, mialatt az előadó-művészeti képzésekben a létszámemelkedés alig másfélszeres volt a vizsgált tíz év alatt.

A következő táblázat a művészeti szakképzésben szakmai vizsgát tett tanulók, valamint a szakterületen szervezett vizsgák számát tartalmazza az elmúlt öt évben képző- és iparművészeti, előadó-művészeti bontásban és összesítve:

	képző- és iparművészeti szakképzés		előadó-művészeti szakképzés		Összesen	
	szakmai vizsgát tett tanulók száma	szakmai vizsgák száma	szakmai vizsgát tett tanulók száma	szakmai vizsgák száma	szakmai vizsgát tett tanulók száma	szakmai vizsgák száma
2007	617	84	182	23	799	107
2008	962	125	259	34	1221	159
2009	975	127	457	63	1432	190
2010	1068	145	390	53	1458	198
2011	1170	144	422	58	1592	202

Érdekes megfigyelni, hogy míg az elmúlt 5 évben a képző- és iparművészeti szakképzésben tanulók száma több, mint két és félszeresére nőtt, addig a szakmai vizsgát tett tanulók létszáma kevesebb, mint kétszeresére változott. Ugyanebben az időszakban az előadó-művészet esetén a képzésben résztvevők létszáma alig 50 fővel gyarapodott, ugyanakkor a szakmai vizsgát tett tanulók száma több, mint kétszeresére nőtt.

A szakmai vizsgák száma a vizsgát tett tanulók számával párhuzamosan nőtt.

A képző- és iparművészeti képzések esetén a szakmai vizsgát tett tanulók százalékos aránya az azonos szakképzésben tanuló összes tanulóra vetítve jóval magasabb, mint az előadó-művészeti képzésben részt vevő társaiké. A képző-és iparművészeti képzés végén sok képzés esetén olyan végzettséghez jut a tanuló, amellyel a végzettség megszerzését követően azonnal munkát tud vállalni.

Kisebb a motivációja az előadó-művészetben tanuló diákok egy részének. Egy klasszikus zenésznek például végzettségét megszerezve nagyfokú kreativitásra és önállóságra van szüksége, hogy középfokú végzettségével szaktudásának megfelelő munkakört találjon, azonban a képzés befejeztével magas arányban sikerrel felvételiznek valamely zeneművészet felsőoktatási intézménybe. A népzeneész szakképzés esetében árnyaltabb a helyzet, hiszen egyetlen zenei felsőoktatási intézményben folyik egyetemi szintű népzeneész képzés, ahol a felvettek között nagy százalékban találhatjuk a középfokú szakképzésből érkezőket, de elmondható, hogy népzeneész szakképzettséggel sikerrel felvételiznek a tanulók a bölcsészettudományi területen található etnográfus és egyéb társszakokra is. Jazz -zenészek esetében is azt látjuk, hogy a középfokú végzettség megszerzése egy állomás a felsőfokú tanulmányokhoz vezető úton, bár a szakmai vizsga letétele után ezen a szakterületen is többen megpróbálnak elhelyezkedni. A szórakoztató zenészek számára a középfokú szakképzés nyújtja az egyetlen lehetőséget a szakvégzettség megszerzéséhez, felsőoktatási intézmény keretei között nem folytathatnak szakirányú tanulmányokat, így ezen a területen magas a szakmai vizsgát tett tanulók száma. A szín- és bábművészet területén megint más a helyzet. A Színház és Filmművészeti Egyetem felvételi merítése még szélesebb rétegből merít, mint a Zeneakadémia, így a művészeti felsőoktatásba való bekapcsolódás esélye ezen a területen a legalacsonyabb az előadó-művészeti szakok között, a szakmai vizsgát tett tanulók elhelyezkedési esélye a szakmában viszont könnyebb, mint a klasszikus zenész szakképesítést szerzett társaiké. A táncművészeti ág pedig a képzésben érvényesülő egyedi sajátosságok miatt az egész művészeti szakképzésen belül is egy teljesen különálló szerkezeti felépítéssel és életpályáival rendelkezik. A táncművészeti ágon ezeknek a sajátosságoknak megfelelően alakul a szakmai vizsga letételének arányszáma.

Középfokú művészeti szakképzés sajátos jellemzői

A művészeti szakképzés az oktatott szakmák jelentős részében tehát felsőoktatási tanulmányokra is felkészít. Az öt évfolyamos párhuzamos képzési struktúra a művészeti

területhez tartozó valamennyi készséget, képességet komplexen fejleszti, mindeközben olyan szakmai, tárgyi és humán-környezeti adottságokat biztosít tanulóinak, melyek a művészi tehetség kibontakozását maximálisan segítik. A művészeti szakközépiskolák tantervi struktúráját úgy alakították ki, hogy

- a közismereti oktatás az előírt tantárgyi ismereteken túl az adott szakma sajátos igényrendszeréhez igazodjon,
- a napi terhelés egyenletesen biztosítson időt a gyakorlásra, önfejlesztésre,
- a művészeti készségek, képességek folyamatos, egyre magasabb szintű fejlesztése megvalósulhasson,
- a művészeti szakmai tárgyak oktatása optimális csoportlétszámmal - ahol szakmailag indokolt, akár egyéni oktatási formában is - kerülnek megszervezésre, ezzel is biztosítva a differenciált, hatékony tehetségfejlesztést,
- a szakmai és közismereti órák időkerete egymáshoz igazodjon (heti 20-25 közismereti óra és 12-20 szakmai óra szakmától és évfolyamtól függően),

valamint a tantervi struktúrához kapcsolódva a művészeti szakközépiskolák a képzés valamennyi területéhez biztosítják a magas szintű tárgyi és személyi feltételeket.

A fenti tényezők mindegyike szükséges a minőségi középfokú művészetoktatáshoz, és garantálja a képzés folyamatos magas színvonalát.

Az alap- és középfokú művészetoktatás összehasonlítása (zeneművészet)

Előhang:

Az eddigiek alapján világosan kirajzolódnak az alap- és középfokú művészeti nevelés-oktatás markáns különbségei és a két képzési szakasz szoros egymásra épülése. A zeneművészet területére jellemző több olyan sajátosság, amely a többi művészetoktatásban csak részben vagy egyáltalán nem jelenik meg. Ilyen különösen az egységes alap- és középfokú zeneművészeti intézmények gyakorisága és kiemelkedő együttműködési struktúrája.

Célrendszer:

Az alapfokú zeneoktatás fő feladata a mindenki számára elérhető zenei képességfejlesztés, a zenét szerető emberré nevelés. Cél, hogy a tanuló választott hangszerén az önmagának és környezetének élményt adó játék elsajátítása mellett egy általános zenei

alpműveltséget kapjon (zenei írás-olvasás, jártasság a zenetörténetben, zeneelméleti alapismeretek, fejlett, kifinomult zenei hallás, nyitottság a különböző korszakok zenéjére, különös tekintettel a kortárs művészetekre). Két állami vizsgára készíti fel a tanulókat, egyrészt a művészeti alapvizsgára, amely a továbbképző évfolyamokra továbblépésre jogosít, valamint a művészeti záróvizsgára, amely az alapfokú tanulmányok lezárását, befejezését jelenti. Sajnálatos, hogy a többi állami vizsgával ellentétben, a művészeti alap- és záróvizsgákhoz a központi költségvetés nem különít el forrást, megszervezésük eddig az intézményi költségvetésből történt. Az állami átvételt követően még tisztázatlan, hogy rendelkezésre állnak-e a szükséges források, és ha igen, milyen mértékben, a vizsgák megszervezéséhez. További tisztázásra vár a vizsgák célja és értéke. Javasoljuk, hogy legalább a művészeti záróvizsga valamilyen formában kötelezően beszámítandó legyen a felsőfokú továbbtanuláskor. Ehhez természetesen szükséges a vizsgák finansziális kérdéseinek rendezése, a vizsgaszervezés jogszabályi háttérének megteremtése, valamint a vizsgák lebonyolításának és színvonalának ellenőrzése. Pozitív üzenete volna, ha az alapfokú művészeti műveltséget igazoló záróvizsga bizonyítvány legalább egy alapfokú nyelvvizsga szintjén beszámításra kerülne a továbbtanuláskor.

A középfokú zeneművészeti szakképzés célja, hogy a középfokú tanulmányokat lezáró érettségi vizsgára, a zenész szakképesítés megszerzésére, valamint a zeneművészeti szakirányú felsőfokú tanulmányokra felkészítsen. A tanulókat a közismereti tartalmak elsajátíttatása mellett magas szintű zenei képzésben részesítse, ránevelje őket, hogy a zenész lét egyik alapja a folyamatos gyakorlás, önfejlesztés, a mesterségbeli tudás csiszolása. Fel kell készülnie a hivatásos zenei együttesekben való munkavégzésre. Mindemellett a művész lét egy humán értelmiségi lét, tájékozott kell, hogy legyen a társadalmi, kulturális és természeti környezetet alakító törvényszerűségek tekintetében, képességeihez mérten fel kell készülnie a zeneművészeti felsőoktatásba való bekapcsolódásra, hogy majdan a művészet adta eszközök által kifejezésre juttassa a feltárt összefüggéseket, ezzel is segítve azok megértését és feldolgozását, a zene művelésére és szeretetére nevelje-oktassa a jövő nemzedékét.

Tárgyi feltételek, eszközrendszer:

Az alapfokú zeneoktatás többféle struktúrában működtethető. Az oktatás szakmai céljait legjobban egy külön az alapfokú zeneoktatás céljaira épített, hangszigetelt, az egyéni oltatáshoz igazított szoba méretű termekből, valamint az együttesek és a kamaraoktatás számára kialakított nagyobb helyiségekből, az elméleti csoportos órák számára kialakított tantermekből, valamint egy jó akusztikájú hangversenyeremből álló, jó közlekedésű,

központi helyen található épület szolgálná. Természetesen a valóságban a legritkább esetben működik zeneiskola ilyen ideális helyszínen, de az önálló épülettel rendelkező zeneiskolák mindent megtesznek a megfelelő oktatási helyszín megteremtéséért. A szakma és az oktatást igénybevevők igényei ebben a tekintetben eltérnek, hiszen főleg az alsó tagozatban a szülők igénye az, hogy a gyermek saját iskolájában kapja meg az alapfokú művészetoktatást is. Erre viszont sajnos az iskolák többsége nincs kellően felkészülve. Az általános iskolákban a már többször említett visszafejlesztett zeneoktatás miatt nagyon rossz állapotú hangszerek találhatóak (zongora, pianínó), vagy egyáltalán nem találhatóak hangszerek, a termek akusztikája és hangszigetelése nem alkalmas zeneoktatási célokra, a csoportos oktatáshoz szükséges eszközök nem állnak rendelkezésre, a zeneiskolai eszközök biztonságos tárolása sok esetben nem megoldott. Természetesen sokszor szándék és még többször pénz kérdése, hogy az általános iskolákban a zeneoktatás alapfeltételeit meg lehessen teremteni, de a felső tagozatosok és a középiskolás korosztály oktatására, valamint a hangversenyek, vizsgák és egyéb rendezvények, valamint a tárgyi eszközök (kottatár, hangszertár) biztonságos tárolására mindenképpen szükséges egy zeneiskolai épület (vagy épületrész). Nagyobb az egyetértés a pedagógusok és a szülők között a hangszerek, kották és egyéb tárgyi eszközökkel való ellátottság tekintetében.

A kívánt célok eléréséhez szükséges pedagógiai eszközrendszer főbb elemei: elsősorban az auditív érzékelést, észlelést fejlesztő eszközök; a zenei kifejezést segítő eszközök; a térérzékelés, időbeli tájékozódás eszközei; a praktikus fogások és technikák gyakorlását segítő eszközök. Az eszközök jellemzői: esztétikum, művészeti érzék, önkontroll lehetőség, biztos hangszerkezelés előkészítése, finom motoros mozgás. A megválasztott eszközöknek mindig a gyermek egyéni adottságaihoz és fejlettségéhez kell igazodniuk, elsődlegesen szem előtt tartva a zenei képességek fejlesztését.

A középfokú zenész szakképzés tárgyi feltételei nagyrészt megegyeznek az alapfoknál leírtakkal, azzal a különbséggel, hogy magasabb színvonalú játékokra alkalmas kategóriájú hangszerekkel és a középfokú tanterv előírásainak megfelelő kottatárral kell rendelkeznie az intézménynek. Mivel az alapfokú zeneoktatás zömében a délutáni órákban zajlik, és a tárgyi feltételek a középfokú zeneoktatásával azonosak, valamint a zenepedagógusok jelentős hányada is mindkét szakfeladaton alkalmazható, adódik az alap- és középfokú zeneoktatás egy intézményen belüli működtetése.

A középfokú zeneművészeti szakképzésben kitűzött célok eléréséhez szükséges pedagógiai eszközrendszer főbb elemei: elsősorban az auditív érzékelés, észlelés

kifinomultságát fejlesztő eszközök; a zenei kifejezést művészi szintre fejlesztő eszközök; a térérzékelés, időbeli tájékozódás eszközei; a hangszer-specifikus fogások és technikák, valamint az önálló gyakorlást segítő eszközök, az előadói képességeket, a stressztűrést és monotóniatűrést fejlesztő eszközök, az együttműködés kialakításának eszközei. Az eszközök jellemzői: esztétikum, művészeti érzék, önkontroll, biztos hangszerkezelés, előadási- és versenyhelyzetek kezelése, együttműködés (kamara, zenekar, énekkar). A megválasztott eszközöknek a tanuló egyéni adottságain és fejlettségén kívül a tantervben meghatározott szakmai szintekhez is igazodniuk kell. A tanulónak a középfokú évek alatt meg kell szereznie a zeneművészet alapvető eszköztárát, tanulmányoznia kell a zene szerkezeti, technikai sajátosságait.

Bár a tárgyi feltételek azonosak, az alkalmazott eszköztár lényegében különböző a két oktatási szinten. Sokszor találkozunk azzal a kérdéssel, hogy nem zeneművészeti szakközépiskolából mekkora eséllyel indulhat neki valaki a zenei felsőoktatási felvételi eljárásnak. Mint minden tehetségnek, a zenei tehetségnek is számtalan összetevője van. Csak egyik az adottságok, képességek kivételes volta, felsorakozik mellé a készségek fejlettségi szintje, a szaktárgyi tudás, és elengedhetetlen a tehetség kibontakoztatása szempontjából a személyes motiváltság. A kivételes adottságok és a személyes motiváltság lényegében függetlenek attól, hogy milyen nevelési-oktatási keretek között zajlik a gyermek fejlesztése. A kulcs tehát a készségek fejlettségi szintjében és a szaktárgyi tudás elsajátításának mértékében keresendő. Ez utóbbiak pedig kétség kívül magasabb szinten és könnyebben sajátíthatóak el a középfokú szakképzés keretei között, mint az alapfokú művészetoktatásban gimnáziumi vagy más szakirányú szakképzésben teljesített tanulmányok mellett. A legszerencsésebb az volna, ha a kivételes adottságokkal megáldott és kellően motivált gyermekek már a középfokú iskolák kiválasztásakor bekapcsolódnának a középfokú művészeti képzésbe. Ennek megvalósulása pedig sokszor az alap- és középfokú oktatásban részt vevő pedagógusok közötti kapcsolatrendszer függvénye. A kapcsolatrendszer jelenleg ismeretségi alapon, versenyeken, kurzusokon, felsőfokú tanulmányok alatt létrejött szakmai-baráti viszonyok alapján szerveződik. Talán pont az alapfokú zeneoktatásban lévő állami vizsgák (alap- és záró) lehetnének a szakmai kapcsolatteremtés regionális szinterei, amennyiben a vizsgáztatási, vizsgaszervezési feladatokban a középfokú intézmények szerepet kapnának.

Tanterv

Az alap- és középfokú tantervek kapcsolódási pontjait az alapfok továbbképző évfolyamaiban kereshetjük. Több szakon találhatunk azonos követelményeket, tananyag tartalmakat a két

tanterv között, amennyiben csupán a főtárgyat szemléljük. A lényegi differencia a tantervek tantárgyi szerkezetének mennyiségi és minőségi különbségeiben rejlik.

- Az alapfokú zeneoktatásban résztvevők heti óraszámja 4-6 óra, középfokon 12-18 óra.
- A főtárgyat alapfokon „B” tagozat esetén heti 2-szer negyvenöt, míg középfokon 2-szer hatvan percen tanulják a tanulók. (Megjegyezném, hogy ezt a 2-szer tizenöt perc különbséget sok alapfokú tanár saját szabadidejéből megadja tehetséges növendékének)
- Az elméleti órák: alapfokon továbbképző évfolyamokon már szabadon választottak, heti 2-szer 45 percen tanulhatják a szolfézs, zeneelmélet, zenetörténet tárgyak közül az egyiket olyan szinten, amelyet az iskola biztosítani tud a minimális csoportlétszámok követelményeit figyelembe véve, középfokon az elméleti órák száma minimálisan heti hat óra: 2-szer 45 perc szolfézs, 2-szer 45 perc zeneelmélet és 2-szer 45 perc zenetörténet 6-8 fős csoportban, azonos tudásszintű tanulókkal szervezve.
- Egyéb tárgyak: alapfokon a térítési díj ellenében maximálisan 6 óra vehető igénybe. Az előzőekben leírtakon kívül így maximálisan még heti 2 óra felvételére van lehetősége a tanulónak, amelyet a zeneiskolában szervezett szabadon választható tárgyak közül lehet igénybe venni. Ilyenek legjellemzőbben a zenekar, énekkar, kamarazene, kötelező zongora. Középfokon minden tanuló heti 30 vagy 60 percen kötelező zongorát tanul (felsőfokon a zongora felvételi tárgy), 2 órában kóruson vagy zenekaron vesz részt, heti egy órában kamarazenét tanul, hangszerismeretet, népzeneét tanul heti egy-egy órában az öt év folyamán, választhat második hangszert (népzeneészek számára kötelező), színpadi gyakorlatot, néprajzot, népzeneelméletet stb.. minden olyan szakmai tárgyat, melyet az intézmény felajánl részére.

A két tanterv közti különbségek alapján láthatjuk, hogy az alapfokú művészetoktatás továbbképző évfolyamain, a magas szintű hangszerjáték elsajátítását biztosítani tudja a tehetséges, motivált tanulók számára, mégis összességében nem szakmára, szakirányú továbbtanulásra készít fel, ezt a feladatot egyértelműen a zeneművészeti szakképző intézmények hivatottak ellátni.

A tanulmányban az Oktatási Statisztikai Évkönyvek (2001/2002-2010/2011) és a Köznevelési Információs Rendszerben nyilvántartott adatokat használtam fel.