

AZ IFJÚSÁG KÉPZŐMŰVÉSZETI NEVELÉSE

Kulturális életünk napi eseményeivel, az iskolai és iskolán kívüli — társadalmi jellegű — nevelési kérdésekkel kapcsolatosan egyre több szó esik az ifjúság szellemi arculatáról, magatartásáról, szándékairól, vágyairól és törekvéseiről. A formálódás és tervszerű formálás — a nevelés — fontos eszközeként egyre gyakrabban halljuk emlegetni a művészetek világának hatását, mint a korszerű szemléletmód, sőt a világnézet alakításának lényeges területét. A megnyilatkozások azonban gyakran szubjektívek, sokszor szimplifikálják a kérdést. Hiányzik az ifjúság képzőművészeti nevelése tényezőinek sokoldalú vizsgálata, a különböző feltételek szembesítése. Enélkül a különben jó ötletek is csak ötletek maradnak, nem épülnek be egy tervszerű nevelési rendszer, társadalmi nevelési folyamat konstruktív egészébe. Egyre világosabbá válik, hogy a kérdést reálisan csak fő összefüggéseinek áttekintésével ragadhatjuk meg, tennivalóink — a szükséges differenciáltsággal — csak így válnak világossá, csak — s így is csak lassú fokozatossággal — számíthatunk eredményekre.

A következőkben kíséreljük meg a probléma sokoldalú áttekintését, az ifjúság képzőművészeti kulturáltsága legfőbb tényezőinek szembesítését, s ezek alapján a legfőbb feladatok körvonalazását. Vegyük szemügyre a társadalom — s azon belül az ifjúság — képzőművészeti kulturáltságának állapotát; vizsgáljuk meg röviden azt, amire nevelni akarunk, tehát a valóság és a művészi alkotás viszonyának mibenlétét; nézzük meg azt is, akit nevelni akarunk, azaz foglaljuk össze az ifjúság érzésének, szellemi fejlődésének folyamatát; nézzük meg eszközeinket, lehetőségeinket, azaz a társadalmi jellegű képzőművészeti nevelés rendelkezésre álló formáit, kereteit és módszereit, azaz határozzuk meg, hogy ezek közül melyek és hogyan használhatók ki az eredményes nevelő hatás biztosítására.

A társadalom, az ifjúság képzőművészeti kulturáltságának állapota

A művészetek — s így a képzőművészetek — világával szemben társadalmunkban egyre fokozódó érdeklődést, szinte általános, társadalmi méretű igényt tapasztalhatunk. Mint múzeumaink, egyes időszak kiállításaink látogatottsága bizonyítja, széleskörű törekvés van a képzőművészetek világának megértésére, élvezésére. Ha azonban a megközelítés fokát, jellegét, eredményét vizsgáljuk, a jó szándék ellenére bizony erősen problematikus elmaradottságot tapasztalunk, előtűnnek a közelebbi kapcsolat kialakulásának akadályai, melyek a képzőművészet esetében nagyobbak, mint pl. az irodalmi-zenei alkotások esetében. Ennek okait vizsgálva, meg kell állapítanunk, hogy az emberek többsége nem aktívan és élményszerűen, nem a művekből kiindulva igyekszik az alkotások

mondanivalójának befogadására, hanem az ismeretek — és sokszor hamis, téves ismeretek — oldaláról, s a lexikai-adatszerű út, a normatív szemléletmód nem vezet sikerhez (csak bizonyos fokig és csak a lezárt, régi korok alkotásainál, ahol éppen a lezártág és stílustörténeti körülhatároltság vezet bizonyos — de itt is csak relative elfogadható — értékszemléletig). Az adatok, tételek felőli közelítés nem segít a legújabb kor alkotásainál, itt tájékozatlansággal, értetlenséggel, sőt teljes idegenkedéssel találkozunk. Ennek gyökere abban rejlik, hogy az emberek többsége a képzőművészet céljának ma is az utánzást, a szimpla imitációt tekinti, nem ismerik a sajátos kifejezési eszközök és a tartalom szükség-szerű kapcsolatát, a valóság és a műalkotás bonyolult kapcsolatát a jelenség egyszerű (szolgai és tárgyias) felidezésére, vagy a kor eseményeinek vulgáris-tematikus — illusztratív — megjelenítésére redukálják. Emiatt — tapasztalat szerint — még erősen él a kispolgári ízlés, a giccs hatása, melyet sajnos az ipar is gyárt, a kereskedelem is terjeszt (gondoljunk csak vásárosok, képkeretezők, „maszek” kézimunka üzletek nehezen megfogható tevékenységeire). A még bőven megtalálható sekélyes produktumokkal nehezen tud megvívni a korszerűt szorgalmazó állami terjesztés, annál is inkább, mert a nevelési eszközök sem nőttek fel a megoldás szintjére. (Jellemző példa, hogy a — minden pedagógiai előkészítést nélkülöző — ún. „Giccs-kiállítás” vándoroltatott anyagát több helyütt a közönség meg akarta vásárolni.)

A helyzet ifjúságunkat tekintve sem sokkal megnyugtatóbb, bár — természetes módon — nagyobb az érdeklődése az új, a korszerű képzőművészet problematikája (tartalmi és kifejezési-eszközbeli kérdései) iránt. A megoldáshoz az iskola sajnos még mindig nem nyújt eleget. Az általános iskolai képzőművés-zeti nevelés megindulása után a folyamat megtörik, a gimnáziumi anyag bizonyos praktícizmusa, esztétikailag „sovány” tartalma folytán a helyesen kitűzött célok formálisakká válnak, arról nem is beszélve, hogy pl. szakközépiskolai és technikai vonalon a képzőművészeti nevelés teljes hiányát állapíthatjuk meg. A tudomány—technika—művészet egységének elve a célkitűzésekben ugyan felfedezhető, de a csekély óraszám miatt a módszer — a minimális kereten belül is — szükségszerűen adatszerű-verbális jellegűvé, élményt és érzelmi hatást nélkülöző ismeretközléssé válik, a tanulók amúgyis egyoldalú racionalista magatartását erősíti, szomorúan késelteti a teljes, sokoldalú, integráns ember eszméje kialakításának lehetőségeit. A közkedvelt szellemi vetélkedők jellemző tanulsága, hogy irodalmi és zenei kérdések után szinte biztosan eldönti a sorrendet egy-egy képzőművészeti kérdés; a *Ki miben tudós* irodalmi kérdései között is csupa adatszerű kérdés szerepelt, ugyanezt tapasztaljuk a TV irodalmi klubjainak műsorában stb. Jellemző az is, hogy pl. az Országos Békétanács 1965-ös országos rajzkiállításán a középiskolások anyaga alatta maradt az általános iskolások teljesítményszintjének.

A fentiek alapján érthetőek meg a különböző egyetemek és főiskolák felvételi vizsgáinak tapasztalatai is. A felmérések tanúságai szerint a középiskolából kikerülő ifjúságra a látáskultúra hiányossága, a „lényeg- és részletmeglátási képesség”, „térsejmlélet és képzelet hiánya”, végső soron bizonyos „vakág” jellemző, ami a korszerű természettudományos és műszaki szemlélet fejlesztésének is gátja. Ez az oka az újtól való idegenkedésnek, a tervezési munka konzervatívizmusának, annak, hogy az egyetemi ifjak nagy része még az oktatók rajzi magyarázatait sem érti, a rajzi nyelv használatára, megértésére képtelen; ízlésük fejletlen, vagy csak néhány sablonos tételből táplálkozik, világnézetüknek és erkölcsi magatartásuknak nem szerves része a szép, a képzőművészetekben

kifejezésre jutó igazság. Ez mind általános emberi értelemben, mind szakmai vonatkozásban káros, mert pl. a művészetek világának megértési nehézségein túl, érthetetlenek előttük a termelés esztétikai követelményei, művészi és etikai értelemben egyaránt távolmarad tőlük a munka esztétikuma. Összefoglalva, sajnos, azt kell mondanunk, hogy társadalmunk — s azon belül ifjúságunk — vizuális-képzőművészeti kulturáltsága viszonylagosan elmaradott. „Csonka” emberekről (legjobb esetben izmos torzóról) van szó, minden helyes törekvés ellenére sem beszélhetünk a sokoldalú, integráns ember megjelenéséről. Az emberek, ifjúságunk nagy része — minden szubjektív érdeklődése ellenére — nem látja a valóság és képzőművészet összefüggéseit, és így a vizuális-képzőművészeti-esztétikai kultúra még nem szerves része az ifjúság valóságélményének, emberségének és magatartásának. Ezek a megállapítások — pozitív irányba fordítva — már önmagukban (tehát a többi tényező vizsgálata nélkül) is nyújtanak alapvető tanulságot. Így pl. azt, hogy az ifjúság képzőművészeti nevelése nem választható el általános művelésétől, a teljes ember kiművelésének átfogó és egyetemes (így iskolai) folyamatától, nem oldható meg pusztán a népművelés területén. Az is tagadhatatlan, hogy a képzőművészeti nevelés az átfogóbb jellegű vizuális műveltség része, abban gyökeredzik, s csak annak alapján alakítható, differenciálható.

A valóság és a képzőművészeti alkotások bonyolult viszonya

A képzőművészeti nevelés problémáival foglalkozva, meg kell vizsgálnunk annak fő vonásait is, amire nevelni akarunk. A képzőművészeti nevelés kérdéseit nem válaszolhatjuk meg anélkül, hogy figyelembe vennénk a képzőművészeti alkotások mibenlétét, létrejöttének és kifejezési eszközeinek sajátos feltételeit. Ez annál is inkább kötelességünk, mert a képzőművészetek világa megközelítésének nehézségei magának a kérdésnek a bonyolultságában is rejlenek. A valóság és műalkotás kapcsolatának szárait azért kell tisztán látnunk, hogy a nevelésben, módszereinkben elkerüljük az ártalmas szimplifikációt. A kérdés lényegét érintő felfogás differenciáltsága képezheti alapját nevelési eljárásaink differenciáltságának is.

A valóság és műalkotás viszonya természetének felfedésében figyelembe kell vennünk a jelenségek és a művek, az alkotó művész személyisége és a mű, valamint a társadalmi-történeti valóság és az alkotás kapcsolatának természetét.

A *jelenség és műalkotás* kapcsolatának káros leegyszerűsítése helyett világosan kell látni, hogy egy jelenség és annak képzőművészeti — képi vagy plasztikai — megjelenítése közé nem tehető egyszerű egyenlőségjel. Ma már közhelynek számít az az alaptétel, hogy a művészetnek — s így a képzőművészetnek sem — célja a jelenségek megisméltése, leképezése, imitációja, hanem a műalkotás létrejöttének alapfeltétele a lényeges és lényegtelen vonások szelekciója, azaz a művészi sommázás, tömörítés. A képzőművészeti alkotások — képek, szobrok — esetében sincs tehát egyszerű ábrázolásról szó, hanem itt is — mint bármely művészet területén — az élmények sajátos eszközökkel történő kifejezésével találkozunk. Az alkotás jelenségeken gyullad ugyan, de el is válik azok közvetlen, szimplán tárgyi jelentésétől, s sajátos eszközein keresztül (kompozíció, tér, forma, szerkezet, szín, fényárnyékhatás stb.) önálló, sajátosan zárt világgá, tehát műalkotássá szerveződik, mely saját törvényeihez igazodva él és hat. A művészi szelekció és tömörítés ezen alapvető szükségességén túl a valóság jelenségeinek „átírásában” el nem hanyagolható szerepet játszanak a

műfajok és anyagszabta lehetőségek korlátai (pl. üvegekép, mozaikkép, vakolatkép, gobelin vagy szöttek technikai formaképző ereje; szobornál a kő, márvány, fa vagy bronz stb. lehetőségei; a metszetek és karcok mesterségbeli-technikai kivitelezésének jellemző vonásai; a dombormű, kisplasztika vagy emlékmű más-más műfaji vagy téri, méretbeli kívánalmai stb.) A műalkotás tehát sokoldalú, sokféle szemponthoz igazodó elvonás, lényegében absztrakció eredménye, s csakis ilyen absztrakciós folyamat révén válik — szolgálai másolás helyett — alkotássá. Csakis a sokféle szemponthoz igazodó sajátos kifejezési eszközök útján nyilatkozhat meg az élményből fakadó általános emberi tartalom, mint mondjuk, az alkotás mondanivalója. Mindebből természetesen máris a képzőművészeti nevelés egyik alapvető feltétele vonható le: tételek és lexikális ismeretek helyett ezeket a sajátos kifejezési eszközöket kell megközelítenünk, azaz — magyarul szólva — meg kell tanítanunk a képzőművészeti alkotások nyelvének ábécéjét, nyelvtanát. Erőinket nem a feledésre kárhóztatott adatok közlésére és beemlégtetésére, hanem a mondanivalót hordozó nyelv értésére és megértetésére kell koncentrálnunk.

A bonyolult viszony másik lényeges szála a *művész személyiségének és a műalkotásnak* sajátos kapcsolata. Nem vitás, hogy a művész emberi alkata (pl. a lélekten által taglalt vérmérsékleti, temperamentumbeli sajátosságok) befolyásolja őt a jelenségek szemléletében, megítélésében és felfogásában; vitathatatlan az is, hogy van sajátos művészi alkat és érzékenység is, mely ugyanazon jelenségben is más-mást észlel és ragad meg, a mondanivalót más-más eszközzel tudja megközelíteni és kifejezni (így. pl. térrel, szerkezettel, színnel stb. tud inkább beszélni, ezekben az eszközökben tud elsősorban gondolkodni). A pszichikai és festői alkat együttesében, a kifejezés hangvételében így válik ugyanazon jelenség (élmény) bázisán lírai, drámai, harmónikus vagy feszült, invenciózus vagy intellektuális karakterű és hangvételű alkotássá. A művész emberi és művészi személyisége szűrőjén keresztül válik egy-egy — tárgyi vonatkozásában közömbös — jelenség széppé, s végső soron — az alkotás törvényszerűségeinek megfelelően — műalkotássá. A jelenség (élmény) és műalkotás között ott áll a művész személyisége, mely nélkül a valóság nem formálódhat művé. A művész személyisége tehát a valóság (és a valóság művészi formálásának) objektív és nélkülözhetetlen része. Ebből következik, hogy nem értékeljük az utánérzést, a másolást; az egyediség és egyéniség a műalkotás és benne kifejezésre jutó emberi értékélmény elengedhetetlen feltétele. — Ebből az igazságból is — már most — levonhatunk egy lényeges nevelési szempontot: a képzőművészeti nevelésben az eddigieknél sokkal nagyobb súllyal kell foglalkoznunk az emberi és művészi egyéniségek erejének, a világról alkotott vélemények sajátosságainak megjelenésével, a sajátos művészi személyiségjegyek fel-feladásával.

A *műalkotások és a történelmi-társadalmi valóság* kapcsolatát is az eddigieknél differenciáltabban kell értelmeznünk és megvilágítanunk. Nem vitás, hogy már a jelenségek felfedése és értelmezése hordozza a társadalmi-történeti viszonyok jellemző jegyeit (leolvasható róluk az, hogy a kor embere mit és hogyan látott meg a környező világból). Természetes az is, hogy a művész emberi és művészi alkatát alakítják a társadalmi-történeti viszonyok, s így gondolkodásmódja hordozza a korra jellemző jegyeket, sőt — művészi érzékenységénél fogva — az átlagos embernél élesebben érzi és veti fel a korra jellemző kérdéseket. A meg-látás és a néző optikája tehát bizonyos értelemben társadalmilag meghatározott. Ugyanakkor azt is világosan kell látnunk, hogy a társadalmi-történeti valóság,

a mű korszerűsége nem egyszerűen és vulgárisan tematikai kérdés, és nem lehet — formai oldaltól elkülönítve — tartalmi problémának tekinteni. A képzőművészetek társadalmi vonatkozásainak vizsgálata — a művészettörténet tanulmányozása — mindenkit meggyőz arról, hogy az egyes korok gondolkodásmódja a művek sajátos szemléletmódjából, „optikájából”, a kifejezési eszközökből (komponálás, térkifejezés módja; a formák optikai-látszati vagy lényegi szerkezeti szemlélete; plasztikai vagy szinkultúrája stb.) világosan leolvasható, olyannyira, hogy a képzőművészetek alkotásainak elemzése alapján a társadalmi fejlődés, a történelem fő vonásaiban tanítható volna. A képzőművészeti alkotások az emberiség történetének képes albuma, amelyből a társadalmi-történeti viszonyok az értő szem számára világosan megnyilatkoznak. Ez az igazság már magában is jelez egy alapvető képzőművészeti-nevelési szempontot; deduktív-verbális módszer helyett a művek látható, vizuálisan és élményszerűen érzékelhető jegyeiből kell közelednünk azok társadalmi-történeti vonatkozásaihoz. Szakítani kell azzal az eddigi móddal, mely a műalkotásokat a korrajzot kiegészítő illusztratív anyagnak tekintette. Fordított eljárás szükséges; a művekből kiindulva — élményszerű és aktív megközelítéssel — kell eljutni a korhoz, melyben a mű létrejött, és mely abban fő vonásaiban tükröződik.

Az elemzésből mindenesetre kitűnik a valóság és műalkotás viszonyának rendkívüli bonyolultsága, hiszen a jelenség—személyiség—kor viszonyának tényezői gyakorlatilag végtelen variáns módon jelentkeznek. Mégis, a műalkotások világának megközelítése — a képzőművészeti nevelés — semmiképpen nem mondhat le ezen bonyolult összefüggés-rendszer felfedésének alapvető igényéről. Meg kell teremteni azt a művészeti-nevelési koncepciót, azt a nevelő-oktató folyamatot, mely vállalkozik ennek a kapcsolatnak fő vonásaiban történő feldolgozására, mely — a művekből kiindulva, tehát induktív úton — közelíti meg az alkotás folyamata egyes tényezőinek megvilágítását, differenciált módon közelíti meg a lényegét, nem elégszik meg a felszínes jegyek fogalmi-verbális definícióival, hanem a művészetek világának egyéni-aktív és belterjes megközelítésére inspirál. Ez korántsem könnyű út, de a helyes művészeti nevelés egyetlen járható és célravezető útja. Ezt a fajta magatartást csak kiegészíthetik, feltölthetik az egyes járulékos ismeretek. A művészeti nevelésnek elsősorban magára a művészetre kell nevelni, s másodsorban csak a művészetekről tanítani, ismereteket közölnie.

Az ifjúság éréseinek, szellemi fejlődésének sajátosságai

A képzőművészetek lényegi, belső problematikájának ismerete mellett az ifjúság korszerű képzőművészeti nevelése nem nélkülözheti az ifjak érési, felnőtté válási folyamatának s e folyamat fő mutatóinak biztos ismeretét. Világosan kell látnunk azt, hogy a korszerű művészetszemléleti nevelés szükséges feltételei mennyiben vannak adva az ifjúság pszichikai fejlődésének síkján, a vizuális-képzőművészeti-esztétikai tényező milyen reális szerepet, játszhat az ifjúság szellemi arculatának, struktúrájának felépítésében?

A tapasztalatok, valamint a lélektani megfigyelések és kísérletek szerint a gyermek- és serdülő korban (6—14 éves időszak) a világ elsődleges, elemi objektív elsajátítása történik. A gyermek az érzéki megismerés vizuális bázisán alakítja ki alapvető képzetait, fogalmait, sajátítja el a valóságot. A látás, rajzi ábrázolás és a műalkotások szemlélete útján érthetőbbé válik a látott világ, a látszat és valóság, jelenség és lényeg, a konkrét és absztrakt viszonya, a világ

néhány alapvető esztétikai vonása, megismerik a látás-ábrázolás és művészi kifejezés elemi nyelvtanát. E korszak vizuális nevelési bázisa nélkül nem jöhet létre az ifjúkor mélyebb és igényesebb ismeretszerző munkája. Viszont a helyes nevelő munkával ilyenkor kialakított vizuális platform a világgal szembeni magatartás, a reális szemléleti kontaktus alapjává válik, olyan tőkévé, mellyel az ifjúkor bátran gazdálkodhat. A világ ezen elemi, tárgyias-objektív elsajátítását a serdülőkor éresi konfliktusai, s ezzel együtt a pszichikai labilitás váltja fel. Leépül a gyermekkor tárgyias-mechanikus objektivitása, helyébe lép a kamaszkor, majd a szellemi serdülés periódusa, melynek lényege az önérték, a saját személyiség körvonalainak kutatása, kialakítása. A szellemi serdülés fő kérdése: „Milyen vagyok én?” A serdülő intenzív befelé fordulással szellemi öntudatának kialakításán fáradozik, a külvilágot kezdi saját mértéke szerint nézni és mérni, álláspontja egyre személyesebbé válik, értékelése személyes érzésvilágának projekciója.

Az élmények személyiségen történő átszűrése folytán az ifjú a világot — jelenségeket és műalkotásokat egyaránt — önmaga érzéseinek vetületeként keresi, fogadja be és ítéli meg (így pl. évszakok, szél, vihar, vizesés, tenger stb. most már saját érzéseinek jelképei; a műalkotásokban felfedezi a kifejező erőt, az expresszivitást, az alkotó művészek sajátos emberi és művészi személyiségjegyeit). Vonzódik a drámai, patetikus, a nagyvonalú és hősiés felé, így kedveli a feszült és kontrasztos formákat, az extremitásokat a mondanivalóban. Az egyidejűen jelentkező magány-érzés és társas-vágy folytán vonzódik mások világa élményeihez, szeretetvágya és erotikája a közösségi és a szépség-élmények felé hajtja. Rajongási korszak ez, mely személyekre és értékekre egyaránt kiterjed, barátok kutatására, nagy emberek és életműveik tanulmányozására irányul. Végső soron mindenben az értékek megvalósulásának és megvalósíthatóságának titkait és lehetőségeit kutatja, s eközben természetes élményévé válik az emberi kultúra és a művészetek alakulása folyamatának felfogása.

A serdülő ifjú alakuló személyiségén átszűrt, esztétikai érzelmekkel átszótt ítéleteit szabályokba, normákba igyekszik sűríteni, tehát alakulni kezdenek a humanisztikus karakterű művészetszemlélet körvonalai is. Természetes, hogy ez az értékrend- és norma-kutatás alkotási vágygal is párosul, határozott szellemi orientáció jelentkezik a tudomány-technika-művészetek irányában. Boldogságkereséséből fakad adottságainak kutatása és azok felszabadítási vágya, mely művészi jellegű kifejezési kísérletekben is megnyilvánul. Újra fellép a rajzolás szívenedély, a képszerűsége belül azonban — a gyermekkorral szemben — az önkifejezés, a rendet teremtő kompozíció szempontjai és a jelképesebb jelentéstartalom igénye lép előtérbe. Felbukkannak a tehetségek, akiknél a szellemi fejlődés sajátosan képzőművészeti irányban szerveződik.

A szellemi serdülés ilyen előzményei után a magasabb ifjúkor, a felnőtté válás időszaka következik. A biológiai érés befejeztével kialakul a típus és egyéniség harmóniája, megújul a világhoz való viszony, az újra kifelé forduló ifjú pozitív személyes kapcsolatot kezd kidolgozni a környező valósággal. A szubjektív és objektív újra összeforr, létrejön az idealizmus és realizmus egysége. Az ifjú fő programja, hogy a jelenségek, tapasztalatok igazságait egyeztesse kialakult személyiségjegyeivel. Ezen a magasabb szintű objektív platformon tehát már személyiségén át nagymérvű szelekciót képes végrehajtani, közelebb férkőzik a lényeghez (a rend, a törvények belső összefüggéseihez). Ennek megfelelően feloldódik a jelenségek és műalkotások eddigi csupán látszati vagy szubjektív-jelképes szemlélete, megtörténik a látszat-szubjektum-lényeg szintézise, s ez a műalkotások mélyebb megértésének síkján is objektiválódik. Képesség

válík a művek absztrakt rendező elveinek felfogására (tér, forma, szerkezet, szín stb.), rajzi ábrázolása és műelemző tevékenysége is ennek megfelelően tisztul, lényegesebbé válik. Így pl. meglátja ugyanazon jelenségek különböző, sajátos felfogási lehetőségeit, a különböző szemléletmódok és rendszerek értelmét, a műalkotásokon felfedezi a jelenség és az alkotó művész személyiségének ötvözetét. Rájön, hogy a műalkotás a jelenségeknek a személyiségen átszűrött absztrakciója, és a kifejezési eszközök és mondanivaló sajátosan összefüggnek.

Ezek a jellemző vonások — helyes nevelés esetében — az ifjú egész magatartását totális módon uralják. Stabilabb és állandóbb életérzése alakul ki, eltölti a lét öröme, kialakul egzisztencia-tudata, előtérbe kerülnek élete organizálásának igényei és a szükséges társadalmi feltételek követelményei. Mindezek egyeztetésével, s az általános érvényesség objektív kutatásával kialakul világ-nézete, mely a valóság, jog, kötelesség, igazság, szépség, társadalmi aktivitás követelményeinek egyeztetésével fokozatosan formát nyer. Ezen a szellemi totalitáson belül természetesen az egyéni differenciáltság is jelentkezik, azaz minden ifjú sajátos értékirányokat is igyekszik konstruálni. Az előző vizuális-képzőművészeti-esztétikai tényezők eredményeként ilyenkor is igen gyakori a sajátos képzőművészeti értékirány jelentkezése. A megismert értékek aktív realizálási vágya az adottságnak megfelelően (sőt néha annak híján is) a művészi alkotó vágy erős jelentkezésében lép fel. Az ifjak — sokszor minden előzmény nélkül, váratlanul — költők, zenészek, festők akarnak lenni, azaz — mint a lélektan megállapítja — „saját titkos zsenijük”-et kívánják felszabadítani, tisztázni, s — képességeiknek megfelelően — realizálni. A hivatásszerű élet organizálásán belül tehát igen nagy erővel tör fel a művészetekkel való hivatásszerű foglalkozás vágya és kísérlete, s ez teljességgel érthető az ifjú pszichikai fejlődésének ismeretében. (Itt kell megjegyeznünk, hogy ez a fejlődési szakasz hordozza a legtöbb veszélyt, a kisiklás legtöbb lehetőségét. Így pl. ha az iskolai vagy társadalmi nevelés nem biztosítja a kialakuló esztétikai értékirány megfelelő szerveződését, a fejlődés egyoldalúan praktikus-ökonomikus síkra lép, s a fejlődésből kieshet a szép rendező elve. Ha az ifjúnak — a környezet hibájából, a nevelés hiányosságai vagy egzisztenciális kényszer miatt — nem sikerül kipróbálnia saját titkos zsenije felszabadítását, az — éppen megoldatlansága folytán — látens módon tovább él, s konfliktust okozhat egy egész életen keresztül.)

Fenti tényezők megjelenésével az ifjú szellemi kialakulása lényegében megtörtént, a továbbfejlődés már a felnőtt korba vezet át. A személyes értékrend és életérzés, a társadalmi érettség és zárt világnézet révén fő vonásaiban előttünk áll a fiatal ember, aktív szellemi magatartásával, életerővel és életkedvvel telítve; az a fiatal ember, aki — helyes nevelési hatások esetében — alkotó vágyát és energiáját az emberi társadalom szolgálatába, a kultúra és művészet befogadására, továbbfejlesztésére kívánja fordítani.

A gyermek és ifjú éréseinek, pszichikai fejlődésének fő vonásaiban történő vizsgálata már önmagában is jelentős tanulságokat nyújt témánk, az ifjúság képzőművészeti nevelése szempontjából. Vajon lehet-e vitás egy pillanatig is, hogy a látás és képzőművészeti-esztétikai érzékenység nevelése az emberré válás elengedhetetlen feltétele? Vitatható-e, hogy enélkül nincs szellemi integráció, szellemi totalitás, sőt kátyuba juthat a fejlődő ifjú egész emberi magatartása? Az ifjúság szellemi fejlődésében, annak minden mozzanatában sajátos módon megtaláljuk a vizuális-képzőművészeti-esztétikai nevelés jelentős szerepét, és megfordítva, ennek alapvető általános feltételeit. Ez a nevelési tényező jelentő-

sen járul hozzá a személyiség kialakításához és tisztázásához, az egész szellemi magatartás formálásához, a szelektív szemlélet és értelem, az érzésvilág és motiváció, tehát a magatartás formálásához, a világ teljesebb megismeréséhez és a világnézet, a társadalmi tevékenység és aktivitás teljesebbé tételéhez, az egyéni boldogság síkján a hivatásszerű tevékenység lehetőségének tisztázásához, azaz a közösségi és egyéni élet organizálásához. A vizuális-képzőművészeti-esztétikai nevelés a munka, életforma és magatartás egysége megteremtésének lényeges feltétele, s mint ilyen, különösen fontos az ifjúság átfogó nevelésében.

A társadalmi jellegű képzőművészeti nevelés keretei, formái és módszerei

Az ifjúság vizuális-képzőművészeti-esztétikai kulturáltságának állapota, a képzőművészet belső problematikája, az ifjúság érése és pszichikai fejlődése fő vonásainak áttekintése mellett természetesen nem hanyagolhatjuk el a művészeti nevelés reális lehetőségeinek számbavételét sem. Meg kell néznünk, hogy a képzőművészeti nevelésnek milyen keretei-formái-módszerei állnak rendelkezésre, s ezeknek megfelelően a fejlesztésnek milyen feladatai jelentkeznek.

Nem elsődleges feladatunk itt erről beszélni, de természetes, hogy komoly feladatok várnak az *iskolai* képzőművészeti-nevelés problémáinak megoldásában. Az iskolai alapvetés nélkül a társadalmi jellegű képzőművészeti nevelés (iskolán kívüli, népművelő munka) — szükséges bázisát nélkülözve — csak légyeres térben mozoghat és csak kampányszerű feladatokat láthat el. Elsősorban a középi és felsőfokú iskolákra vár komoly feladat. Újra szemügyre kell venni a gimnáziumok és a szakközépiskolák (technikumok) művelődési anyagát, annak belső arányait és összefüggéseit, de módszereit is. (A Rajz és Művészettörténet szerepeltetése, tanításának felépítése, tartalmi és módszerbeli felfogása.) De végre szembe kell nézni a felsőoktatás ilyen problémáival, igényeivel is.

A *társadalmi jellegű képzőművészeti nevelésnek* változatos kereteit, formáit és módszereit alakította ki a gyakorlati élet egyre jobban feszítő ereje. Nagy vonásokban tekintsük át ezeknek a nevelési kereteknek, formáknak és módszereknek állapotát, problémáit.

A *múzeum- és tárlatlátogatások, kiállítások* szervezettsége, látogatottsága egyre nő. Az eredeti művek, a remekművek nevelő hatása egyre inkább érvényesül az ízlésromboló, rossz hatások fokozatos felszámolásában. Előnye: pozitív hatások biztosításával küzd az elmaradott, káros szemlélet felszámolásában. Az anyagok vándoroltatásával ennek a nevelési formának hatósugara lassan, de fokozatosan bővül.

A munka hatékonyságának emelkedését azonban még alapvető hiányosságok gátolják. Hogy csak néhányat soroljunk fel: nincs még a mai, modern (kortárs) képzőművészetnek múzeuma; nincs olyan ifjúsági képzőművészeti nevelési múzeum, mely sajátos pedagógiai felépítéshez és installáláshoz igazodna; múzeumaink — a fejlődés ellenére — a rendelkezésre álló anyagokat még nem építik be eléggé változatos formákkal és módszerekkel a nevelés szolgálatába, a vándoroltatás nem alkalmazkodik eléggé a helyi szinthez és igényekhez; a tárlatvezetések módszere verbális és racionalista, nem visz élményszerű közelségbe a művekhez.

A képzőművészeti *előadások, előadássorozatok* száma a legkülönbözőbb szervek (TIT, Hazafias Népfrent, munkás- és TSZ-akadémiák, szabadegyetemek) rendezésében ugyancsak nő, bár még mindig aránytalanul túlteng a tudományos-

technikai témák száma. A képzőművészeti előadások témája is sokszor ötletszerű, nem igazodik eléggé a közönség tényleges igényéhez és fejlettségi szintjéhez. Módszereiben — a javulás ellenére — még mindig uralkodik az ismeretek közlése, az élményszerű elemzés helyett a fogalmi-verbális jelleg dominál.

A növekvő társadalmi igény feszítő ereje által kialakult *képzőművészeti baráti körök, képzőművészeti klubok* múzeumokhoz, üzemi és területi művelődési otthonok köré csoportosulva végzik igen jelentős munkájukat, a közösségi élet és a művészeti nevelés szerves összekapcsolásán fáradozva. Fokozódó jelentőségűkhöz mérten azonban számuk még igen kevés, programjuk alkalom- és ötletszerű, s az ifjúság számára — jelenlegi keretei és formái között — még nem eléggé izgalmas. Pedig — véleményünk szerint — ez az a forma, mely a képzőművészetek sokoldalú problematikájának változatos megközelítésére, az ifjúság fejlődési sajátosságainak minden szempontból leginkább megfelel. Alapvető probléma, hogy ezek a baráti körök nem „igazi” baráti körök, a klubok nem igazi klubok a szó olyan értelmében, hogy a tanulás és munka után a milió és felszerelés (könyvek, folyóiratok stb.) varázsával vonzanák az ifjúságot. A domináns forma még inkább az előadások — feszített beosztású — szerepeltetése, mely a vonzó klubélet kialakulását sajnos lehetetlenné teszi.

A megelőző népművelési formák kereteiből, közösségeiből jöttek létre a *szakkörök, amatőr képzőművészeti körök*. Mind az iskolai, mind az iskolán kívüli szakkörök célja, hogy szervezett munkát és szakvezetést biztosítsanak a vizuálisan fejlettebb és a képzőművészetekkel gyakorlati értelemben is intenzívebben foglalkozni kívánó fiatalok, dolgozók számára. Az iskolai szakkörök részben az iskolai képzőművészeti nevelést igyekeznek pótolni, de aláépítés hiányában ezek (pl. középiskolai viszonylatban) eléggé színvonalatlanok (mint azt pl. a diáknapok alkalmával rendezett kiállítások bizonyítják). A területi vagy művelődési otthoni amatőr képzőművészeti körök színvonala jó, munkájuk nevelő-oktató szempontból, a módszerek tekintetében is megnyugtató. Probléma azonban az, hogy ezek az igények jelentkezésével feltételeik hiányai miatt nem tudnak lépést tartani és összetételük heterogén volta miatt nem tudnak eléggé alkalmazkodni a (középfokú képzőművészeti nevelés hiányai miatt nagy számban) jelentkező ifjúság igényeihez. Sajnos még a fővárosban, vagy nagyobb vidéki városokban sincsenek kifejezetten az ifjúság testére szabott képzőművészeti körök.

A fenti nevelési keretek és formák mellett még sokféle, *egyéb társadalmi jellegű művészeti nevelési hatások* érvényesülnek. Könyv- és folyóirat kiadásunk, reprodukció- és dia (dia-film) gyártásunk, a képzőművészeti kisfilmek, a Televízió képzőművészeti-nevelési műsorai stb. mind — akarva-akaratlan — közreműködnek az ifjúság képzőművészeti nevelésében. Ezeknek a hatékonyságát azonban még több tényező akadályozza. Így itt is alapvető probléma a képzőművészeti kiadványok, filmek, műsorszámok igen csekély aránya, vagy pl. népszerű és közérthető, olcsó ifjúsági képzőművészeti folyóirat hiánya, a reprodukciós és dia-anyag avultsága. Sajnálatos tény pl., hogy múzeumainkban nem kaphatók az ott szereplő művek reprodukciói, dia-felvételei. A Tv képzőművészeti műsora — bár egyre fejlődik — koncepciójában nem az élményszerű műelemzés, az érzelmi-esztétikai nevelés útját, hanem a művészettörténeti ismeretközlés módszereit követi, alig foglalkozik a korszerű képzőművészeti problémákkal; nem ad támogatást az ifjúsági képzőművészeti klubélet, vagy az amatőr tevékenység színvonalának fejlesztéséhez.

Megállapításainkat összegezve megállapíthatjuk, hogy a társadalmi jellegű képzőművészeti nevelés fő keretei és formái adva vannak, tehát reális lehetségre

van az ifjúság intenzívebb képzőművészeti nevelésének. A fellelhető negatív vonások azonban arra is választ adnak, hogy ezeket a kereteket és formákat miért nem feszítik az ifjúság sorai, miért marad az ifjúság lényegében távol ezen lehetőségek legtöbbszörétől. Azért, mert ezek a lehetőségek nem igazodnak eléggé az ifjúság igényeihez, fejlődéséhez, arculatához. Ebből fakad az, hogy sok esetben — tapasztalatok szerint — az ifjúság ezeken kívül keresi kulturális-művészeti igényeinek kielégítését, vagy éppen — nem mindig vitathatatlan irányú — szórakozását.

Tanulságok, tennivalók

A vázolt tényezők — mint rámutattunk — már önmagukban is adnak bizonyos eligazítást az ifjúság képzőművészeti nevelése egyes kérdéseinek megoldásához. A fő tanulság azonban ezeknek a *tényezőknek együttthatójában, szembeállításában* rejlik. Az ifjúság vizuális-képzőművészeti-esztétikai kulturáltsága jelen állapotának, az ifjúság szellemi érésének mutatói, a valóság és a műalkotások kapcsolata természetének s a népművelés (iskolához kapcsolódó) rendszerének és módszereinek egybevetése elsősorban erőteljesen arra figyelmeztet, hogy az *ifjúság képzőművészeti nevelésének kérdése rendkívül bonyolult, komplex probléma*, és a megoldás csak a tényezők sokirányú összefüggésének figyelembe vételével lehetséges. Fejtegetéseink csak a kérdés vázlatos áttekintését — mintegy a probléma exponálását — szolgáltatják, s komoly vizsgálatokra (felmérésekre, kísérletekre stb) van szükség ahhoz, hogy a megoldás irányába tényleges eredménnyel kecsegtető lépéseket tehesünk. A vizsgálatok természetesen csak akkor vethetnek fel operatív értelemben is hasznos szempontokat, ha az adott vizsgálati bázison (az adott iskolai és iskolán kívüli nevelés feltételei között) jönnek létre. Ehhez azonban az szükséges, hogy ezeknek a területeknek a képzőművészeti nevelés szempontjából gátló hiányosságait (hibáit) felszámoljuk.

Vázlatos áttekintésünk alapján is előbukkan néhány olyan határozott *feladat*, melynek megoldása a jelenlegi körülmények, az adott feltételek mellett is hasznosnak, keresztlvíhetőnek látszik. Ezek a feladatok nagy vonalakban a következők:

Erősíteniünk kell a társadalmi jellegű képzőművészeti nevelés *iskolai bázisát*. (A nevelő-oktató munka általános vizuális platformjának, általános esztétikai tényezőinek fokozása; a gyermek-, serdülő- és ifjúkor érési, pszichikai fejlődési folyamatának, e folyamat szempontjainak intenzívebb és differenciáltabb érvényesítése; a középiskolai — különösen a szakközépiskolai — vizuális-képzőművészeti-esztétikai nevelés arányának, művelődési anyagának és módszereinek perspektív vizsgálata és korszerűsítése stb.)

Komoly formában felül kell vizsgálni a *népművelés képzőművészeti lehetőségeit* (kereteit, formáit és módszereit), fejlesztésének tennivalóit általában, de különösen az ifjúság nevelésének sajátos igényei tekintetében. Már a meglévő adottságok elemző bírálatából is levonhatunk néhány — komoly programot jelentő — feladatot. Így pl. hozzá kell fogni a kortárs képzőművészeti múzeum, az ifjúsági (öntvényekkel, reprodukciókkal teljessé tett) művészeti-nevelési múzeum megteremtéséhez. A meglévő múzeumok, kiállítások és vándorkiállítások anyagát tervszerűbben, pedagógiaileg korszerűbben és instruktívebben kell bemutatni; a tárlatvezetésben, műteremlátogatásoknál biztosítani kell a művek és művészek megszólaltatását, az ifjúság problémáinak konkrét megválaszolását (kísérő szövegek, magnetofon-felvételek stb.). A képzőművészeti előadások és

előadásorozatok számának növelése mellett bővíteni (és a mai művészet kérdéseivel) korszerűsíteni kell tematikáját, élményszerű és elemző módszereke lényegében a valóság és a műalkotás bonyolult viszonyának érzékletes megvilágítására kell törekedni. A városi és megyei művészcsoporthok, üzemi és területi művelődési otthonok, a Hazafias Népfrent és a KISZ szervezeteinek segítségével döntő mértékben hozzá kell fogni a vonzó, az ifjúság második otthonát jelentő baráti körök, képzőművészeti klubok szervezéséhez, a meglevők fejlesztéséhez és korszerűsítéséhez. A képzőművészeti klubok legyenek az ifjúság boldogságkeresésének, közösségi vágyának, a szép és igaz együttes megközelítésének, az önértékkutatás és a hivatásszerű érdeklődés kialakításának hajlékai. (Házi kabinet-kiállítások szervezése, művész-közönség találkozók rendezése, reprodukció-gyűjtő mozgalom, képzőművészeti olvasómozgalom és viták alkalmi; közös tárlatlátogatások, képzőművészeti vetélkedők szervezett alkalmi stb.) A szakkörök, amatőr képzőművészeti körök számának növelésével és feltételeinek javításával biztosítani kell, hogy az ifjúság megtalálja a hivatásszerű képzőművészeti alkotó tevékenység (grafikus-, festő-, szobrász-szakkörök, iparművészeti körök, képzőművészeti-esztétikai körök stb.) differenciált lehetőségeit, alkalma legyen a „saját titkos zseni” felszabadításán fáradozni. A képzőművészeti kultúra fejlesztésének egyéb eszközei (könyvek, folyóiratok, reprodukciós és dia [film] anyag gyártása stb.) megfelelően biztosítsák az érzékletes és élményszerű ismeretszerzés és ismeretterjesztés elterjedését. A sokoldalú nevelés korszerű módszereinek támogatására a Televízió keretében Ifjúsági Képzőművészeti Klubot, Ifjúsági Amatőr Képzőművészeti Szakkört kell szervezni, amely inspiratív módon befolyásolja a helyes eljárások terjedését. A TV műsorpolitikájában fokozza a vizuális-képzőművészeti-esztétikai tényezők érvényesítését, módszerében döntően valósítsa meg a képszerű-élményszerű-érzelmi hatás rendelkezésre álló műfaji lehetőségeit stb.

A képzőművészeti nevelés adott területei, meglevő keretei-formáimódszerei megfelelő javításával kialakulhat egy olyan tapasztalati bázis, melynek tanulságai — tudományos szinten tervezett kísérleti munka eredményeként — az ifjúság képzőművészeti nevelésének hőn várt fellendülését hozhatják létre. A munka nem könnyű és nem kecségtet gyors sikerrel. De talán nincs egyetlen terület sem, ahol az idő-fáradtság-pénz ennyire megtérülne. Hisz ifjúságunk, jövőnk teljesebb emberségéről van szó.

Gyula Xantus

FINE ARTS' EDUCATION OF THE YOUTH

The author examines how the arts — especially the fine arts — should be used as tools of education to form the way of looking and the “Weltanschauung” of the ambitious new generations. The present situation is that — in spite of the general interest of a society-scale — our youth is sometimes in want of a correct space-perception, of imagination being necessary for an up-to-date way of looking for sciences and techniques as well as of a capability of conceiving pictorial language. In order to correctly set the aims of education in fine arts, the interrelation of phenomenon and work of art, the abstraction process leading to art composition, the connection between the personality of the artist and the work of art, the correspondance of the works of arts with the historical and social reality as well as the characteristics of intellectual development of the youth are subjected to examination.

On the basis of the analyses made the author outlines the frames, forms and methods of fine arts' education (fine arts' education of school character, as well as that of a social character

and in the frame of this visits to museums and exhibitions, displays, lectures, clubs, study circles, publishing of books etc.). The author states that first of all the school bases of fine arts' education are to be strengthened, its method is to be improved, e.g. instead of the verbal-deductive method we should approach the social-historical aspects of the works by starting of their perceptible characteristics. After that we have to extend the fine arts' education — in the above cited forms — to the whole life.

Дюла Ксантус

ХУДОЖЕСТВЕННОЕ ВОСПИТАНИЕ МОЛОДЕЖИ

Автор исследует, как можно было бы использовать искусство, особенно изобразительное, в качестве средства формирования образа мышления и мировоззрения растущего поколения. Настоящее положение, несмотря на всеобщий общественный интерес, характеризуется тем, что у нашей молодежи часто отсутствуют соответствующие пространственное видение и воображение, необходимые для современного естественно-научного и технического мышления, а также способность к пониманию языка рисунка. Чтобы правильно определить цель художественного воспитания, автор анализирует отношение произведения к объекту; процесс абстрагирования, ведущий к произведению; связь между личностью художника и его творчеством; взаимосвязь произведений, с общественно-исторической действительностью и особенности интеллектуального развития молодежи. На основе проведенного им анализа, он очерчивает рамки, формы и методы художественного воспитания (художественное воспитание в школе; общественное художественное воспитание, включающее в себя посещение музеев и выставок, экспозиции, лекции, клубы, кружки, издание книг и т. п.) Автор устанавливает, что прежде всего необходимо укреплять школьные основы художественного воспитания, улучшать его методы, например: заметить дедуктивно-вербальный метод подходом и общественно-исторической характеристике произведений, исходя из их чувственных свойств. И далее — в перечисленных формах — надо распространять художественное воспитание на все стороны жизни.