

Pajorné Kugelbauer Ida

VIZUÁLIS NEVELÉS A  
PESTHIDEKGÚTI WALDORF ISKOLÁBAN

---

A cikk teljes képanyagát Pajorné Kugelbauer Ida gyűjtötte és fényképezte a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában a 2009/10-es és a 2010/2011-es tanévben.

## Bevezetés

„... a Waldorf-iskolások 10-11 éves korukra tényleg megtanulnak festeni és rajzolni, még ha nem is „tehetségesek” az ábrázoló tárgyokban.” (Vekerdy, 2006, 378. o.) „A tizenkét-tizenhárom éves Waldorf-iskolások úgyszólván valamennyien úgy rajzolnak, ahogy a magyar iskolákban a jó rajzoló.” (Vekerdy, 2011, 188. o.)

Vekerdy Tamás véleménye felkeltette az érdeklődésemet, annál is inkább, mert a hagyományos iskolában „rajzot” tanító pedagógusok körében a Waldorf-iskola vizuális nevelése nem tűnik (vagy nem mindig tűnik) követendő példának. Az epocha-füzetek láttán elismerően nyilatkoznak ugyan, de egy-egy vizuális szakóra hospitálása után gyakran kritika fogalmazódik meg a festés és rajzolás tanításával kapcsolatban. Van, aki nem érti a foltszerű, vízben úszó akvarellfestés célját, mások a krétával való rajzolástól idegenkednek. Van, aki szerint nagyon hasonlóak az órán készült munkák, és ez az alkotó folyamat önállóságának kérdését veti fel. Az ellenézés talán annak is köszönhető, hogy kevésbé ismerik a Waldorf-pedagógia módszertani alapjait, és egy óralátogatás alkalmával nem látható át a következetes, módszeres, egymásra épülő, illetve párhuzamosan történő képességfejlesztés; és összefüggéseiben sem érzékelhető a pedagógiai folyamat. Az eredményességet látva olykor könnyen adódik a sztereotíp válasz, hogy mindez a sokkal nagyobb óraszám eredménye, és mi is képesek lennénk erre a teljesítményre a saját módszertanunkkal ilyen magas óraszámok mellett. Ez azonban egyáltalán nem biztos, ezért érdemes behatóbban megismerkedni a Waldorf-pedagógia vizuális nevelésével.

Kutatói munkám<sup>1</sup> során megvizsgáltam a Waldorf-iskola vizuális nevelési koncepcióját és gyakorlatát a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában. Az alábbiakban a kétéves megfigyelési folyamat eredményeit foglalom össze, amely tanulságos lehet a hagyományos és a Waldorf-iskolák pedagógusainak egyaránt, és nemcsak a vizuális neveléssel foglalkozóknak.

## Tantervek, tantervi háló, órakeretek

A Pesthidegkúti Waldorf Iskola A magyarországi Waldorf-iskolák kerettantervét (2005) tekinti Helyi tantervének, amely rendkívül részletes, és informatív dokumentum. A Waldorf-iskolák kerettanterve (2005) a NAT (2003/2007) céljait, feladatait és tevékenységeit is tartalmazza, ugyanakkor más struktúrában, egyedi módszerekkel valósítja meg. A NAT (2003/2007) alapján a Vizuális kultúra területe a különböző közlésformák tanítását foglalja egybe: a vizuális kommunikáció; tárgy- és környezetkultúra és kifejezés, képzőművészet. A NAT-ot (2003/2007) és a Waldorf-iskolák kerettantervét, valamint a kerettantervre épülő gyakorlat összehasonlítását nehezíti, hogy teljesen eltérő tantárgy-pedagógiai alapfogalmakat és elveket használnak a Waldorf-pedagógiában, és a vizuális nevelés rendszerét is másképpen építik fel. A Waldorf-iskolák kerettanterve a vizuális nevelést több, egymással párhuzamosan futó tantárgycsoport (képzőművészetek: festés-rajzolás, formarajz, grafika, agyagozás-szobrászat; mesterségek: kézimunka; kézművesség: fa-, asztalos- és ács munkák) segítségével valósítja meg, ahol még csak utalás sem található a vizuális közlésformák előbb említett fajtáira (ez persze nem azt jelenti, hogy az egyes feladatok nem lennének besorolhatóak). Ezen túl a Waldorf-iskolák kerettantervében megkülönböztetik a „szemléltetés” céllal készült rajzokat és festményeket, amelyek végigkísérik az epochákat, az órai munka részét képezik, és segítenek a téma megértésében, feldolgozásában, azt is hangsúlyozzák, hogy ily módon teljesíthetők a Festés-rajzolás tantárgy követelményei. Így megfogalmazzák a vizuális képességek alkalmazásának módját és fontosságát is. Pontosan kifejtik a megvalósítással kapcsolatos elképzeléseket, ezzel szemben a NAT-ban csak egy mondat utalt erre a kiaknázható területre: „A vizuális kultúra megfelelő szintű tanítása meghatározó ismeretszerzési és feldolgozási eszközt biztosít a

---

<sup>1</sup> A doktori kutatásom témája: Vizuális nevelés a Waldorf-iskolában, alcím: Rajzi képességek fejlődése és fejlesztése.

többi műveltségi terület oktatásához, és hatással van azok elsajátításának színvonalára is.” (NAT, 2003/2007, 102. o.)

A Pesthidegkúti Waldorf Iskolában a vizuális szakórák a következőképpen alakulnak. A festés 1-8. osztályig heti 2 óra; 6. osztálytól félcsoportos bontásban szerepel az órarendben, és a festésen kívül megjelenik a rajzolás és más technikák (pl. pasztellkréta, szén). Agyagozás 6. osztálytól külön óraszámban, a kertműveléssel váltva szerepel az órarendben a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában, így ez csak a téli időszakban jelent heti 2 órát (éves átlag heti 1 óra). A kerettanterv ugyanakkor a 4-8. osztályig csak a főoktatás tárgyaiba integráltan jelöli meg az agyagozás-szobrászatot. Formarajz az első három évben heti 1 órával és a formarajz epochák időszakában napi rendszerességgel szerepel, és a kerettanterv az első két évfolyamban 120 órát ír elő. A formarajz oktatásnak az írás, olvasás előkészítésében, az ahhoz szükséges képességfejlesztésben van nagy szerepe. A formarajz éves órakerete 3. osztályban 90 és 4.-ben 80 óra a kerettanterv szerint. A Pesthidegkúti Waldorf Iskolában a kutatás első évében a negyedik osztály csak a főoktatási időszak részeként, míg a következő év negyedik osztálya még önálló óráként is tanulta a formarajzot, ebben az osztálytanítóknak van mozgásterük. A formarajz helyét 5. osztálytól átveszi a szabadkézi geometria. A „Mesterségek” csoportja tartalmazza a kézimunkát első osztálytól és a fafaragást 5. osztálytól, ezek a hagyományos iskolák képzési rendjében szereplő Tárgy- és környezetkultúra részterülettel és a Technika tantárggyal mutatnak átfedést. A Pesthidegkúti Waldorf Iskolában a kézimunkát heti 2 órában tanulják a gyerekek. Az első 4 évfolyamon a szaktanár vezetésével és az osztálytanító segítségével folyik a képzés, 5. osztálytól már félcsoportos bontásban a szaktanár irányításával folyik a műhely jellegű munka. A fafaragás tantárgyat 5. osztálytól tanulják szaktanártól bontott csoportban, kis létszámmal, szintén műhely jelleggel.

A Pesthidegkúti Waldorf Iskola első évfolyamban a művészeti órák aránya 37,5%, a vizuális óráké 28,5 % az összes kötelező óraszámhoz viszonyítva. A 8. évfolyamra a művészeti órák aránya 30%-ra, a vizuális óráké pedig 21,2%-ra csökken. A Kézimunka és Fafaragás órái első évfolyamon a képzés 9%-át teszik ki, amely emelkedő tendencia következtében a 8. évfolyamban már a képzés 12,2%-át jelenti. Ezek az arányok sokkal magasabbak, mint a hagyományos iskolák művészeti óráinak aránya, és a különbség valójában még nagyobb, mert a művészeti és vizuális nevelés körébe sorolható tevékenységre fordított idő lényegesen magasabb az eddig felsorolt százalékoknál, mivel a főoktatás időszakában szereplő tantárgyak (epochák) tanítása során a művészi illetve vizuális alkotói tevékenységek jelenléte meghatározó, de ezt a táblázat nem tükrözi. A magasabb óraszám mellett azonban lényeges módszertani különbségek is megfogalmazhatók.

*A Waldorf-iskolák óraszám<sup>2</sup>*

Tantárgy/ Évfolyam	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.
Festés	36	36	36	36	36	36	36	35
Rajz, formarajz, grafika	120	120	90	80	30	36	36	35
Agyagozás, szobrászat	0	0	A főoktatás tárgyaiba integráltan			36	36	35
Kézimunka	72	72	72	72	72	72	72	72
Fafaragás	0	0	0	0	72	72	72	70
Dráma	A főoktatás tárgyaiba integráltan							
Zene	36	36	72	72	72	72	72	70
Euritmia	36	36	36	36	72	72	72	70
Művészeti óraszám évente összesen	300	300	306	296	354	360	360	350
Más tantárgyak összesen <sup>3</sup>	501	501	531	613	663	801	801	810
Kötelező óraszámok évente összesen	801	801	837	909	1017	1161	1161	1160

## Rajz, formarajz, grafika

A vizuális nevelés köréhez tartozó tantárgyi struktúrából nézzük először a Képzőművészetek témakörhöz tartozó Rajz, formarajz, grafika tantárgycsoportot. Az első években a gyerekek formarajzot tanulnak, ezek az órák sok tekintetben eltérnek a festés óraktól, ezért is szerepelnek önálló óráként. „A rajzórák elsősorban a folyamatra, a képességre és a tevékenység ideje alatt születő érzésekre helyezik a hangsúlyt. Kezdetben a gyermekektől nem azt várjuk, hogy valamilyen külső tárgyat rajzoljanak le, hanem egy mozgásminőséget kell, hogy megtapasztaljanak.” (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005, 165. o.) A mozgásminőségen túl cél a formaérzék felébresztése, ez a formaérzék az alapja az írás és olvasás tanulásának. A Waldorf iskolások első osztályban csak nyomtatott betűkkel írnak, és harmadik osztályban tanulják csak a folyóírást, amikor már túl vannak sok-sok képességfejlesztő formarajz órán és epochán is. A formarajz epocha ideje alatt a gyerekek intenzíven, napi rendszerséggel végzik a gyakorlatokat, amelyek az epocha elmúltával is jelen maradnak a heti formarajz óra alkalmain. Ezekben az órákon térbeli mozgásokat is végeznek, amelyek szorosan a rajzi feladatokhoz kötődnek. Tehát a térben átélt és a testükön megtapasztalt mozgás kapcsolódik a formarajz alkotói gyakorlataikhoz. A helyi tantervként

<sup>2</sup> A táblázatot A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve (2005, 6. o.) alapján készítettem, és a helyi változtatásokkal korrigáltam.

<sup>3</sup> Az összes tantárgy: Magyar nyelv és irodalom, Számtan és matematika, Történelem, Honismeret és földrajz, Természetrészlet és biológia, Fizika, Kémia, idegen nyelvek, Mozdulás és testnevelés, Kertművelés és éves munka 8. osztályban.

használt dokumentum (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005) szerint az írás és olvasás tanulásának ez a módszere a diszlexiás gyerekek térérzékelési problémáira is jótékony hatást gyakorol. Egyszerű formák rajzoltatásával és átalakításával fejlesztik a gyerekeknek a formák megragadásához szükséges belső képességeit, akik ezáltal egyre érzékenyebbeké válnak a környezetük formagesztusaira. Az első osztályban a téma az egyenes és görbe vonal, a függőleges, vízszintes és átlós vonalak, a tompa- és hegyesszögökkel létrehozott szabályos alakzatok, a folyamatos minták és sorozatok. (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005) Az aprólékos és módszeres képességfejlesztés eredményeként a gyerekek eligazodnak a térben, és képesek megfigyelések után arányokkal dolgozni (1. fotósorozat).



1. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 2. osztály

Második osztályban a téma a tükröződés és szimmetria. A látott órán a gyerekek a „tükör” játékkal hangolódtak a témára: két gyerek egymással szemben állt, középen egy kötél volt lefektetve képzeletbeli tükörként, és az egyik gyerekek a másikat kellett utánoznia tükörképszerűen. Térben a saját testükkel is megtapasztalták a tükröződést az éppen játszó gyerekek, míg a többiek nagy figyelemmel nézték a mozdulataikat, hogy a „tükörkép” jól utánoz-e. A játékos formában történt megfigyelő képességfejlesztés hatással van a rajzi feladatok elkészítésére. A formarajz feladatok elkészítése során az osztálytanító személyre szóló korrektúrával segíti a gyerekek munkáját, finoman irányítva, rávezetve őket a helyes irányokra és arányokra (2. fotósorozat).



2. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 2. osztály

Harmadik osztályban a téma az aszimmetria. A gyerekek kilépnek az addig jól begyakorolt szimmetria és szimmetrikus egyensúly világából, hogy felfedezzenek önálló tapasztalatokkal más vizuális egyensúlyi helyzeteket, ezek a formarajzgyakorlatok az egyéni stílusérzék kialakítására is lehetőséget teremtenek. „Ezek a feladatok alkalmasak egy belső térérzékelés ápolására, valamint minőségileg előkészítik a geometriai ábrázolást. A formaérzék bonyolultabb szimmetriák és kereszteződő minták segítségével fejlesztjük. Ezek az elemek alapvető fontosságúak a tervezésben, és jól szolgálják az alakzatok kiegyensúlyozására és megértésére, valamint a formák szembeállítására képes érzéket.” (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005, 167. o.)



3. Táblarajz és gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév, 3. osztály

A megfigyelésem alkalmával a tanár egy induló formát rajzolt a táblára, amely nem szimmetrikus. A gyerekek önállóan másolták ezt a formát a tábláról (3. fotósorozat), ebben nem segített a tanár, és rávezető kérdéseket, megfigyelési és összehasonlítási szempontokat sem fogalmazott meg. A gyerekek mégis igen jól „visszaadták” rajzban a kiinduló formát, amit először halványsárga színnel vázoltak fel több keresővonallal, és ha már biztosan érezték a formát, akkor húzták át más színnel. Erre csak akkor képesek, ha már felismernek relációkat és arányokat, és a gyerekeket ebben a tevékenységben a tanár nem irányította verbálisan. Ez már egy olyan állomás, amit *Steiner* is megfogalmazott a formarajzgyakorlatokat rajzoló gyerekekről: „...fokozatosan kialakít magában egy gondolkodó látásmódot és láttató gondolkodást. A gondolkodás teljesen képben marad.” (*Steiner*, é. n., Nevelésművészet... 70. o.) A gyerekek a lemásolt motívum rajzolását egyénileg folytatják, így teljesen különböző, kreatív alkotások születnek egy-egy közös alapmotívumból. A formarajz óra alkalmával minden gyermek egyéni tempóban dolgozik, így aki óra végéig nem készült el, az otthon fejezi be a munkáját. A feladat elkészítése a vizuális megismerés, vizuális gondolkodás és vizuális alkotás egységében történik. A gyerekek a munkát a saját fantáziájuk, érzéseik és gondolataik alapján folytatják, teljesen szabadon, kötöttségek nélkül. A rajzaik összehasonlításával az is látható (4. fotósorozat), hogy a gyerekek vizuális képességei eltérőek. Az eszközhasználatnál is eltérő minőségű megoldásokat fedezhetünk fel. Vannak foltszerű és vonalas megoldások, és van ahol már a színekkel és/vagy színárnyalatokkal létrehozott térbeli hatás is felismerhető.



4. *Gyermkmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 3. osztály*

Egy gyerek füzetét végiglapozva az egyéni állandósult szíkontraszt preferencia is megfigyelhető (5. fotósorozat). Ezeket a formarajzfeladatokat a zenei improvizáció egy fajtájához tudnám hasonlítani, amikor egy adott zenei motívumra kell dallamot kitalálni. Amennyiben a négyféle vizuális közlésforma<sup>4</sup> (Bálványos és mtsai, 2000) egyikébe akarnám besorolni ezeket a feladatokat, az már nehézségekbe ütközne. Az adott forma visszaadása tanulmányrajznak, tehát primer közlésnek tekinthető, míg a továbbrajzolt dekoratív ábrákat, amennyiben díszítő motívumként értelmezem, akkor az indirekt közlés. Viszont a 6. fotósorozaton látható három rajz (szintén egy gyermektől) a térhatásával a kubista, absztrakt ábrázolásokkal rokonítható, amely a személyes közlés határaihoz közelít.<sup>5</sup> Ez az ábrázolási mód már a gyermek saját stílusa, egyéni kifejező nyelve, hiszen következetesen egymás után három rajznál is

<sup>4</sup> A NAT hármas felosztása helyett (Vizuális kommunikáció, Tárgy- és környezetkultúra, Személyes közlés, kifejezés) helyett a továbbiakban Bálványos Huba felosztását használom: primer közlés, direkt közlés, indirekt közlés, személyes közlés.

<sup>5</sup> Ugyanakkor nem a feladat besorolása a lényeg, hanem az, hogy a gyerekek vizuális képességeit fejleszti-e a feladat. És erre a kérdésre egyértelműen igen a válasz a gyerekek füzeteit lapozva látható a fejlődés.

alkalmazta. A hagyományos iskolában, ha ilyen rajzot készítenek a gyerekek, akkor előzetesen műalkotásokkal ismerkednek és az analógiát felismerve készítenek hasonlót. Viszont a Waldorf-iskolások saját tapasztalataik által jutnak erre a szintre, egy belső fejlődési utat bejárva, s ezáltal ez a tudás igazán belső felismeréséből fakadó. A hagyományos iskolák módszere alapján a gyerekek feladatmegoldása inkább tanári kérésre, készítésre válik a szemléltetett képhez hasonlóvá, és nem egyéni útkeresés, választás eredménye, nem a gyermek által kiérlelt és belsővé vált vizuális megoldásról van szó. Nem a sajátja, csak felvette valakiét, mert ez volt a feladat. A Waldorf-iskolás akkor is képes ilyen színvonalú megoldásra, ha nem lát szemléltető rajzot, míg a hagyományos iskolába járó gyermek nagy valószínűséggel csak akkor képes erre a szintre, ha van előtte követendő minta (leginkább azért, mert ehhez van szoktatva). Ez a teljesítmény még nagy biztonsággal nem reprodukálható azáltal, hogy egyszer már ilyen feladatot elkészített, ahhoz újra kellene a látvány-előzmény.



5. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 3. osztály



6. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 3. osztály

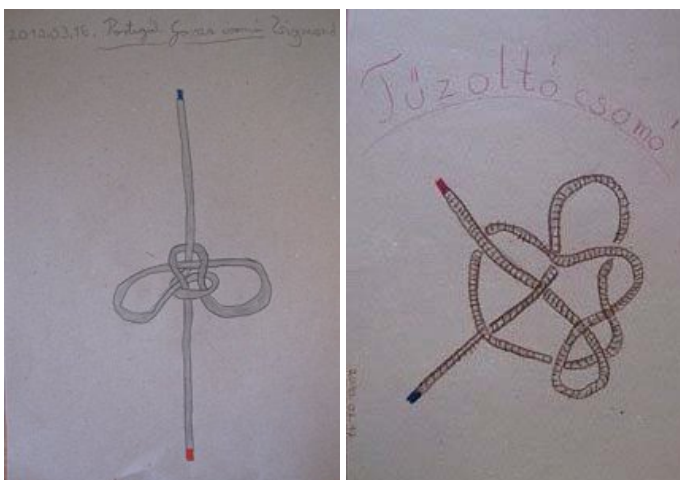
A formarajzfeladatok úgy fejlesztik a gyermekek vizuális képességeit, hogy a hagyományos értelemben vett önkifejező rajzaikba a pedagógusok nem szólnak bele, nem adnak semmilyen megkötést, csak a témát határozzák meg. A 7. fotósorozaton látható rajzokat szintén harmadikosok készítették a teremtéstörténethez kapcsolódóan (harmadik osztályban ez a központi téma) az epocha füzetükbe. Nagy a kontraszt, szinte hihetetlen, hogy ugyanazokról a gyerekekről van szó. Ezeken a rajzokon a gyermeki világnézet és látásmód dominanciája érvényesül, amelybe közvetlenül nem avatkozik be a Waldorf-pedagógia. Úgy gondolom, a formarajzfeladatok a gyerekeknek lehetőséget teremtenek az egyéni tapasztalatok által a vizuális képességeik fejlődésére. A formarajz során felismert vizuális ábrázolási módok azután lassan az önkifejező rajzaikban is megjelennek, amelyek a magasabb osztályok epocha füzetrajzain is megfigyelhetők.





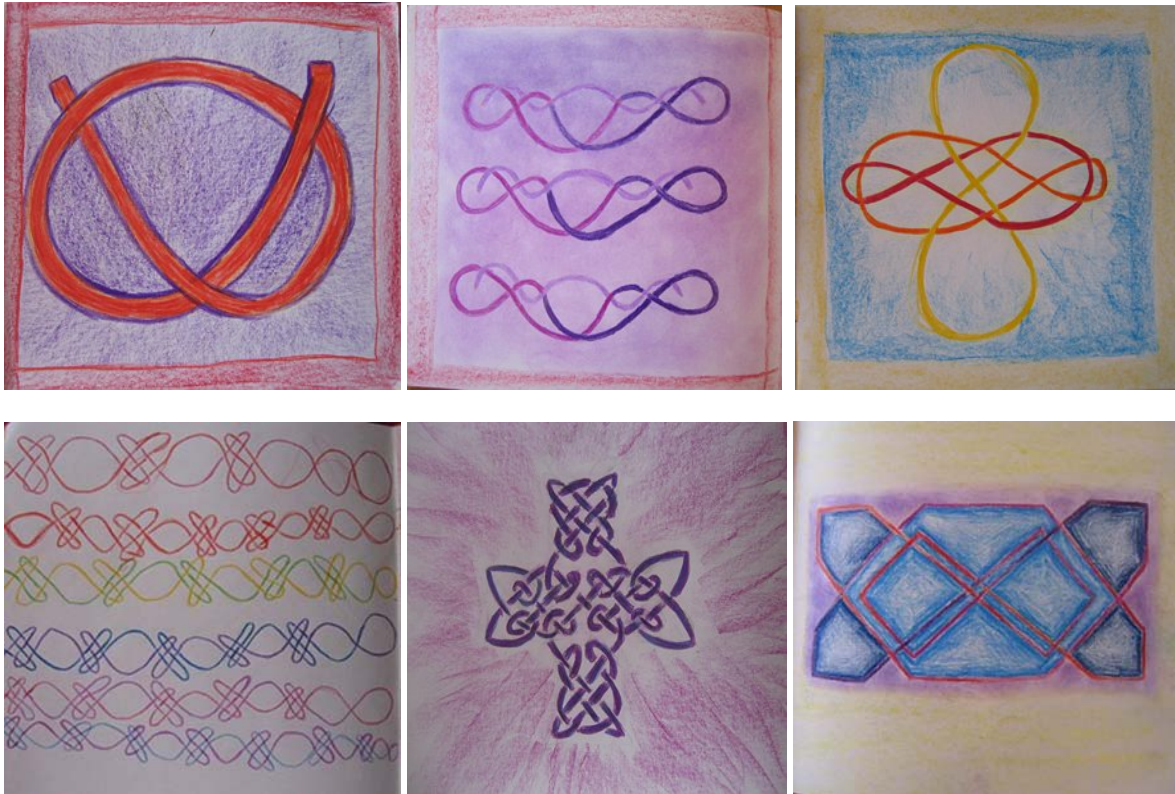
7. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 3. osztály

Negyedik osztályban a téma az egymásba fonódó díszítő motívumok, melyek a kelta, Karoling és longobárd kultúra formakincsét idézik fel (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005). Az eddigi feladatokhoz képest továbblépés, hogy a vonalak kereszteződésekor már megjelenik az alatta-fölötte reláció, ez a térbeli képzelőerő fejlesztésének egy újabb állomása. Az első és második kutatási évben is megfigyeltem negyedikesek formarajzfeladatát. Az első évben csomókötést tanultak tanári bemutatás és táblai magyarázórajzok segítségével, majd másnap tanulmányrajz igénnyel lerajzolták a megkötött csomóikat. Ezt az epocha részfeladataként készítették 15-20 perces részben (8. fotósorozat).



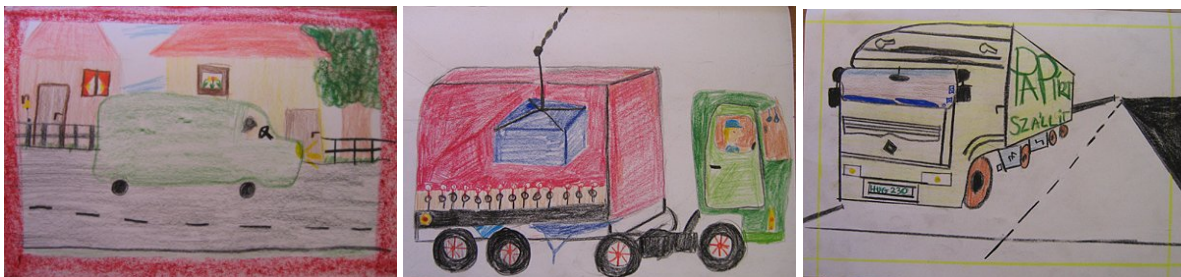
8. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 4. osztály

A második kutatási év idején negyedikes osztályban már egészen bonyolult motívumok rajzolását is megfigyelhettem. A válogatással a fokozatosságot, és a sokféleséget szemléltetem. Az íves vonalak mellett egyenes vonalakkól álló szögletes formákat is rajzolnak. Egy-egy motívumot folytatólagosan, sordísszerűen is rajzolnak gyakorlásként (9. fotósorozat).



9. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 4. osztály

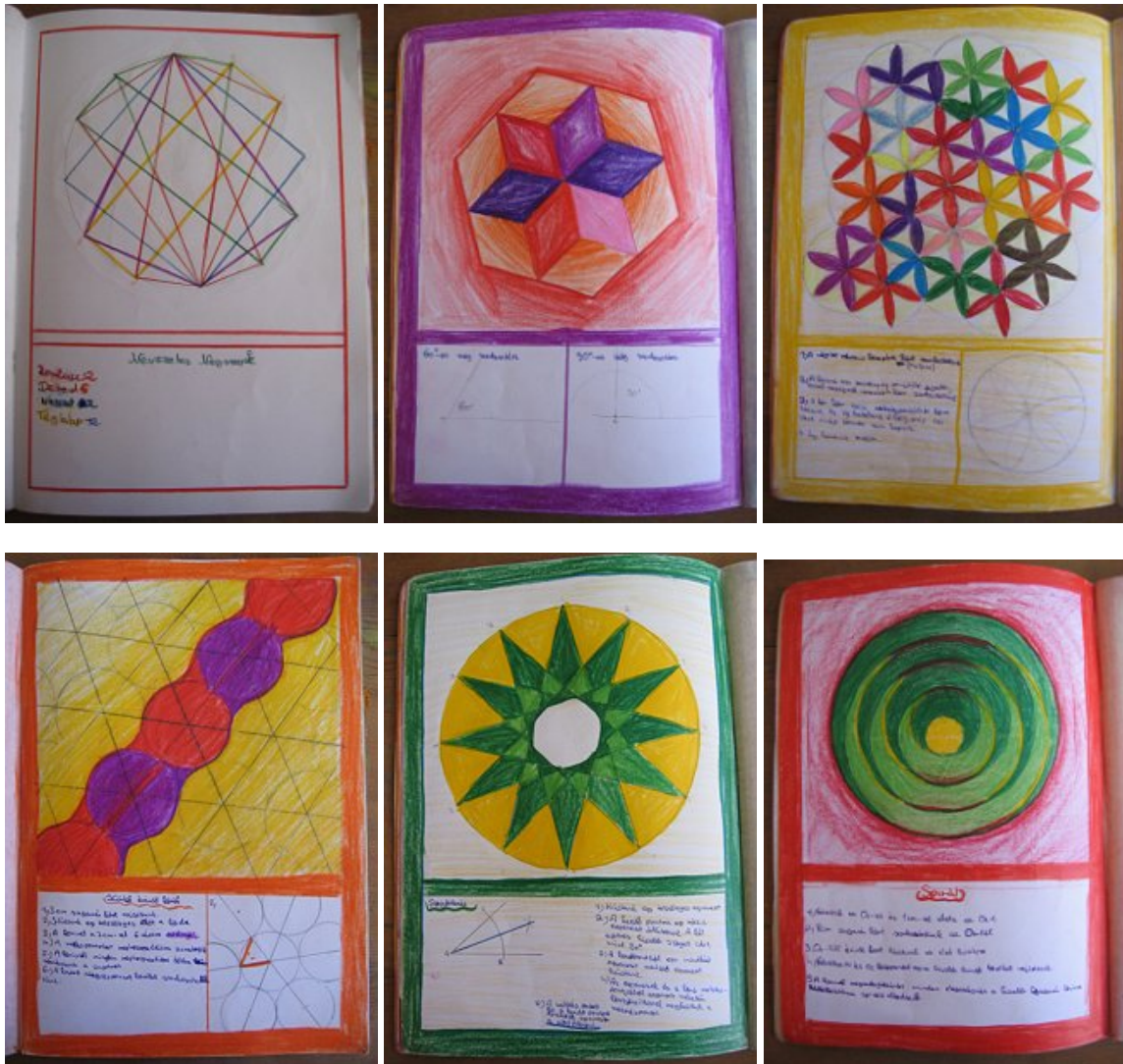
Az ötödik osztályosok „A fától a füzetig” című epochához készített néhány füzetrajzán (10. fotósorozat) az is lemérhető, hogy az előző évek formarajztanulmányai milyen módon épültek be a gyerekek kifejező alkotásaiba. A rajzok önállóan készültek, a téma a papírszállítás volt. Előzetesen az iskolában még nem tanultak a térábrázolási konvenciókról, a perspektivikus ábrázolásról, ez felsőbb osztályok tananyaga. Mégis ábrázolják a teret, igaz, eltérő módon és más-más minőségben. Véleményem szerint a térábrázolási képességeik fejlődésére a formarajzfeladatok kedvezően hatottak.





10. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 5. osztály

Ötödik osztálytól a formarajz beolvad a szabadkézi geometriába, amely epochaként jelenik meg. A 11. fotósorozat füzetrajzai vizuális élményt jelentenek, véleményem szerint nemcsak a nézőnek, hanem az alkotónak is. A szabadkézi geometria feladatok a Számтан és matematika tantárgyhoz kapcsolódnak, és a gyerekek megismerkednek a geometria alapjaival. „Azért, hogy a tanulók intenzív tapasztalatokat szerezhessenek ezekről, kívánatos lehet szabadkézzel rajzolni, körző és vonalzó nélkül” – fogalmaz A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve (2005, 167. o.).



11. Gyermkmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 5. osztály

Hatodik osztálytól a rajz, a festés és más technikák tanítása is már egy tantárgy keretében történik. A helyi tantervként használt dokumentum így fogalmaz: „Hatodik osztályra a gyermekek elérnek az «okozatiság korába», amely igazi pontosságot követel rajzaiktól. Ezzel egy időben a művészi rajz újabb válfajával kezdenek ismerkedni, nevezetesen a szénrel való rajzolással. Ez kezdetben több hasonlóságot mutat a festéssel, és tartalma főleg a fény és árnyék játékában fellelhető kontrasztokból áll. Ez a fajta rajz elvezet majd a vetület és az árnyékok tanulmányozásához. Mielőtt ezeket a gyermekek felsőbb osztályokban geometriailag megszerkesztenék, az «árnyékok érzékelését» és az «árnyékkeresést» teljességgel művészi eszközökkel közelítjük meg. Miután 7. osztályban a tanulók tapasztalatot szereztek a perspektivikus rajzolásról, nyolcadikban a rajzórák a fény és árnyék perspektívájának tanulmányozásával érnek véget. Ezen tanulmányok során rajzolhatnak csendéletté rendezett geometriai téridomokat vagy, módszereiket fejlesztendő, másolhatják olyan régi mesterek faintarziáit és karcolatait, akik szintén foglalkoztak az említett témákkal. Az ehhez hasonló gyakorlatok és ösztönzések vezetnek a felső tagozatos órákhoz.” (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettantere, 2005, 166. o.)

## Festés hatodik osztályig

Mielőtt rátérek a hatodik osztálytól tartott Rajz és festés tantárgy keretében folyó munka ismertetésére, bemutatom a Festés tantárgy keretében történő képességfejlesztést hatodik osztályig. Steiner szerint

lényeges különbség van a formarajz feladatok és a vonallal történő rajzolás között. Úgy gondolja a vonallal történő rajzolásról, hogy az már jelentős elvonatkoztatást, absztrakciót követel, mert a valóságban nincsenek vonalak, csak a látványt redukáljuk vonalas ábrázolássá. Az ábrázolás tanítását ezért szerinte színekkel, vagy világos-sötét kontrasztokkal kell kezdeni, amelyre leginkább a festés alkalmas. (Steiner, é. n., Nevelésművészet...) A helyi tantervként használt dokumentum tartalmazza a festésre vonatkozóan az általános irányelveket. „A festés órát minden szinten hassa át egyfajta művészi hozzáállás. A vízfestéssel festés módszereit, a nedves-nedvesentől a rétegesen felvitt, veil-painting-ig (ún. fátyolfestés) alaposan be kell gyakorolni, az egészen magas szintű képességekig. Magával a festéssel történő művészi munkától ne vonja el a figyelmet az az elvárás, hogy a gyerekeknek valamilyen bizonyos dolog *«képét»* kell megalkotniuk. Az absztrakt festéshez igen hasonló módon kezdünk el a gyermekekkel festeni. Az effajta *«színekből kiinduló festésnek»* a gyermekek számára lélektanilag egyértelmű, konkrét módon kell történnie. A kitűzött feladat meghatározott lelki minőségekhez kell, hogy kapcsolja a színek érzelmi minőségeit, például leírható hangulatokhoz, mint csendes és visszahúzódó, erős és vakmerő, hideg és kemény, meleg és szétterülő. A külső forma belső élményt juttat kifejezésre. Ezeket az élményeket a *tanár «festés-történetek»* elmondásával készíti elő, amelyek életre keltik a színeket, mielőtt még használatukra sor kerülne. (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005, 160. o.)

A vízfestéssel festés egy speciális fajtájával ismerkednek meg a gyerekek, a nedves papírra festenek vízben oldott akvarellfestékekkel. A festéshez még szivacsot használnak, amivel le tudják törölni a felesleges vizet vagy festéket. Ez a technika nagy odafigyelést kíván. Egyszerre kell figyelni a papír, a víz, a festék tulajdonságaira. Ugyanakkor a festmény készítőjének összhangot kell teremtenie a belső érzései, ábrázolási szándékai és az alakuló kép között. Ez egy olyan folyamat, amikor az alkotónak különböző tényezőket kell egyidejűleg figyelembe vennie, és egyensúlyt teremtenie. Színkeverésre külön papírt nem használnak, a lapon az egymásra felvitt és összemosódott festékek adják a kevert színeket. Kezdetben csak két színt használnak, és szíkontrasztokat hoznak létre, amelyek érzésekhez kötődnek. „Az első osztályban az a cél, hogy megismerjük és jellemezzük a színek által felébresztett *«lélek-mozdulatokat»*.” (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005, 161. o.) A festést követően (száradás után) meg is beszélnek a gyerekek a képeket, ezzel a képolvasási képességük fejlődik saját és társaik munkái alapján megfogalmazott érzéseikkel, véleményükkel. Első osztályban csak két-három szín keverésével születnek új színek, árnyalatok, színharmóniák. Például a növények (zöld) születése a víz kék és a fény sárga színének segítségével. (12. fotósorozat)



12. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 1. osztály



13. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 2. osztály

A tanár történetmeséléssel indítja el a festés órát, ezzel a belső képek előhívása a cél, és színekkel az érzések, hangulatok kifejezése. Fokozatosan jelennek meg a formák, amik a színekből emelkednek ki, és nincs törekvés szemléletes körvonalakra. Az egyik osztályban a történethez illusztrációszerű képeket festettek a gyerekek (13. fotósorozat). Megfigyelhető volt, hogy a gyerekek rajzai úgy formálódtak, folyamatosan átalakulva, mintha egy rajzfilmet láttam volna (erre a nedves-nedves technika nyújtott lehetőséget). Egy kisfiú papírján megjelent egy kék színű fa, majd egymás után még több. Az erdőben a „sárga fény” világosságot teremtett, majd kezdett sötétedni, a fák egyre terebélyesek lettek, és a sárga színfoltok kicsi csillagokká zsugorodtak. Az éjszakai sötétségben az erdőben megjelent egy ember, akiről a tanár mesélt. Egy történetet elevenedett meg a lapon, és folyamatosan változott, ahogy az események megkívánták. Egy ilyen jellegű festés alkalmával nem a végeredmény fontos, létrehozni egy konkrét képet ábrázoló festményt, hanem a folyamat megélése, átélése a lényeg.

A következő tanévben a második osztályosoknál egy olyan festésórát figyeltem meg, amikor egy ismert mese kapcsán készítettek képet a gyerekek. A feladat azonban egyáltalán nem illusztrációkészítés volt, hanem elvont fogalom ábrázolása (14. fotósorozat). A mese kapcsán arról beszélgettek a tanítójukkal a gyerekek, hogy hányféle bátorság van, valamint a „bátor szabócska” és a süni milyen módon volt bátor. Majd azt kérdezte az osztálytanító, hogy ezt a kétféle bátorságot a gyerekek hogyan festenek meg. A tanár sokféle elképzelést meghallgatott, majd a következő instrukciókat adta. „Mind a két bátorságot festd meg! Lehet keverni a színeket. Állítva és fektetve is használhatod a papírodat. Elszakadhatsz ezektől a formáktól (a falon lévő, előző órai festményekre utal). Azt csináld, amit Te érzel, és ne azt, amit mások mondanak.

Tehetsz bele foltokat. Nagyon szabad vagy ebben a munkában. Most az fontos, hogy ne a szabócskára gondolj, hanem a kétféle bátorságra, aki az erejével akar győzni, és aki a huncutsággal.”<sup>6</sup>



14. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 2. osztály



15. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 3. osztály



16. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 4. osztály

<sup>6</sup> Megfigyelési jegyzőkönyv, 2011. április 7. 2. osztály.

Harmadik osztályban a teremtéstörténethez kapcsolódóan a 15. fotósorozaton látható festmények születtek, és látható az alkotások sokfélesége. Azonban ez nincs mindig így, vannak olyan órák, amikor a tanár olyan módon vezeti a festést, hogy ennek következtében nagyon hasonló alkotások születtek különböző gyerekektől. Példa erre a negyedik osztályban adventkor készült három kép (16. fotósorozat), mert a nagyon szép, foltszerű alkotások Máriáról és a kisdendről rendkívül hasonlóak.<sup>7</sup>

Negyedik és ötödik osztályban az Állattan epochához kapcsolódóan szemléltetés céllal készítene a gyerekek festményeket. Ezeket a tanulmány célú festményeket (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005) a Waldorf-pedagógia is megkülönbözteti. A festményeken a színfoltokból előbújnak a formák, és megjelennek az állatábrázolások. A negyedik osztályban az oroszlanokról készítették festményt (17. fotósorozat), következő évben ötödikesként a szürke marhát ábrázolták (18. fotósorozat). Mindkét alkalommal a tanár verbálisan irányította a folyamatot, mindig megmondta, hogy melyik színt vigyék fel a gyerekek a papírjukra, és a színeket dolgozzák el egyenletesen. A folyamatot erősen kézben tartotta, ha egy-egy szín felvitelével valaki elkészült, akkor a többieket be kellett várnia, hogy a következő szín felvitelét egyszerre kezdhessék.



17. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 4. osztály

Ötödik osztályban annyi különbség volt, hogy a gyerekek a szürke marháról kitett képet megnézték a munka megkezdése előtt, és közben is tanulmányozhatták. A legnehezebb feladatnak a szürke szín kikeverése bizonyult, ennél a mozzanatnál az osztálytanító folyamatosan segített a színkeveréshez használható színek felsorolásával és mennyiségének meghatározásával. Majd a következő instrukciót adta: „ha már kész a szín, akkor hozd létre a formát!”<sup>8</sup>

A Waldorf-pedagógia vizuális módszertanában a rávezetés, irányítás elfogadott módszer. Ez jól is működhet, ha a tanár helyesen felismeri az alkalmazás mértékét, és nem válik korlátozóvá. Ez egy nagyon kényes egyensúly, hogy mikor hagyjam szabadon, és mikor és mennyire irányítsam a gyerekek alkotó folyamatát. Valószínű, hogy a gyerekek eltérő bánásmódot, irányítást igényelnek. Éppen ezért nagyon fontos, hogy a tanár a saját tevékenységét megfigyelje, elemezze az elkészült gyerekmunkák és az alkotói folyamat tükrében. Ha nagyon hasonlóvá válnak a rajzok, festmények, azt érdemes jelzésnek tekinteni, és elgondolkodni a történeteken.

<sup>7</sup> A többiek munkája is nagyon hasonló, csak a foltok aránya és alakja tér el egymástól.

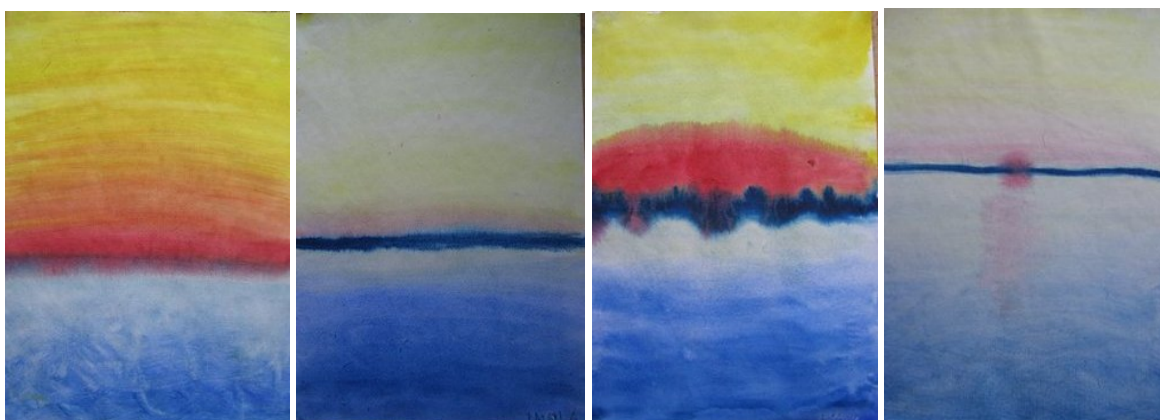
<sup>8</sup> Megfigyelési jegyzőkönyv, 2011. március 3., 5. osztály.





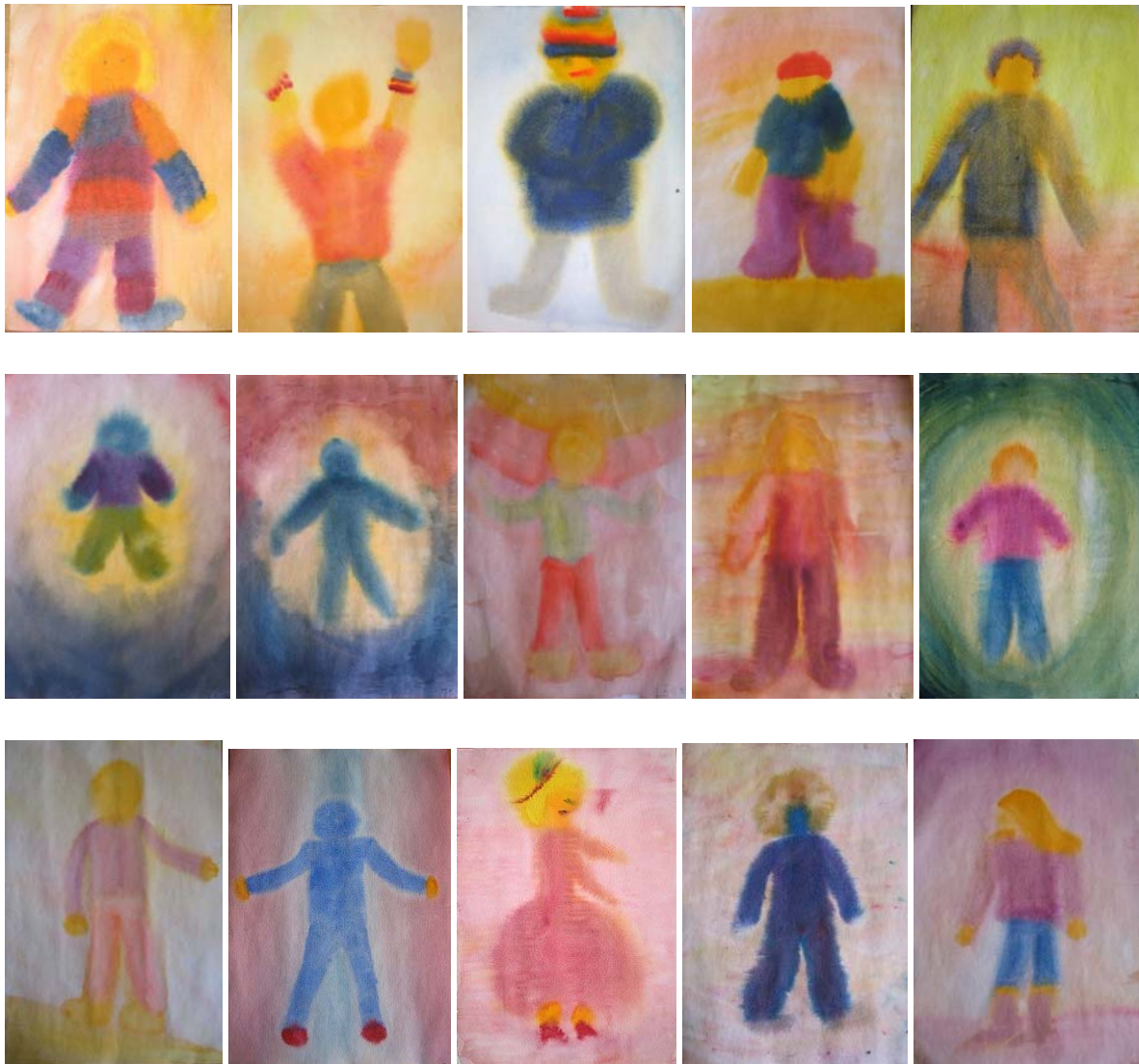
18. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 5. osztály

A különböző évfolyamok festés gyakorlatai során a témaválasztás az évszakokhoz, napszakokhoz és természeti jelenségekhez is kötődnek. Például negyedik osztályban a szivárványt festik meg, ötödikben a téli fát. A 19. fotósorozat vízfelületet és naplementét ábrázoló festményein látható, hogy miközben azonos színösszeállítással készülnek a képek, a kompozíció is nagyon hasonló. Ugyanakkor a színek intenzitása és a területkitöltés mértéke, a horizont megválasztása már egyéni, és ennek következtében a képek hangulata között különbség is érzékelhető. A vízfelület fodrozódása és nyugalma is egyéni megoldásokat mutat.



19. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 5. osztály

A másik ötödik osztályban az emberi alakok arányait tanulták és ehhez kapcsolódóan különböző érzéseket kellett életre kelteni a gyerekeknek (20. fotósorozat). A munkájuk során csak a téma volt meghatározott, és teljesen szabadok voltak a színek és testtartás tekintetében. Ez már a képeken is jól látható. A színek és különböző testtartások kifejező hatását nagyon jól alkalmazták, egyéni megoldások születtek. Mennyivel többet ki tudnak fejezni, ha a saját elgondolásuk szerint járhatnak, mintha „kézen fogva” vezetik őket. Véleményem szerint az emberi alakokhoz kapcsolt érzések megjelenítése azért sikerült ilyen jól, mert a formák, gesztusok megragadásának képességét a formarajz órák fejlesztették, és a színek érzelmi hatását alsóbb osztályokban kellő mértékben átélhették, ezek hatását figyelhetjük meg a festményeken. Száradás után közösen beszélgettek a képekről. A megfigyelés alkalmával tapasztaltam, hogy amikor egymás után az osztálytanító felmutatta a rajzokat (hogyan milyen érzést fejeznek ki), akkor az alkotó osztálytársai nagyon pontosan felismerték a társuk kifejezési szándékát, a vizuálisan megkomponált érzéseiket; és ezeket az észleléseket a vizuális benyomásaikról képesek voltak verbálisan és pontosan megfogalmazni. Ez érzékenységet és fejlett vizuális befogadói képességeket mutat.



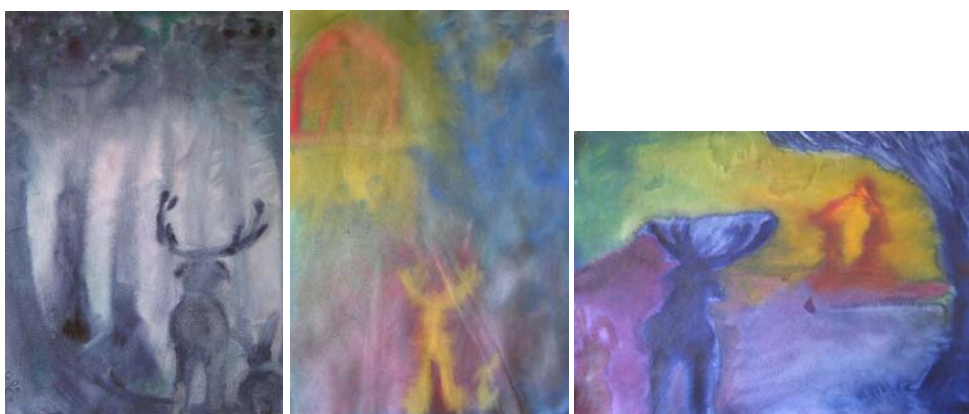
20. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 5. osztály

### Rajz és festés hatodik osztálytól

Hatodik osztályban érik el a gyermekek a 12. életévüket, ami a Waldorf-pedagógia szerint egy fordulópont, és ennek tantárgy-pedagógiai vonatkozásai is vannak. A rajzolás és festés tanítása már egy tantárgyban összpontosul, és megjelennek más technikák is: rajzolnak grafittal, szénnel, tussal és pasztellkrétával, de arra is lehetősége van a tanárnak, hogy a festés tanítását folytatja, és a vizuális problémákat festői gyakorlatokkal dolgozza fel a gyerekekkel. „Ebben az életkorban lehetőséget kell teremteni az árny és fény játékának és az árnyék tanulmányozásának megközelítésére.” (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005, 163. o.) A pasztellkrétával készült rajzok (21. fotósorozat) témaválasztása egyszerű: őszi fák, valamint felhők. A fény és árnyék viszonyok ábrázolása már megfigyelhető a rajzokon. Ezek a rajzok az emlékezet és fantázia, tehát belső képek alapján készültek, konkrét látványelőzmény nélkül. A másik hatodikos osztályban a festés és színkeverés folyamatát egészen a „színes” szürkék megteremtéséig folytatták (22. fotósorozat).



21. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály



22. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 6. osztály

Hatodik osztályban, az adventi időszakban két olyan rajzórát is megfigyeltem, ahol az osztálytanító a téma feldolgozását táblarajzzal is segítette. Az első feladat során belső képzetek alapján kellett térbeli formákat ábrázolni fény és árnyék segítségével, a másik alkalommal a kisded születéséről készítettek rajzot. Mindkét esetben az óra előkészítő részében a tanári feladat meghatározást és magyarázatot egy táblarajz elkészítése kísérte (23. fotósorozat). Ez a módszertani megoldás, vagyis az, hogy szemléltetésként az kerül a gyerekek elé, amit aztán nekik is le kell rajzolni, a hagyományos iskolák esetében szokatlan, és nem javasolt megoldásnak számít kifejező jellegű alkotások esetében, míg tanulmányrajzoknál már elfogadott. *Bálványos Huba* (2000) a tantárgy-pedagógiai téziseinél megfogalmazza, hogy a kifejező jellegű alkotások esetében a személyességet kérdőjelezheti meg a rosszul megválasztott szemléltetőanyag. Ezért olyan szemléltetést ajánl, amikor a műalkotások témája nem azonos a feladattal, csak súlyában, hangulatában hasonló ahhoz, hogy elkerülje a bemutatott képek másolását. A szemléltetésként használt műalkotások persze mind mintaként is szolgálnak a felkínált megoldási lehetőségek analógiája miatt, ezért szerinte a sokféleségen van a hangsúly, hogy minden gyermek a hozzá közeli megoldásmódokból választhasson vizuális nyelvi elemeket, így a személyesség megmarad az önkifejezés során (*Bálványos és mtsai*, 2000). A Waldorf-pedagógia módszertana ezzel szemben nem használ szemléltetésre képeket (csak 8. évfolyamon jelenik meg a „rég mesterek” tanulmányozása), hanem az emlékképeket és fantáziát próbálja aktivizálni.

Ugyanakkor a táblarajz különös hangsúlyt kap a pedagógiai folyamatban, mert a szó elszáll, a táblarajz emlékének képe megmarad, és a szóbeli közlés kevesebb, mint a rajz – fejté ki *Jünemann és Weitmann* (1986). Véleményük szerint ha egy tanár élő virágot visz be az órára, az kevésbé hat, mintha felrajzolná a táblára, mert akkor a virág megjelenhet a természetes közegébe, és ezt élheti át a gyermek. A táblarajzzal kapcsolatban még a hosszú elkészítési idő miatt az a kérdés vetődik fel, hogy a gyerek előtt készüljenek ezek az alkotások, vagy előre készítse el a tanár, és a gyermek készen kapja azt. Steiner szerint jobb, ha a táblarajz a gyerekek szeme előtt készül el, még akkor is, ha kevésbé jól sikerül és vázlatos. Ilyenkor a gyermek lelke is aktivizálódik (*Jünemann és Weitmann*, 1986).



23. *Osztálytanító táblarajzai, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály*



24. *Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály*

A megfigyelés alkalmával készült 24. fotósorozat tanúsága szerint készültek olyan gyermekmunkák, amelyek nagymértékben hasonlóságot mutattak a tanári táblarajzzal, és itt a másolás vetődik fel, ugyanakkor készültek önálló kompozíciós megoldások is. Nem hangzott el olyan instrukció, vagy utalás, hogy azt kellene lerajzolni, ami a táblán látható, mégis voltak olyanok, akik szabad választás során a táblarajzot mintának tekintették, és azt másolták le. Ebben az esetben véleményem szerint már nem tekinthetők ezek a rajzok személyes közlésnek, csak egyfajta technikai tanulmánynak, de ez egy tanulási folyamatban teljesen elfogadható. Akkor válhatna problematikus a helyzet, ha minden órán lenne táblarajz, és a gyerekek mindig csak azt rajzolnák. A táblarajz egy pedagógiai módszer, és az alkalmazás módja és mértéke a meghatározó.

Egy alkotói folyamat látványa a gyerekekre és a külső szemlélőre nagy hatással tud lenni. Elég, ha a saját diák élményeimre visszagondolok, hogy milyen érzés volt, és mennyire tanulságos, amikor körbeálltuk a mesterünket, aki a rajzbaknál ülve a modellt rajzolta és közben magyarázta, hogy mire figyeljünk majd a saját munkánk során. És azt a tapasztalatot is meg kell említenem, hogy egészen más élmény egyedül otthon alkotni és közösségben tenni ugyanezt, mert mindenki kicsit másképpen csinálja, és egymástól is

sokat lehet tanulni, ellesni, nemcsak a tanártól. És az ilyen jellegű pozitív élmények a különböző közlésformák mindegyikében jól hasznosulhatnak.

„A hetedik osztályban folytatódnak a fény és árnyék gyakorlatok, melyeket a perspektivikus rajzolás eredményeképpen most már pontosabban fel lehet építeni. Lelkiekben a tanulóknak ebben az életkorban olyan gyakorlatokra van szükségük, amelyekben a perspektívával és az eltűnő ponttal dolgozhatnak. A rajzórák bevezetik a grafikai, térbeli rendezés törvényeit is.” (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005, 168. o.) Megfigyeléseim alkalmával hetedik osztályban különböző technikákkal térbeli ábrázolásokat készítettek. A 25. fotósorozaton akril festményeket láthatunk, amelyek belső képek alapján készültek. Mivel nem volt közvetlen látványelőzmény, ezért a tanár segítette a korábbi látvány megfigyelésekor tapasztalható törvényszerűségek felidézésében és megfogalmazásában. „Képzeld el, honnan jön a fény, hol van árnyék. Képzeld el, milyen a felület.”<sup>9</sup>



25. *Gyermkmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 7. osztály*

A látvány utáni perspektivikus ábrázolás tanulásánál a tanár bemutatással, magyarázattal és a munka során folyamatos, személyre szóló korrektúrával segítette a gyerekek munkáját. Ez a folyamat megegyezik a hagyományos iskolákban alkalmazott módszertannal. A 26. fotósorozaton látható rajzok megfigyelés után készültek előbb az iskola belső terében, majd másik alkalommal az iskola kertjében. Ezeknek a feladatoknak nagy hagyománya van az iskolában, kicsit olyan ez, mint egy próbatétel, amin a mindenkori hetedikesek vesznek részt. Ilyenkor a dupla órában elkezdett feladatot – a folyosón vagy az udvaron – a szünetben is folytatják az alsóbb évesek nagy érdeklődésének közepette, akik alig várják, hogy ők is csinálhassanak ilyen rajzot.

---

<sup>9</sup> Megfigyelési jegyzőkönyv, 2010. november 25., 6. osztály.



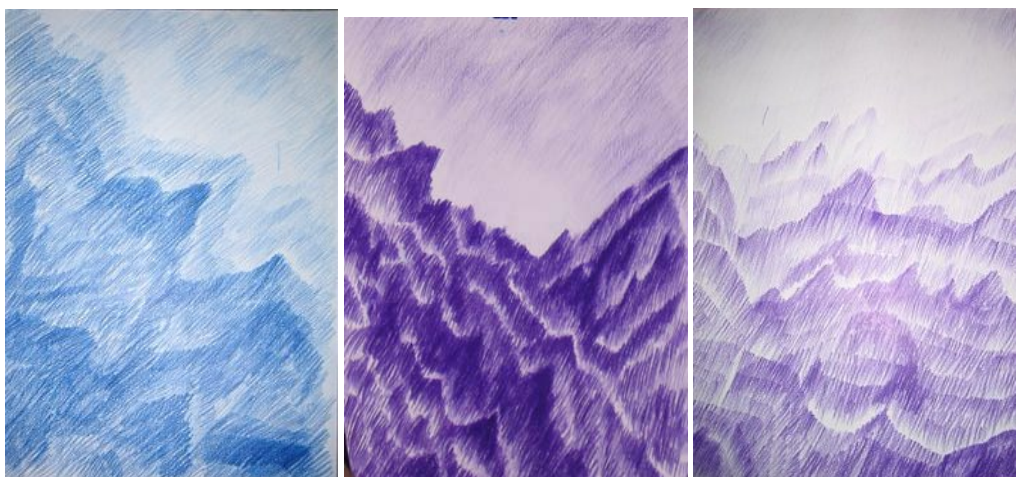
26. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 7. osztály



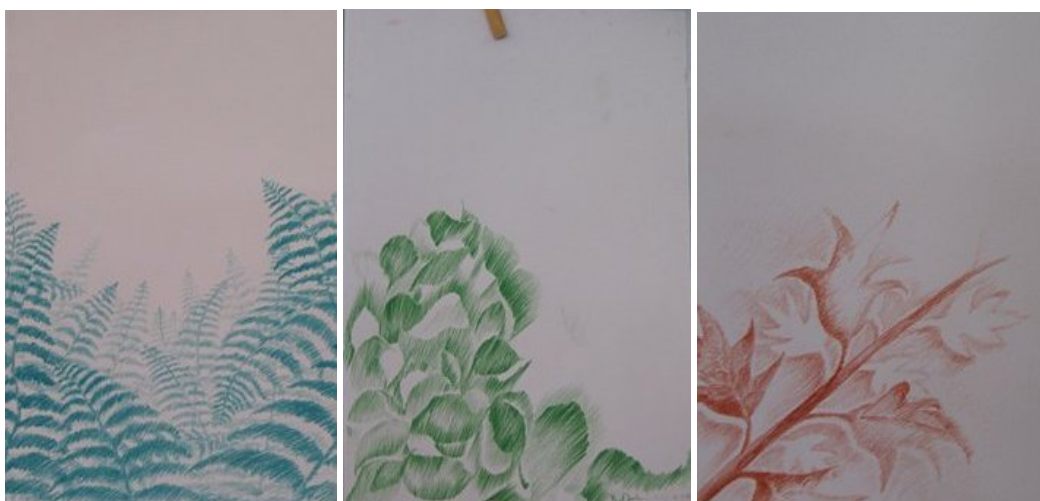
27. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 7. osztály

A tanév folyamán készítettek szénrel hasáb és kocka tanulmányrajzot és színes krétával csendélet beállítást is. Dolgoztak tussal és tollal is. Montázst a gyerekek páros munkában készítettek. Ezek az alkotások az épületek és belső terek világát idézik (27. fotósorozat).

Nyolcadik osztályban vonalas technikával készítenek rajzot belső képzeik alapján egy sziklás hegyoldalról (28. fotósorozat), majd egy növényekkel buján benőtt területről (29. fotósorozat). A tanár a technika bemutatása után rövid időre olyan rajzokat mutatott a gyerekeknek, amelyek szintén ezzel a technikával készültek. A gyerekek a munkájuk során ezt már nem láthatták. Az elkészült alkotásokon a világos és sötét kontrasztok téri hatást jelenítenek meg.



28. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 8. osztály



29. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 8. osztály



30. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 8. osztály

Nyolcadik osztályban folytatódnak a megfigyelés után készített munkák: pl. százszorszépről készült tanulmányrajzok (30. fotósorozat). A helyi tantervként használt dokumentum szerint nyolcadik osztályban a szabad kompozíciók mellett elkezdődik a „rég mesterek” munkáinak tanulmányozása, melynek során a gyerekek másolatokat készítenek Leonardo és Dürer rajzairól. „Ezek a témák

folymatodnak a felső tagozatban<sup>10</sup>, amikor is a technikák tökéletesítésére törekszünk, pl. karcolatokon keresztül.” (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005, 168. o.)

Összefoglalva a Formarajz, rajz és festés tanításának módszertanával kapcsolatos megfigyeléseimet a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában, megállapítható, hogy a gyerekek az első három évfolyamon szabadabban alkothattak, mint az utána következő években, mert az osztálytanítók irányítása nem volt túl korlátozó, és nem befolyásolta a munkájukat másolásra, követésre felkínált megoldás sem. Az elkészült alkotások változatossága a gyerekek személyiségjegyeit is tükrözte. Negyedik és ötödik osztályban határozottabban irányított, vezetett festésórát is megfigyeltem, amikor véleményem szerint a gyerekek a választásaikban már korlátozottak voltak, ezekben az esetekben az elkészült munkák között nagyobb volt a hasonlóság. A Waldorf-pedagógia módszertani eszköze a rávezetés, irányítás, ám az irányítás mértéke tanártól és helyzettől függ. A határozottabb irányítással a tanár szándéka, hogy a gyerekeket segítse a jobb teljesítmény elérésének érdekében. Ebben az esetben viszont felvetődik a kérdés, hogy fontosabb-e a tanár által elképzelt „várható gyermekmunka” megszületése a gyerekek által átélt szabad alkotói folyamatánál. Úgy gondolom, a gyerekek által átélt szabad alkotói folyamat fontosabb, ebből tanulhat igazán a gyerek, és a tanár is fontos tapasztalatokra tehet szert, mely szerint a gyerekek többre is képesek lehetnek, mint ahogyan gondolta.

Megfigyeléseim során csak ötödik osztályban a szürke marháról készített tanulmány jellegű festmény készítésénél használt a tanár képi szemléltetést, és nyolcadik osztályban a vonalas technika bemutatásához kapcsolódóan. A megtekintett órák számához képest ez rendkívül elenyésző. Ugyancsak két esetben tapasztaltam, hogy órán készülő táblarajz létrejöttét is megfigyelhették a gyerekek a munkájuk megkezdése előtt. Ez a bemutatás olyan hatást gyakorolt a gyerekekre az adventi téma, tehát a kifejező festés alkalmával, hogy akadt, aki másolt, amit egy tanulási folyamat állomásának lehet tekinteni. Az alsóbb években a formarajz és festés órák 45 percesek, és ebbe az időkeretbe bele is férnek. Ezeket az órákat osztálytanítók tartják, véleményem szerint olyan eredményesen mintha szaktanárok lennének, és ez a Waldorf-pedagógia módszertanának, és a Waldorf-tanárképzés vizuális nevelésre felkészítő nagyszámú kurzusainak köszönhető.

Hatodik osztálytól már dupla órában tanítják a Rajz és festés tantárgyat, de mivel időigényesebb technikákat tanulnak a gyerekek, illetve az egyéni különbségek nagyok az időráfordítás szempontjából, így sokszor még a következő órára is átnyúlnak a feladatmegoldások. A hatodik osztálytól folyó rajz és festés tanítás a hagyományos iskolák vizuális neveléséhez jobban közelít, mint az alsó évfolyamok esetében – ott markánsabb a különbség. Hatodik osztálytól megjelennek a tanulmányrajzok a fény és árnyék megtapasztalására, hetedikben a perspektívával foglalkoznak, és nyolcadikban a kreatív imitációs feladatok is megjelennek. Ezek a témák a hagyományos iskola vizuális nevelésében is szerepelnek, de eltérő struktúrában és mennyiségben.

## **A festés, formarajz és grafika tantárgyi integrációja az első nyolc évfolyamon**

A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve (2005) megkülönbözteti a „szemléltetés gyanánt” bármely technikával az epochákhoz a füzetekbe készült alkotást a festéstől. Valójában a Waldorf-pedagógiában a festésen, az első öt évfolyam során, a hagyományos tantárgy-pedagógia kifejezésével élve kifejező jellegű munkák (*Bálványos és mtsai*, 2000) elkészítését érthetjük. Viszont az epochákhoz készülő rajzok, festmények és egyéb alkotások már nem csak kifejező szándékkal készülnek. A vizuális kommunikáció felosztása alapján (*Bálványos és mtsai*, 2000) ezek a munkák különböző közlésformákba sorolhatók. Találunk olyan munkákat, amelyek a vizuális közlések másik három csoportjába sorolhatók, a primer, direkt és indirekt közlésekhez, mert a gyerekek többek között készítenek tanulmányrajzot, magyarázó ábrákat, és még a tárgykultúra területét is érintik. Az epochák kapcsán készülő alkotó tevékenység „végigkíséri az összes tantárgyat, része a rendszeres órai munkának, segíti az órák témájának feldolgozását.” (*A magyarországi*

---

<sup>10</sup> A felső tagozat a Waldorf-iskolákban a középiskolai szakaszt jelenti.



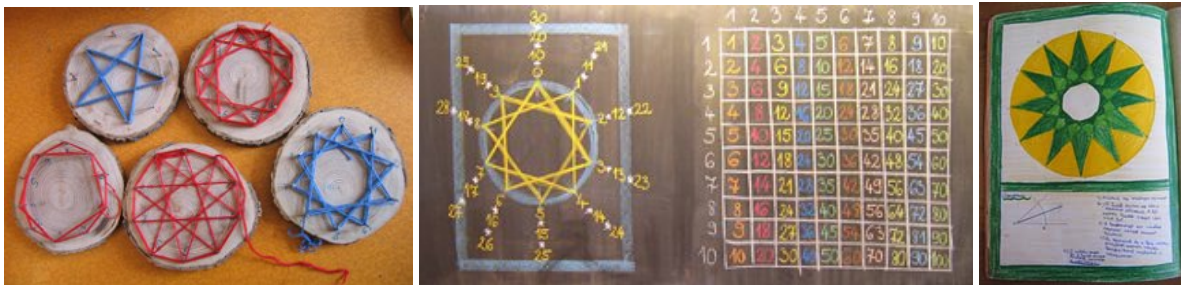
Waldorf-iskolák kerettantere, 2005, 160. o.) „A főoktatás füzetébe készített illusztrációk, a természetmegfigyeléshez vagy később a földrajzhoz kapcsolódó képek, és a pontos, esztétikailag is kielégítő, fizikai és kémiai kísérleteket bemutató rajzok mind folyamatos gyakorlást és a rajzolás technikáinak továbbfejlesztését kívánják meg; csak így teljesíthetők a tantárgy által támasztott igények.” (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettantere, 2005, 161. o.) Az epochákhoz kapcsolódó vizuális alkotó tevékenységnek kettős célja van, egyrészt a vizuális neveléshez tartozó képességfejlesztés céljait a rendszeres gyakorlással látja biztosítottak, másrészt a tanulási folyamatot segíti. Hogy milyen szerepe van/lehet a tanulási folyamatban a vizuális nevelésnek? Mesterházi Zsuzsa szerint a tanulási folyamatok építőkövei a „megismerés (átélés/élmény, megfigyelés, kísérletezés, tapasztalatszerzés), megértés (emlékezés, leírás/jellemzés, rögzítés), elmélyítés-alkalmazás (feldolgozás, analízis, elvonatkoztatás, általánosítás).” (Mesterházi, 1998, 39. o.) Ennek alapján kimondható, hogy a tanulási folyamat minden mozzanatában a vizuális nevelés területe érintett, mert a vizuális megismerés, vizuális gondolkodás, és vizuális alkotás jelentős szerepet kap.

A következő részben a tanulási folyamatot vizsgálva a vizuális tevékenységek tantárgyi integrálását mutatom be a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában, amely tevékenységek teljességgel átszövik az iskolai élet minden szegmensét. Az írás és olvasás tanulása is rajzokhoz kötődik. „Az írás fejlődése összhangban van az emberiség fejlődésével és a gyermek egyéni fejlődésével is. A képirás kialakulásával megszületnek az első absztrakt jelek, de a kapcsolat a fogalom és az eredeti kép között megmarad. A gyerekeknél is fontos, hogy a jeleket tudják kötni a külvilághoz, legyen belső élményük róla, ne csupán az intellektus útján kelljen felfogniuk, amit tanulnak. Az írás tanításakor minden bevezetésre kerülő hanghoz egy mese, és a mesén keresztül egy kép társul. Ennek a képnek tisztának, egyértelműnek és egyszerűnek kell lennie. A gyerekek olvasni az általuk vagy a tanár által a táblára írott szövegek olvasásával tanulnak.” (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettantere, 2005, 21. o.) Az elméleti alap után nézzük, mi történik a gyakorlatban. A táblarajzon látható történet egy meséhez kapcsolódik, és azon látható a völgy V betűje, a füst F-je a barlang B-je a kéve K-ja, a madár M-je. A betűk mind el vannak rejtve a képen, és ha felismeri a gyerek az ábrázolást, akkor a szót kimondva meghallja az első hangot, amelynek képét az ábrázolásban megismerheti. A táblarajz részleteit a gyerekek is lerajzolják a füzetükbe (31. fotósorozat). Az első két osztályban csak nyomtatott betűkkel írnak, és a formarajzfeladatok képességfejlesztése vezet el harmadik osztályban a folyóíráshoz. A Waldorf-pedagógiában az írás és olvasás tanulása kötődhet az euritmiahoz is, az alkalmazott módszert az osztálytanító választja. (Kulcsár, 2004)





31. Táblarajz és gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 1. osztály



32. Szorzókorongok és táblarajz 2. osztályból, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév; valamint egy 5. osztályos tanuló Szabadkézi geometria füzetéből egy ábra

A második osztályban a formarajz feladatok szimmetrikus ábráit mozgással is megjelenítik (az osztályteremben), majd a szorzókorongokon is feltűnnek, hogy aztán ötödikben visszaköszönjenek a szabadkézi geometria ábráiban (32. fotósorozat). A formarajz feladatok mintái a kézimunka órán készített hímzésekben is felismerhetőek. Mindez egy holisztikus szemléletből következik. Egy forma többször visszatér más-más évfolyamon, és a formához kapcsoló ismeretek különböző tantárgyak tananyagaihoz kötődve folyamatosan bővülnek, amely tantárgyi koncentrációt (Chrappán, 2009) eredményez. Valójában a vizuális kép teremt kapcsolatot a tantárgyak eltérő tartalmi között, és véleményem szerint ez a tantárgyi koncentrációnak egy sajátos formája.

A negyedik osztályos időszak központi témája az állatvilág tanulmányozása. A formarajzfeladatoknál találós kérdésként kerül a táblára egy állatra emlékeztető rajz, amit a gyerekek kitalálnak (33 fotó). A kos szarvait felidéző tekervényes forma aztán a füzetekbe is bekerül (lemásolják). A formarajzfeladatok fejlesztésének eredményei a negyedik osztályos állattan epocha festés alkalmával megfigyelhetők. A gyerekek forma- és arányérzékenysége szembetűnő (40. fotósorozat).



33. Gyermekmunka, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 4. osztály



34. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 4. osztály

Negyedik osztályban önálló otthoni feladat volt a kedvenc állat bemutatása. Néhány tanári kérdés alapján kellett a gyerekeknek a választott állatról írni és rajzolni, majd a pár lapból álló munkából füzetet készíteni. A gyerekek rajzain és írásain jól látszanak az egyéni különbségek (35. fotósorozat). A megfigyelt majdnem harmincfős osztályban vannak tanulási nehézséggel küzdő gyerekek is. A gyerek képessége és teljesítménye alapján jött létre spontán módon a mennyiségi és minőségi differenciálás, nem előre elhatározott tanári beosztással és irányítással. Készült néhány mondatos írás grafit ceruzarajzzal, és tízoldalas munka tanulmányrajz igényű ábrázolással, lapszéli díszítő motívumokkal, valamint volt olyan gyerek is, aki a házi kedvencről készített fényképeit is mellékelte. A fényképezés tehát már negyedik osztályban ismert és alkalmazott technika, amelyet nem az iskolában tanulnak a gyerekek.



35. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 4. osztály

Az eddigi elemzésemben már említést tettem a harmadikosok teremtéstörténetéhez (7. fotósorozat) és a negyedikesek „A fától a füzetig” című (10. fotósorozat) epochához készült rajzokról, melynek során kiemeltem, hogy a kifejező gyermekrajzok világába a Waldorf-pedagógia közvetlenül nem avatkozik be. Kifejező alkotásokhoz kapcsolódóan nem tanít alsóbb évfolyamokon kompozíciós szabályokat, térbeli ábrázolási konvenciókat, és színelméletet sem. Viszont a formarajzfeladatok képességfejlesztése folyamatosan lehetőséget teremt az egyéni tapasztalatok általi fejlődésre az arány- és formaérzék, formagesztusok, egyensúlyi helyzetek megismerő és alkotó tanulmányozásával. Az érzelmek kifejezése terén a festőfeladatok vezetnek be a színek világába szintén az egyéni tapasztalás és fejlődés lehetőségének megteremtésével. Ennek a fejlesztőmunkának a hatása a gyerekek szabadon (tanári irányítás és korrigálás nélkül) elkészített epocha rajzaiban felismerhető már alsóbb évfolyamokon is, és felsőbb éveknél már egyértelmű a változás. A következőkben ez a folyamat is kirajzolódik.



36. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 5. osztály

Ötödik osztályban Petőfi Sándor életéről tanulnak, és a János vitézt dolgozzák fel. Mivel nincsenek tankönyveik, ezért az órán elhangzottaknak és a gyerekek által készített füzeteknek megnő a szerepe. Az osztálytanító elmeséli Petőfi életének egy szakaszát (néhány óra alatt a teljes élettörténetet), és a gyerekek házi feladatként a füzetükbe fogalmazást készítenek az emlékeik alapján. A képszerű gondolkodás ezáltal is aktivizálódik, mert megőrzik és felidézik az emlékképeiket, amelyeket ebben az esetben fogalmazásban alkotnak meg, máskor meg rajzban. A János vitéz feldolgozása során megadott versszakhoz rajzokat készítenek a gyerekek. Ezeket az iskolában kezdik el, és többnyire otthon fejezik be (36. fotósorozat). A fantáziaműködést, a belső képek megteremtésének képességét tehát rajzban is gyakorolják a tananyaghoz kapcsolódóan. Az olvasott szöveghez készített rajzok a megértés folyamatát segítik. Ez egy olyan képességfejlesztő feladat, amely nagyon sokoldalúan fejleszt, és nemcsak a verbális memóriára épít. A füzetmunkák alapján a tanár információt szerezhet arról, hogy a gyerekek mennyire értették meg a tananyagot, és azt milyen módon voltak képesek beépíteni az alkotásaikba, rajzaikba, írásaikba.



37. Előadás, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 5. osztály

A második évben az ötödikes osztály előadás keretében dolgozta fel a János vitézt. Az osztálytanítók szabadon dönthetnek arról, hogy az osztályukkal milyen művészeti ág segítségével dolgozzák fel a tananyagot. Az előadást egy hosszú felkészülési, gyakorlási folyamat előzte meg, az előadást ének és hangszeres zene kísérte. A produkciót a többi évfolyam osztályai előtt adták elő. A főbb szerepeket részenként megosztva több gyerek játszotta el. Telitalálat volt a francia király szerepére az az angol anyanyelvű kisfiú, aki a félév során vendégdiákként járt az osztályban, és nem beszélt magyarul, így a magyar szöveg elmondásakor a kiejtése olyan „külföldies” és „előkelő” volt, mintha a Francia király beszélne. Az előadás érdekessége vizuális szempontból a bábok alkalmazásával a léptékváltás volt (pl. az óriások földjének megjelenítése). A János vitézt egy gyerek játszotta életnagyságban, majd hirtelen egy

azonos öltözetű kis báb jelentette már a főhőst, és a gyerekek lettek az óriások. Az előadásban még kukoricacsőből, csuhéból készült boszorkány bábok is szerepeltek, a gyerekek munkái (37. fotósorozat). Erről az előadásról a gyerekek néhány mondatban megfogalmazták az élményeiket, ami az iskolaújságban is megjelent. „Nagyon jól nézett ki, amikor a boszorkányokat tiszta erőből a földhöz vágtuk, ahogy repültek szanaszét a kukoricaszemek. Az óriásoknál is pont úgy nézett ki, amikor Samu az óriáskirályhoz vágta a követ, és aki koppintott a fával, pont jókor koppintott, úgy nézett ki, mintha tényleg fejbe dobta volna.”<sup>11</sup> „...Ha belegondolok, hogy milyen nehéz is volt egy szomorú lányt eljátszani, hiszen én általában mosolygok, de most nem lehetett, hiszen János vitéz még nem is tudja, hogy Iluska meghalt. Végül úgy tudtam eljátszani, hogy Laci bácsi azt mondta, gondoljak bele, mit mondok el. A nehézségektől függetlenül én nagyon élveztem. Jó volt látni az osztálytársaimat. Volt, aki az általam nem ismert oldalát mutatta meg. Élveztem a főkészülést, a próbákat, a nagy odafigyelést. Örültem, hogy kiállhattam a színpadra, és eljátszhattam a szerepem.”<sup>12</sup> „...Jó volt visszagondolni, hogy honnan indultunk, és hova jutottunk. Elég nehéz szerepem volt, de jól kezeltem. Jó volt a többiekkel együtt dolgozni.”<sup>13</sup> Petőfi János vitéz című művének ez a fajta feldolgozása a gyerekeknek rendkívüli élményt jelentett, az irodalmi élményen túl az előadás vizuális képeire gondolok, és az átélt közösségi létre. Sokat tapasztaltak és tanultak az együttműködésről, a közös cél eléréséért végigélt folyamatból, és saját maguk és társaik addig felszín alatt megbúvó képességeiről, és közben a szociális érzékenységük formálódott. Az iskolaújságban megjelent írásaikból tudható, hogy ez a pedagógiai folyamat ilyen hatással volt rájuk, és az élmények megfogalmazása és publikálása nagyon szép lezárása ennek az alkotó, „építő” folyamatnak.

Hatodik osztályban Toldi Miklós történetével ismerkednek meg. A gyerekek önállóan olvasnak el egy-egy éneket, és annak alapján készítik el a rövid tartalmi összefoglalót, amelyeket illusztrációkkal díszítenek (38. fotósorozat).



38. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 6. osztály

Az irodalom tanításán túl a történelem nagy korszakainak feldolgozása során is szerepe van a vizuális alkotó tevékenységnek. Ötödik osztályban az ókori görögök életéről tanulnak, és ehhez kapcsolódóan vázadíszítményeket terveztek a gyerekek visszakaparásos technikával (terrakotta színű zsírkréta alapon fekete festék). A kreatív imitációs feladat a vizuális nevelésen belül a tárgy- és környezetkultúra területéhez tartozik, tehát indirekt közlés (39. fotósorozat).

<sup>11</sup> Pesthidegkúti Waldorf Iskola Újság, 2010, IV/3, 6. o.

<sup>12</sup> Uo., 7. o.

<sup>13</sup> Uo., 7. o.

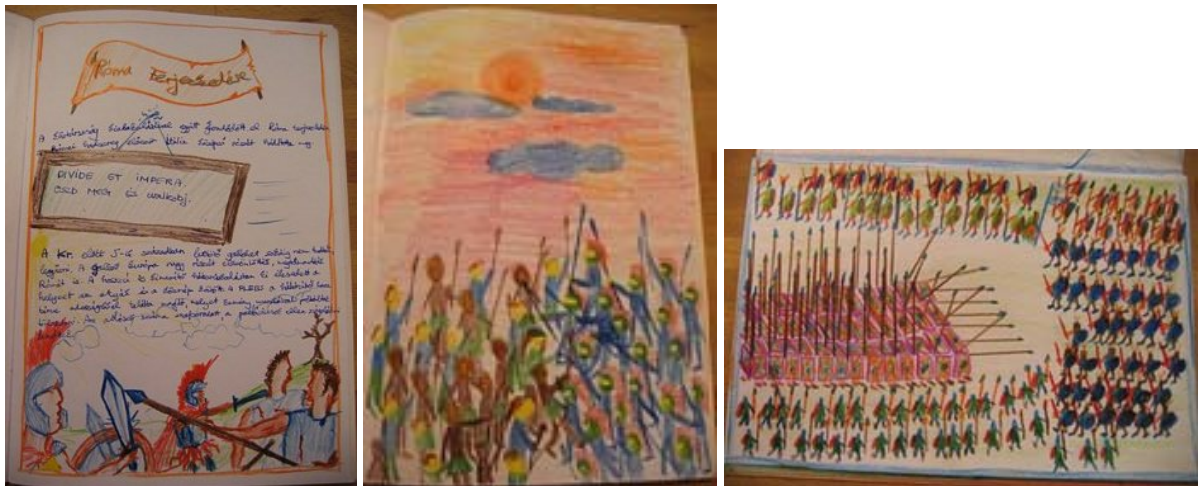


39. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 5. osztály

Olyan házi feladatot is készítenek, amikor a fogalmazásban nemcsak az emlékképeikre, hanem a fantáziájukra és érzéseikre is kell hagyatkozniuk a tanult ismereteik mellett. Ez a feladat visszatérően is megjelenik a különböző korokhoz kapcsolódóan, például egy rabszolga vagy jobbágy élethelyzetét kell elképzelniük. A tanári formatív értékelés is segíti ezt a folyamatot: „Jó a fogalmazás, de próbálj úgy belebújni a bőrébe a jobbágnak, hogy ő mit érez, gondol, mi történik vele és ne csak a tanult információkat használd!” „A fogalmazásod jó sok információt tartalmaz, de próbáld a fantáziáddal korban, térben, időben is elhelyezni. Mesélj! A végén egy záró gondolat jó lett volna!”<sup>14</sup> Ebből látható, hogy milyen hangsúlyosan szerepel a fantáziafejlesztés a gyakorlatban is, és nemcsak a vizuális nevelés területén, hanem az irodalomhoz, történelemhez kapcsolódóan is.

A tanulmányozott történelmi kort komplexen dolgozzák fel, nemcsak az eseményekre és a folyamatokra koncentrálnak, hanem többek között a korabeli szokásokat, öltözködést, táplálkozást, használati tárgyak funkcióit is összefüggésekben vizsgálják. Például az ókori görögökről tanulva minden évben megrendezik a magyarországi Waldorf-iskolák ötödikes tanulói között a Diák Olimpiát. A füzetrajkokon megjelennek a női hajviseletek és a katonák öltözete. Rendkívül kifejezőek a rómaiak harci jeleneteit (40. fotósorozat) és Hannibál seregének vándorlását (41. fotósorozat) bemutató rajzok. Olyan alkotást is láthatunk, ahol a kép és szöveg már egységet alkot, ez fejlett szerkesztői, komponálási képességekről tanúskodik hatodik osztályban. Érdekesek az egyéni léptékválasztások, hogy az alkotó mire fókuszál a kép elkészítése során. Láthatunk nagy távlatokat apró emberekkel, tömegekkel, illetve olyan kompozíciókat, amikor közeliben jelennek meg a képen szereplők. Ezek a választások a gyerekek gondolkodásáról adnak jelzést, hogy milyen tényező ragadta meg az alkotó fantáziáját a történelmi eseményekből. Mindegyik alkotás rendkívül egyéni és eredeti. A válogatásnál arra törekedtem, hogy azt a fajta sokszínűséget, amit tapasztaltam, megpróbáljam visszaadni. A rajzok technikai színvonala között felfedezhetők különbségek, mint ahogy a téri ábrázolásban is. Azonban érdemes felidézni, hogy ezek a rajzok hatodik osztályban készültek, és ebben az időszakban kezdődik a „Rajz és festés” órákon a térbeliség ábrázolásának tanulmányozása a Waldorf-iskolákban: hatodikban emlékezet és fantázia alapján, és hetedik osztályban közvetlen látvány utáni tanulmányrajzok készítésével.

<sup>14</sup> Két gyerek füzetében osztálytanítói bejegyzés, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály



40. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály



41. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály

Nemcsak a füzetrajzok és fogalmazások, valamint a komplex feldolgozás segíti az adott történelmi kor mélyebb megértését, hanem a terem berendezésében az évszakasztal és táblarajz is a hangoltság megteremtését szolgálja. (42. fotósorozat) A reggeli fohászt is latinul mondják. A falon „Corpus Juris Civilis” felirattal szerepelnek az osztályteremben érvényes szabályok: „Lex” azaz törvény és „Sanctio” – mint következmény – formában, amelyek a római jog első kodifikált törvénygyűjteményére utalnak.



42. *Osztályterem, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály*

Még teljesebb az átélés, ha gyerekek maguk tervezik és készítik az osztályterem ablakaira az üveglakokat a katedrálisokat megidézve (43. fotósorozat). Az egyéni munkában készülő A4-es méretű képekből áll össze a teljes mű. A tervrajzok elkészítése után a gyerekek pausz papírra ragasztják a kivágott színes (fényáteresztő) papírdarabkákat mozaikszerűen, ezáltal imitálják az üveglakok hatását.



43. *Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály*



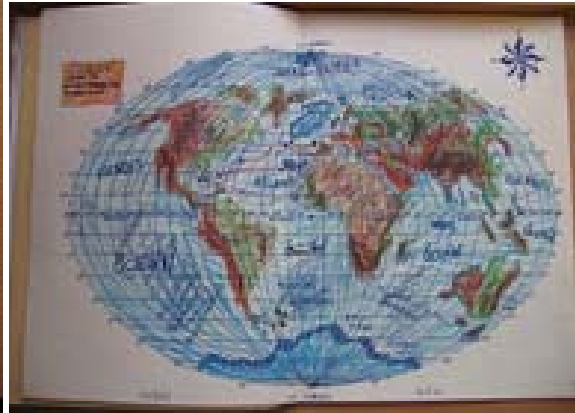
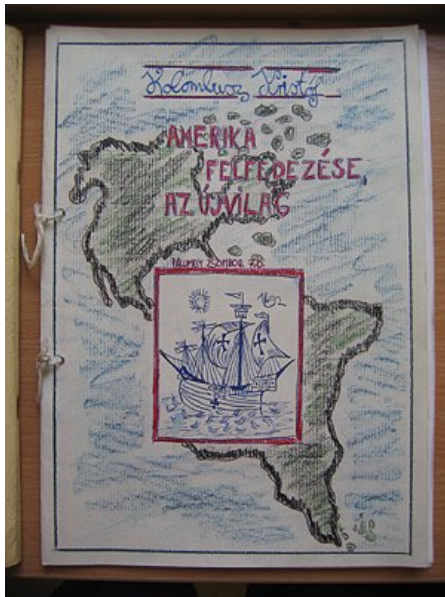


44. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály

A hatodikosok és hetedikesek füzetében a szöveg és kép, valamint díszítő motívumok alkalmazásának példái figyelhetők meg. Hatodik osztályban a lovagi életről szólnak a „krónika” lapjai (44. fotósorozat), és hetedikben a felfedezések kora és Mátyás király idéződik fel (45. fotósorozat). A történelem és földrajz tanulmányokhoz kapcsolódóan a térképrajzolás is megjelenik a füzetekben (46. fotósorozat). Ennek a folyamatnak az előzménye negyedik osztályban már a tanterem alaprajzának elkészítése, mely a honismeret témaköréhez kapcsolódik. A „Csillagászat” epocha idején még csillagképeket is rajzolnak, melynek felismerése a hajósok tájékozódását szolgálta. Ahogy az életben összekapcsolódnak a történések, jelenségek, úgy a tananyagban is. Erre teremt lehetőséget az epochális oktatás, amely az egymással összefüggő dolgokat egységben szemléli, nem tantárgyak szerint szétdaraboltan. Ez a szemléletmód a Waldorf-pedagógia egyik fontos sajátossága.



45. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 7. osztály



46. Gyermkmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 7. osztály

Hetedik osztályban a „Reneszánsz” epocha is kifejezetten a komplex feldolgozást kívánja meg: történelmi események, művészeti alkotások, irodalom, zene, képzőművészet, tánc, korabeli világkép és tudományos ismeretek – mind-mind hozzátartozik a kor megismeréséhez és egységben látásához. A kutatás első évében a hetedik osztályosok reneszánsz táncokat tanultak. Minden reggel egy meghatározott időszámban a tornaterembe mentek, ahol egy tánctanár vezetésével tanulták a táncokat, az osztálytanítójuk is beállt a körbe a gyerekekkel együtt. A megtanult koreográfiát az iskola diákjai a „hónapünnepe”<sup>15</sup> alkalmával mutatták be.

Reneszánsz mesterek híres műalkotásairól készült imitációs rajzoknál is megfigyelhetők az egyéni különbségek a megfigyelésben, részletek visszaadásában, technikai tudásban (47. fotósorozat). Az imitációs feladat a korabeli ábrázolási konvenciók tanulmányozását is szolgálja. A mintaként kínált műalkotások technikai megoldásait eltérő szinten, a saját képességeik szerint tudták beépíteni vizuális kifejező eszközeik közé.



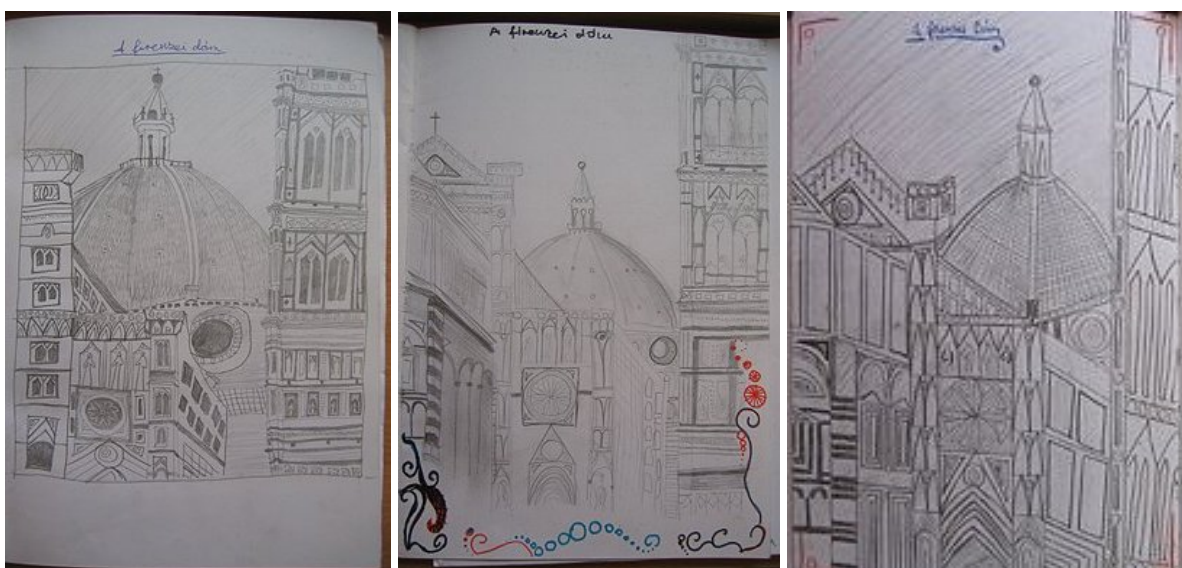
<sup>15</sup> A Waldorf-iskolákban a „hónapünnepe” alkalmával előre meghatározott (ennek is van egy ritmusa és rendje) néhány osztály bemutatóval készül, amivel betekintést engednek az iskolai munkájukba, hogy mivel foglalkoznak, mit tanulnak. Első években az osztályok előadnak mondókákat, énekeket, verseket mindig mozgással egybekötve, akár idegen nyelven is. A nagobbaktól láthatunk euritmia bemutatót, ahol a mozgás zenére és/vagy irodalmi szöveghez készül, valamint a szakórákhoz (pl. ének és zene, idegen nyelv) és epochákhoz kapcsolódóan bemutatókat, órarászleteket. Ezek mindig csoportos bemutatók, az osztály egészét érintik, és nemcsak egy-két gyerek szerepel. Ezen a rendezvényen nézőként a többi osztály vesz részt, és a szülők is meghívott vendégek.

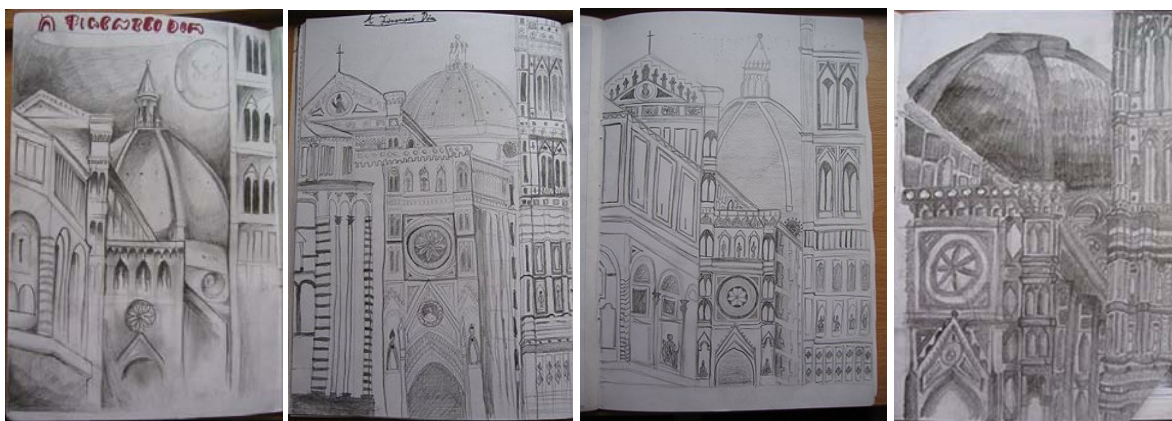


47. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 7. osztály

A reneszánsz témájához kapcsolódóan olyan feladatot is készítettek a gyerekek, amelynek nincs konkrét látvány előzménye, csak a fantáziájukra hagyatkozhattak. Erre példa az az illusztrációkészítés, amikor Dante Isteni színjátékának pokol jelenetéhez készítettek rajzot.

Érdekes megoldásokat láthatunk a firenzei dómról, fotó alapján készült grafikák között (48. fotósorozat). Nem könnyű feladat az arányok, irányok és térbeliség megfigyelése és pontos visszaadása. A fotón látottakat kell a grafika „nyelvére” lefordítani, átírni. Az alkotó folyamat során a fotó nyújtotta látványt absztrahálás közben, a lényeges elemek kiemelésével vonalakra és/vagy pontokra kell redukálni. Különböző képvivágások, tónusos megoldások és vonalas kiemelések láthatók.





48. Gyermkmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 7. osztály

A téma magyar vonatkozásaként megnézték a visegrádi várat és a múzeumot. Egy ilyen osztálykirándulás segít a tárgyi emlékek és a tanult ismeretek összekapcsolásában. Az epocha zárásaként a füzetükben lediktált tanári kérdések alapján témazárót írtak, és önálló, otthoni feladatként gyűjtőmunkát is készítettek egyéni, a korszakhoz kapcsolódó témaválasztás alapján. Az osztálytanító az epocha zárásaként szöveges értékelést írt a gyerekek füzetébe, valamint a témazárót és a gyűjtőmunkát százalékosan is értékelte. A szummatív értékelés bepillantást nyújt arról, hogy a Waldorf-pedagógia módszertana alapján az osztálytanító milyen hangsúlyokat és irányokat fogalmaz meg, és hogyan próbálja meg a gyerekek személyes tulajdonságait is alakítani, formálni.

„Gyönyörűen rajzolsz és festesz, közel került hozzád a reneszánsz művészete. Nagyon jó gyűjtőmunkát készítettél Dürerről. Ugyanakkor az írás is az önkifejezés eszköze, ami szintén lehet művészi, csak általában kevesebb figyelmet fordítunk rá. Ezt látom nálad is... Keress, próbálkozz, alakíts ki egy stílust, ami a te írásodra, annak formájára jellemző! Inkább írd kevesebbet, de az legyen átgondolt, szépen megformált!”<sup>16</sup>

„Szereted a feladatokat gyorsan, ügyesen megoldani. Ez nem rossz tulajdonság, de sokszor átcsaphat kapkodásba, felszíniességbe. Örültem, mikor láttam a másik «oldal» is, amikor belefeledkezve, elmélyülten dolgoztál valamin... Jó gondolataid születtek és az is jó, hogy amit magadban megélelsz, azt másokkal is megosztod. Az epocha-záró kisebb hiányosságoktól eltekintve jól sikerült. A gyűjtőmunkáddal nem voltam igazán elégedett...”<sup>17</sup>

„Szép a füzeted. Örültem, hogy a házik java részénél már nem elégszel meg egy nyúlfaroknyi írással. Ugyanakkor fogalmazásaidban kicsit nehezen mész bele az akkori világ hangulatába. Vicces, ahogy belekevered a mostani helyzeteket, szavakat... Az epocha-záróból látszik, hogy sok mindent megtanultál az epocha alatt. Tetszett a Kopernikuszról írt gyűjtőmunkád!”<sup>18</sup>

„Gyönyörűek a rajzaid, csupa szépség és finomság. Bárcsak az írásodba is több jutna ebből! ...Mindig mintha piszkozattal lenne dolgom, pedig a gondolatok olyan jók! Amit hiányolok írásodban (figyelem és összeszedettség) ezt a kérdésekre adott válaszok itt-ott előforduló pontatlanságainál is tapasztaltam. Nagyon gyönyörű gyűjtőmunkát készítettél Botticelliről, rajzaid tükrözik a művész lelkületét. Nagyon tehetséges vagy ezen a téren.”<sup>19</sup>

„Tetszett a füzeted. Szépen, igényesen vezeted, gyönyörűek a rajzaid. Fogalmazásaid (melyek némelyikét nem tudtam „hova tenni”) átszövik érzelmeid, a világról alkotott gondolataid. A házi

<sup>16</sup> Füzetbejegyzés. Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 7. osztály

<sup>17</sup> Füzetbejegyzés...

<sup>18</sup> Füzetbejegyzés...

<sup>19</sup> Füzetbejegyzés...

feladatokra is odafigyeltél, alapos munkákat készítettél. Gyűjtésed Dürerről jó munka, a rajzok különösen tetszettek.”<sup>20</sup>

„A művészi dolgok iránt neked nagy az érzékenységed. Rajzaidban, festményeiden nagyszerűen megjelenítéd a különböző témákat. Ugyanakkor azáltal is sokat tanulunk, ha megfigyeljük, befogadjuk mások művészetét. Ha egy kicsit el tudunk feledkezni saját magunkról... Fogalmazásaidban sok érdekes és elgondolkodtató volt. Az epocha-záró kérdéseire viszont sokszor olyan «körül-belül» válaszok születtek, amik kérdésessé teszik a tanulás elmélyültségét...”<sup>21</sup>

„Jó volt tapasztalni lelkesedésedet az epocha alatt. Jó fogalmazások születtek. Az önálló munkádban maximálisra törekedtél. Néha az volt az érzésem, kevesebb is elég lenne, ha abban jobban, nyugodtabban elidőznél, elmélyednél. Mire a nagy sietség? Csak elsuhanak mellettünk a dolgok... A rajzok sokat segíthetnek ebben az elmélyedésben.”<sup>22</sup>

„Mindig jó kézbe venni rendezett, szép füzeteidet. Ez is ilyen. Fogalmazásaid kerek, békés világról mesélnek... Ugyanakkor meglepőek a hiányosságok (Reneszánsz szobarajz, Hiúságok máglyája-rajz, Savonarola-fogalmazás). Kérlek, sürgősen pótol! Úgy látom, a felfedezések és feltalálások érdekelnek a legjobban. Kolumbusz Kristófról készített gyűjtőmunkád különösen tetszett.”<sup>23</sup>

„Nagyon szép ez a füzet, igényesek, összeszedettek a munkák. Rajzaidban ereje van a színeknek. A dolgozatra is alaposan felkészültél, a válaszaid tömörek, pontosak, lényegre törőek. A gyűjtőmunkád is tetszett, főleg, hogy annyi fegyelmet fordítottál a művészi részre.”<sup>24</sup>

A tanári bejegyzésekből érzékelhető, hogy a tanult ismeretek mellett a rajzolás és írás – mint önkifejező eszközök – egyensúlyának megteremtése az irány. A cél az, hogy a gyerekek rajzban és írásban is pontosan, összeszedetten, igényesen, lényegre törően, szépen megformáltan, egyéni stílusban tudják kifejezni magukat. Mindkét kifejezési formának helye van, és egyaránt fontos. Lényeges tanács, hogy bármely munkában való elmélyedést segíti a rajzolás során átélt és megtapasztalt, átszellemült alkotói folyamat, melyben egyidejűleg sok szempontot kell figyelembe venni. Megtudhatjuk, hogy a fogalmazások során nem is olyan könnyű egy elképzelt történelmi helyzetben más bőrébe bújva megfogalmazni a gondolatainkat, érzéseinket, ráhangolódni korábbi korok műalkotásaira. Ehhez nem elég a tárgyi tudás, a korszak ismerete, a fantázia mellett a szociális érzékenységnek is szerepe van. Más emberek élethelyzetének, tetteinek megértése és átélése segíti a tolerancia és az együttműködési képességek fejlődését.

Nemcsak az irodalom és történelem tanulása során kerülnek rajzok a füzetbe és a füzetborítóra, hanem a természettudományos epocháknál is. Ezekben az esetekben a tanulmány és magyarázó rajzok dominálnak. De előfordulnak a témához kapcsolódó kifejező alkotások, például 7. osztályban, amikor a fizika és kémia epocha kezdetén rajzot készítenek Prométheusz mitológiai történetéhez, aki elhozza a tüzet az embereknek (49. fotósorozat).

---

<sup>20</sup> Füzetbejegyzés...

<sup>21</sup> Füzetbejegyzés...

<sup>22</sup> Füzetbejegyzés...

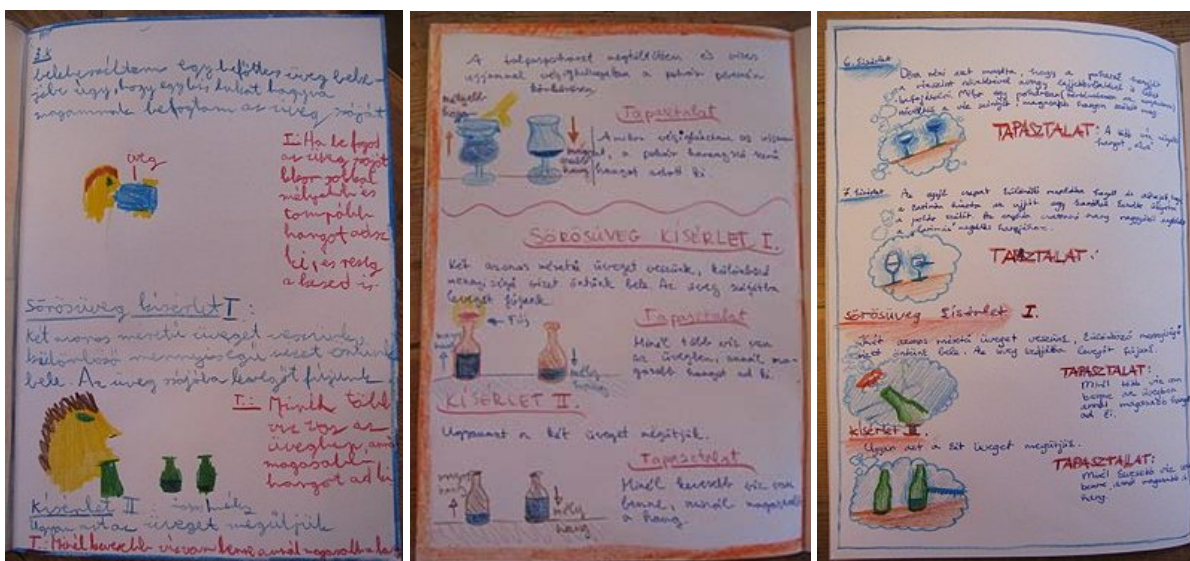
<sup>23</sup> Füzetbejegyzés...

<sup>24</sup> Füzetbejegyzés...



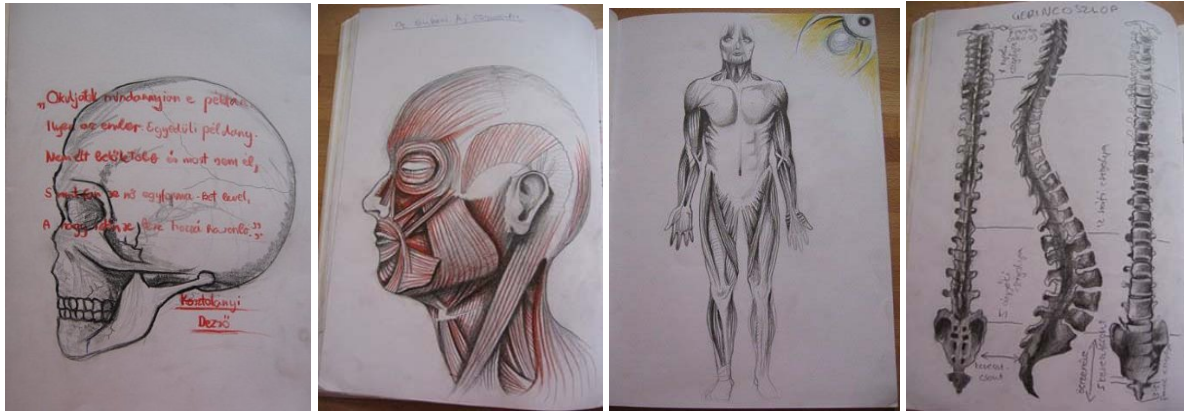
49. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 7. osztály

Az 50. fotósorozaton fizikai kísérletek rajzai találhatók. A füzetlapok ugyanazt a kísérletet rögzítik, eltérő rajzi és szöveges megoldásokkal. A füzetmunkának azért van nagy jelentősége, mert nem használnak tankönyvet, és a tanulás során az emlékeikre és a füzetükre számíthatnak. Az első füzetben kevésbé tetszetős a rajz, viszont a szöveg elrendezése átláthatóbb, és színhasználattal megkülönbözteti a kísérlet leírását a megfogalmazott tapasztalatoktól. Másik esetben ötletes megoldás, és a képregények stílusát idézik a „gondolat buborékba” elhelyezett ábrák.



50. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 6. osztály

A 51. fotósorozaton biológia tanulmányrajzokat láthatók. A nyolcadik osztály biológia füzeit átlapozva a gerincről készített tanulmányoknál néhány esetben felfedeztem kopírozást, amikor a füzetlapon láthatók voltak a benyomódások, amelyek segítettek a rajz elkészítését. Ezekben az esetekben az arányokat nem megfigyelésekkel hozták létre, hanem a füzetlapra helyezett papíron lévő lerajzolható ábrát jó erősen körberajzolták, hogy az alatta lévő lapon nyomot hagyjon. Szerencsére ezek a nem kívánt megoldásmódok csak egyedi eseteknek tekinthetők.



51. Gyermekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 8. osztály

### Agyagozás/Szobrászat az első nyolc évfolyamon

A Festés-rajzolás/Formarajz/Grafika tanításának és tantárgyi integrációjának bemutatása után következzen az Agyagozás/Szobrászat, amely az első évfolyamokon a főoktatás részeként jelenik meg. A kilencedik életévtől a formázás a formarajz kiegészítőjévé is válhat, ezáltal mélységet adhat a rajznak. Kezdeti lépések között lehet a gömb és a piramis, a gömbölyű és szögletes formák megtapasztalása. A formaalakítás során a formaérzék, mozgás és tapintóérzék aktivizálódik, amelyet a verbális kifejezőképesség, látványolvasás fejlődésének is követni kell. „A formázás a kezek közti játékból fejlődik ki, melyek együtt egy belső teret alkotnak. Nyomás és ellennyomás alakítják a felszín formáit.” (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005, 170. o.)

Az állattan epocha részeként a 4. osztály domborművön és hatodikban térplasztikaként mintáznak meg állatsoportokat barlangban (52. fotósorozat). Az 58. fotósorozat utolsó képe azt mutatja, hogy hatodik osztályban a gyerekek spontán módon a termük polcán, ahol a munkáikat tartják, milyen kompozíciót készítettek az alkotásaikból.





52. *Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 4., 6. osztály*

Hetedik osztályban folytatódik a geometriai formák megmintázása, amely kapcsolódik a geometriai tanulmányokhoz és a fény-árnyék tapasztalatokat is segítik. „A gyermekek megtanulnak gömbből geometriai formákat (kocka, nyolc-tizenkét oldalú forma) tenyérrel kialakítani. Gömbből vagy geometriai formából mozgásátalakításokat végeznek.” (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005, 171. o.)

Az emberi alakok megformálását ötödik osztályban kezdik el, itt még egy formából, tömbből indulnak ki, az egyes részletek nincsenek pontosan kidolgozva. Például a végtagok a törzshöz kapcsolódnak, és az emberi alakok köpenye csak sejteti a formát. Az arckifejezések kidolgozatlanul maradnak.<sup>25</sup> Hatodikban már az alakok közötti kapcsolat is szóba kerül az óra végén, amikor az egyéni munkában készített alkotások egy közös kompozícióba rendeződnek (53. fotósorozat). A következő évben a gesztusokat és mozdulatokat tanulmányozzák (pl. nyúló, mutató vagy kérő kéz) és nyolcadikban a drámai, erős érzelmekkel kísért mozdulatokat előbb megjelenítik, majd megformálják agyagból. A testükön tapasztalt érzések segítenek a mintázásban.



53. *Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév 6. osztály*

### **Mesterségek: kézimunka és fafaragás az első nyolc évfolyamon**

A vizuális nevelés egyik részterülete a Tárgy- és környezetkultúra, amelyet a Waldorf-iskolában a „Mesterségek” tantárgycsoport fed le, amely a hagyományos iskolák Technika tantárgyának céljait is integrálja. Ez a terület nem szorosan kapcsolódik a kutatás során vizsgált rajzi képességek fejlesztéséhez, mégis fontosnak tartom a Waldorf-pedagógia vizuális nevelésének teljes egészét feltárni, amelyből a

<sup>25</sup> A 11. évfolyamon foglalkoznak többek között az arc arányaival, arckifejezésekkel, karakterekkel.



„Mesterségek” csoportja sem hiányozhat. Ez a tantárgycsoport tartalmazza első osztálytól a Kézimunka és ötödik osztálytól a Fafaragás tantárgyakat, a nyolcadik évfolyam után tovább bővíthet ez a kör fém- és rézmezmunkálással. Ezekben az órákon műhelymunka jelleggel dolgoznak a gyerekek, mindenki egyéni tempó szerint halad, saját tervei alapján készíti a feladatát, és az év fő feladatának elkészítésén túl lehetőség van más tárgyak alkotására, így valósul meg a mennyiségi differenciálás. Fontos, hogy a gyakorlati életben is hasznosítható tudást szerezzenek a gyerekek, és megtapasztalják az örömmel végzett munkát. A gyerekek által alkotott tárgyak többségében saját használatra készülnek – többek között furulyatok, sapka, kötény, fafaragáshoz szerszám –, és ennek pedagógiai jelentősége felbecsülhetetlen. Ezenkívül a tárgyakat ajándékként is készítik, sőt az adventi bazar<sup>26</sup> alkalmával eladásra is. A tárgykészítő feladatok szimbolikus jelentést is hordoznak, melyet A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve (2005) alapján ismertetek.

„A kézimunka órák többre hivatottak, mint hogy kizárólag a kéz mozgékonyágát és ügyességét elősegítő eszközökként gondoljunk rájuk. Míg a gyermekek életkoruknak megfelelő feladatokon dolgoznak, a ritmikusan ismétlődő mozdulatok és gyakorlatok által a kezek, elősegítik mind az akarat, mind a logikus gondolkodásra való képesség megerősödését. ... Minden feladatot elvégeznek a fiúk és a lányok is, mégpedig nem a feladat elvégzésének öncéljából, hanem, hogy különböző képességeket fejleszthessenek ki magukban. A feladatoknak mindig legyen gyakorlati célja; és igyekezzünk úgy alakítani a tevékenységeket, hogy azok felébreszthessék a gyermekekben a mások munkája iránti szociális érzékenységet” – fogalmaz A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve (2005, 175. o.). Fontos alapelveket rögzít a kerettanterv. A megismerendő anyagok sorrendjéről azt mondja, hogy az állati eredetű, majd növényi eredetű anyagok után következzenek az ásványi eredetűek. A természetben létező anyagok után következzenek feldolgozás eredményeként létrejövő anyagok, hogy ezáltal a dolgok egymásutánosságát is érzéklni tudják a gyerekek. Az anyag átalakításoknál a kézzel végzett munkák után következzen a kéziszerszámok használata, majd a gépek alkalmazása (pl. varrógép). Minden tevékenységnél a legfontosabb a tanulók életkori sajátosságainak figyelembe vétele. (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005)

Első osztályban minden órán készül egy munka, amely játékosan, a meséből átvezetve történik. Fokozatosan hangolódunk rá a hosszabb, kitartást és türelmet igénylő feladatra. Az év fő témája a kötés, mely fejleszti mind a két kéz mozgását és irányítást. Vastag gyapjúfonallal furulyatokat készítenek kötéssel, ami az akaratot is fejleszti. Második osztályban a fordított kötéssel ismerkednek, és állatfigurákat horgolnak, amelyek a fabula történetekhez kapcsolódnak (54. fotósorozat). „A 2. osztályban a hangsúly a képzelőerő fejlesztésére és a ritmikus ismétlődésekre helyeződik. Még mindig nagyon jellemző az utánzási készítés, a tanár személyén keresztül történő szituációs tanulás. Miután mindkét kéz begyakorolta a sima szemek kötésének technikáját, most a domináns oldalon és kézen dolgozunk a horgolás segítségével. A sima és ráhajtott szemek váltakozása kiegyensúlyozó hatással lehet a gyermek temperamentumára. A horgolás, mint technika a motorikus idegrendszer fejlesztését célozza meg.” (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005, 176. o.)



54. Gyermkmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév, 1., 2. osztály

<sup>26</sup> Minden évben hagyományosan megrendezésre kerül az adventi bazar, ahol a gyerekek által készített tárgyak bevétele az iskola alapítványát anyagilag támogatja.



55. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév, 3. osztály

Harmadik osztályban sapkát készítenek kötéssel (55. fotó), itt már belép a fogyasztás és szaporítás a formaalakítás miatt. Sok esetben a sapkához sál is készül. A megfigyelések alkalmával tapasztalható volt, hogy a harmadikosok reggel az iskolába érkezés után a szabadidejükben maguktól folytatták a kötéseiket, illetve a tanítás végén, az udvaron, a földön ülve, az iskola falának dőlve is elmélyülten kötögettek. Nagyon helyes látványt nyújtottak. Kifejezetten örömmel végezték ezt a tevékenységet, kényszer nélkül. Pedig a sapka kötése már lényegesen nagyobb és időigényesebb munka, ami kitartást igényel. Ez a feladat a fejforma megtapasztalásában is segít, ami a tudatosabb testkép kialakulását is elősegíti. A sapka a fejet körbeveszi, befedi, amelynek szimbolikus jelentése a fej védelme. (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005)

Negyedikben keresztzemes öltéssel tűpárnát, kis (papírsebkeendő-) tartókat készítenek, saját díszítési tervük alapján, a formarajzok motívumait is felhasználva. Egyszerű babát is készítenek varrással. A hímzést (száröltés, láncöltés) labda kidíszítése során tanulják és gyakorolják (56. fotósorozat). „A keresztzemes hímzés és a szövés különösen hasznos a gyermek fejlődésének ebben a szakaszában. Ennek a hímzésfajtának és technikának a szimmetriája, mely a színekben és a formában is megjelenik, segíti a gyermekeket abban, hogy magabiztosabbá váljanak. Ebben a korban fedezik fel azt, hogy a minta és a funkció hogyan kerülhet harmóniába az elkészítendő használati tárgyon.” (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005, 177. o.)



56. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév, 4. osztály

Ötödik osztályban ismét visszatér a kötés egy bonyolultabb formában, a gyerekek kesztyűt készítenek körkötéssel. A fej befedése után a kezeken a sor. Az öt tűvel készített körkötés a körhöz, mint az egység jelképéhez is kapcsolódik, amely a harmóniát is jelenti. A Waldorf-pedagógia szerint a tizedik és tizenkettedik életév között a gyerekek önmagukkal nyugalmi időszakban vannak, és igényük van a harmóniára, amelyet az öt tűvel kötés is segít megteremteni. (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005) Aki elkészült az éves munkájával, azok egyéni tervek alapján táskát, párnát varrnak (57. fotósorozat).



57. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév, 5. osztály

Hatodik osztályban babát készítenek, saját tervezés és minta szerint. Az arc ábrázolása nem követelmény (58. fotósorozat). A baba készítésével szimbolikusan lezárják a gyermekkort, amelynek végét a Waldorf-pedagógia a 12 éves korra teszi. (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005)



58. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév, 6. osztály

„A pubertás korban a fizikai érettség felé vezető úton a testi formákról való tudatosságot a ruházkodásba önthetjük. A diákok önállóan tervezik ruhadarabjaikat, és kézi varrással állítják össze ezeket. Az alapanyagokról, öltésfajtákról szerzett tudást tovább bővítjük és le is jegyezzük már ezeket az ismereteket. Mivel mind méretben, mind súlyban gyarapodnak a diákok; figyelmük lábaikra irányul. Most készíthetünk velük otthoni lábbeliket is a színt és a funkciót megfelelően kiválasztva.” (A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve, 2005, 178. o.) Hetedik osztályban az eredeti tanterv a posztó cipő készítését írja elő, amely majdnem egy évnyi munka után készült el, és nem tudták használni, mert napjainkban már nem ilyet hordunk. Így pedagógiai megfontolásból a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában a posztócipő készítését felváltotta a ruha varrása. Kötényt és egyszerű inget készítenek (59. fotósorozat).



59. Gyermkmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév, 7. osztály

A gyerekek nyolcadik osztályban már a lábbal hajtható varrógép használatával is megismerkednek. Fontos pedagógiai elv, hogy a gyerekek csak olyan gépeket látnak a tanulmányaik során, melynek működését megértik. Ebben az időszakban már képesek a mechanikus varrógép működésének megértésére. A lábbal hajtós varrógép használata segíti a láb a kéz és a fej működésének összehangolását. A ruhák készítése kapcsán az eddig megszerzett anyagismeret a textilekről elmélyül és kiegészül az anyagok kezelési útmutatóival. Megtapasztalhatják a színek és formák jelentőségét az öltözködésben. Készítenek szabásmintát és saját ruhát is. A ruhakészítés kapcsolódhat az otthoni és ünnepi öltözékekhez, különböző korok divatjához és népviseletiekhez, valamint színpadi jelmezekhez is. (*A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve*, 2005) A színpadi jelmez készítésének azért is van jelentősége, mert a Waldorf-iskolák hagyományait követve a nyolcadik osztályosok mindig előadnak egy színdarabot, amely létrehozásának minden mozzanatát ők tervezik és kivitelezik. Így ruhákat terveznek és készítenek, díszletet, látványt terveznek, kellékeket találnak ki. A kézimunka tantárgy a gimnáziumi szakaszban is folytatódik új technikák tanulásával, tárgytervezéssel. A textiles munkák (szövés, fonás, textílfestés, batikolás, selymfestés) mellett megjelenik a kosárfonás és könyvkötészeti technikák elsajátítása is.

Ötödik osztályban lép be a fafaragás szakóra. Ezt megelőző időszakban a gyerekek az epochákhoz kapcsolódóan a természetben található faágakkal dolgoznak, és ebből készítenek egyszerű játékokat, babaházat, és hozzá bútorokat. Ötödikben megismerkednek a fafajtákkal és a megmunkálásukhoz használt alapvető eszközökkel, amelyekkel tojástart készítenek. Akkor csiszolták le megfelelően a fa felületét, ha a harisnyát végig lehet húzni, és nem akad bele.

Hatodik osztályban a homorú és domború formaként kanalat készítenek, és elkészítik a saját szerszámukat, a fabunkót. A homorú és domború forma térbeli megjelenése a hatodik osztályban az iskoláskor első óráit idézik fel, amikor a gyermekek egyenes és görbe vonalakat rajzoltak. A fakanál nyele egyenes, míg a végén a homorú-domború forma íves.

Hetedik osztályban és egyéni formájú halat és nagy tálakat készítenek. Nyolcadik osztályban már nagyobb, közös munkát is készíthetnek saját választással, önálló tervezéssel és munkatervvel, amely az együttműködési képességet fejleszti. A gimnáziumi szakaszban is folytatódnak a famegmunkálások, megtanulják a csapolást és az asztalos és ácsmunka fogásait, készítenek többek között sámlit, széket, saját tervezésű bútort, de olyan is van, aki domborművet farag. A famunkák a 60. fotósorozaton láthatók.



60. Gyerekmunkák, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2011-es tanév, 5-8. osztály

## Szemléletformálás

A vizuális nevelés fontos feladata a szemléletformálás, amely nem tantárgyakhoz és epochákhoz kötődően is megvalósul. Az iskola környezete, épülete és a tantermek berendezése példaadó a vizuális nevelés szempontjából, a természetes anyagok és kézműves tárgyak használatával, a tér–funkció–látvány összhangjával, valamint a különböző funkciók szerinti mobilitásával. A gyerekek az évek alatt szimbolikusan is „kijárák az iskolát”, mert minden évfolyamnak van egy osztályterme, és a gyerekek minden szeptemberben, egy új teremben kezdik a tanévet (61. fotó).



61. Pesthidegkúti Waldorf Iskola épülete 2010/2011-es tanév



62. Osztályterem, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév



63. Osztálytermekben az osztálytanítók székei, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév

A tanterem berendezése az adott korosztály méretéhez, életkori sajátosságaihoz alkalmazkodik. Első osztályban nagy szabad hely van a körjátékokra, és van külön mesesarok is. Harmadik osztályban a tábla előtt beépített fellépőt is láthatunk. A terem díszítése a tananyaghoz kapcsolódik. A Waldorf-iskolák sajátosságai minden tanteremben fellelhetők, melyek: évszakasztal, fekete színű iskolatáblák, polcok az iskolafüzetek és rajzok tárolására, fogas az euritmia ruháknak. A padok és székek a gyerekek által is könnyen mozdíthatók, és így a különböző munkaformákhoz könnyen és gyorsan átrendezhetők az osztályterem. A megfigyelések alkalmával feltűnt a rutinos és gyors átrendezés, amelynek már az első osztályban is tanúja voltam, mindez a napi rendszeresség és helyes szokások kialakításának eredménye. Minden teremben található a festéshez kapcsolódóan praktikus táblatartó és festményszárító, amely egymás felett lévő sínjeibe be lehet tolni a vizes festménnyel együtt a táblákat; ecsettartó, ahol az ecsetek kiszáradhatnak, olyan rész, ahol a festékes edények sorakoznak, és a megszáradt munkák bemutatására alkalmas csiptető lécek (62. fotósorozat). A termekben csap is található, és mellettük polcokon a névvel ellátott poharak vagy bögrék. Az osztálytanítók megkülönböztetett helyét és szerepét jól szemléltetik az osztályteremben a különleges formájú székeik, amelyek egy év elteltével együtt „vándorolnak” az osztálytanítókkal és osztállyal a következő évfolyam tantermébe (63. fotósorozat).

A nagy közös tér több funkció, délben étkezésre használják és az asztalok összecukásával iskolai eseményekre is alkalmas hely jön létre. Itt rendeznek „hónap-ünnepet”, színházi előadást, komolyzenei koncertet, adventi bazárt, iskolai ünnepséget. A központi rész az emeleti függőfolyosóról is jól belátható (64. fotósorozat).





64. Többfunkciós, központi közösségi tér, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév

## „Éves” munka készítése nyolcadik osztályban

A Waldorf-iskolák kerettanterve a művészeti nevelés alapszakaszát az 1. osztálytól a 8. osztályig tartó időszakra teszi, és a 8. év végén a tanulók „éves” munkát készítenek, ami művészeti alapvizsgának számít. A 29 végzős diák bemutató sorozata egy teljes héten át tartott, minden gyerek egy 45 perces tanítási órát kapott. Egy választott témát dolgoztak fel elméleti, művészeti és gyakorlati összetevőket tartalmazó projekt jelleggel az év során egyénileg. Majd májusban szóbeli előadás keretében mesélték el benyomásaikat, érzéseiket, tapasztalataikat és az összegyűjtött információkat, valamint bemutatták az általuk készített úgynevezett „éves” munkát. A beszámoló után a hallgatóság (osztály- és iskolatársak, tanárok, szülők) által megfogalmazott kérdésekre válaszoltak. Fontos elv, hogy csak olyanról beszéljenek, amit maguk is átéltek, megtapasztaltak. Ilyenkor a gyakorlati, művészeti tevékenységen van a hangsúly, ugyanakkor a nyolc év alatt kiteljesedett képességeik, tulajdonságaik és személyiségjegyeik is megmutatkoznak. Többek között: lényegkiemelés, komplex gondolkodás, koncentráció, céltudatosság, kitartás, elkötelezettség, előadói képességek, humor, bájoság, komolyság, szeleburdiság, nőesség, férfiaság, visszafogottság, művészi érzékenység, szervezői és együttműködési képességek, szóbeli- írásbeli- és vizuális kommunikációs képességek. Minden egyes előadás-bemutató rendkívül sokat elárult el a diákról. Számomra – a diákok teljesítménye miatt – olyan katartikus pedagógiai élményt jelentett, amilyenben még nem volt részem. Megfigyelhettem a nyolc tanévet méltó módon lezáró szinte ünnepi eseményt. Ez a produktum osztályzatokkal leírhatatlan és a hagyományos iskolák témazárói és feleletei alapján kapott bizonyítványoknál sokkal többet elárul a gyerekek képességeiről és tudásáról. A Waldorf-iskolás diákoknak szerintem ez a vizsgafolyamat sokkal több önbizalmat ad, s a pontosabb önismeret lehetőségét nyújtja.

Az „éves” munka témáját a gyerekek önállóan választották, és a témához kapcsolódóan készítettek művészi, illetve gyakorlati munkát. Olyan technikákat és anyagokat is használtak a munkájuk során, amelyről addig még nem volt előzetes ismeretük, nem tanultak róla az iskolában. Így a technikák megtanulása, az ahhoz tartozó fogások elsajátítása is önálló kutatómunkát igényelt, vagy könyvből tanulták, vagy hozzáértő segítőt kerestek, és fordultak kézműves mesterekhez (pl. kovács, népi iparművész). Sok esetben kísérleteket végeztek, az elkészítendő éves munkához kapcsolódóan. Például a nagyméretű graffiti készítése is technikai kérdéseket vet fel, ha nem falra készítik, hanem más, mozgatható alapra. A petárdák fizikai hatásaként mozgó tűzijáték folyamatos tapasztalatait is figyelembe kellett venni a tervezés és kivitelezés során.<sup>27</sup>

Nagyon gyakori, hogy egy-egy gyerek a témájához kapcsolódóan több alkotást is készít, ezzel szinte körbejárja a témát. A „Testbeszéd” kapcsán készültek krokik különböző kifejező testhelyzetekről,

<sup>27</sup> A fiú édesapja pirotechnikai szakember, innen az érdeklődés.

mozdulatokról. Az elkészített gipsz maszk és akril festmény eltérő arckifejezéseket örökített meg. A csodálkozó nagypapáról készült fotó alapján rendkívül kifejező alkotás született. Egy másik választás a „Sárgász népművészeté”-re esett, és a helyszínre is ellátogató diák az iskolájában az autentikus viseletben eltáncolt néptánc bemutató mellett készült szövessel és gyöngyfűzéssel is. „A Citroën évszázados múltja” kapcsán láthattuk régi idők gyári modelljeit, és már a jövő autóját is megálmodta a nyolcadikos alkotó. Terveit elkészítette rajzban és makettben is. Egy lány az „Álmok” világról mesélt az álmoskönyvek, valamint Freud és Jung művei alapján. Meglepően értő tolmácsolás volt ez egy 14 évesestől, aki a színek és szimbólumok álombeli jelentéséről is beszélt. Művészi munkaként írt egy álomszerű történetet, amit rajzaival illusztrált, és a rajzokból textil terv készült, amely egy általa készített párnát díszített. Az a pedagógiai elv, hogy olyan tárgyat készítsenek, amelyet azután használhatnak is, sok esetben érvényesült, mert volt, aki dobót készített, és aztán játszott is rajta, vagy törvívó sportolóként saját maga kovácsolt egy törőt, és a fogó részét bőrrel borította. „A tisztaság fél egészség” című témát választó fiú pedig különböző formájú és illatú szappanokat készített.

Az elkészített „éves” munkákat kategorizálva megállapítható, hogy a 29 tanuló 11 vizuális művészi alkotást hozott létre, valamint 11 tárgy és 10 makett készült, 5 irodalmi alkotás mellett. (Egy gyerek többfélélt is készített, ezért magasabb az osztálylétszámnál a kategóriáknál látható számok összege.) Az „éves” munkák dokumentálására szolgáló füzetek minden esetben tartalmaztak a leírás mellett valamilyen vizuális elemet, többek között rajzot, fotót, díszítő motívumot. Sok esetben a füzet is önálló művészi teljesítményként lenne tekinthető, de fentebb csak az „éves” munkaként létrejött alkotásokat kategorizáltam.

Rajzok, festmények, fotók és film kategóriában készítettek 11 alkotást: ketten nagy méretű graffitit festményt, született akril festmény, képregény, történet illusztráció, tanulmányrajz a majákról és testmozdulatokról, light painting technikával fényképek, animációs filmek (stop motion technikával). Dokumentumfilm jelleggel készült a versenyszás oktatásáról és a tűzijáték kísérletekről film.

Tárgykészítés témakörben készült 11 munka: kovácsolt tör, papírmásé csirke, testdíszítés, maszk egy arckifejezésről, gyöngyfűzés, szövés, dob, szappan, „álom”-párna, receptkönyvek (sütemények és csokoládé).

Makettek és modellek sorában született 10 építmény (65. fotósorozat): maja piramis, autó, ló karám, görkorsolyapálya, versenyszó kémozdulat makett, 70-es évek lakberendezése, kalákázást bemutató makett, „Titkosírások”-hoz makett, „Vendégségben a farkasoknál” makett és űrhajó modell (amely a működés során létrejövő alakmódosulásokat is szemléltette).



65. Gyerekek éves munkáiboz tartozó makettek, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 8. osztály



Az öt irodalmi alkotás közül négynek volt vizuális vonatkozása, mert a kitalált képregénytörténet három stílusban az alkotó végig is rajzolta, valamint az álombeli történet tusrajzokon is életre kelt, és a receptkönyveket illusztrálták fényképekkel, rajzokkal, ábrákkal. A „Min nevetünk?” című téma kapcsán remek humoros írások születtek különböző műfajokban, melyeknek iskolai vonatkozásai is voltak a témák és a főhősök választásában. A bravúros tollforgató a közönséget jól szórakoztatta, hangos nevetés és jókedv volt a jutalma a gratulációkon kívül.

Kiemelném, hogy négyen kommunikációval kapcsolatos témát választottak. A már említett „Testbeszéd”-en kívül, egy lány rendkívül bensőséges viszonyról mesélt „A ló és az ember közötti kapcsolat” címmel, amit aztán a többiek is megszemlélhettek az iskola udvarán egy bemutató keretében láthatták, hogy az osztálytársuk hogyan érteti meg magát a lóval, és milyen együttműködés alakul ki közöttük. Átszellemült pillanat volt.

A filmkészítésnél említettem, hogy a versenyúszás oktatásáról is készült film. Olyan lány készítette (az iskolába járó nagyobb testvéreinek közreműködésével), aki 14 éves versenyúszóként már a kisebbeknek edzéseket is tart. Ennek azért is van jelentősége, mert ez a tevékenység a kommunikációs képességek mellett a pedagógiai érzéket is fejleszti. Hasonlóképpen egy fiú teljesítményéhez, aki maga már sokszor csodálatra készítette az iskolai közönséget zsonglőr produkcióval, és aki most cirkuszi előadás rendezését és zsonglőr számok betanítását vállalta negyedik osztályosoknak. Ők a megszerzett tudást és képességeket már másoknak is képesek átadni.





66. Gyerekek éves munkáiból tartozó füzetborítók és belső oldalai, Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 8. osztály

A 66. fotósorozaton az „éves” munkák dokumentálását tartalmazó füzetek láthatók. A válogatás többségében az egyéni füzetborítókat mutatja be, néhány illusztrált belső oldallal. Ezzel a néhány példával a témaválasztás és kivitelezés sorszínűségét is szeretném szemléltetni. A témaválasztás sok esetben érzelmi motívumot is mutat, mert olyan dolgot választottak a gyerekek, amellyel évek óta foglalkoznak, kedvelt szabadidős tevékenységük, ilyenek például a sport (törvívás, úszás), népi tánc, a Citroënek iránti szenvedélyes érdeklődés, süteménykészítés, zsonglörködés. Felfedezhető az a motívum is, hogy a gyerekek a családtagjukhoz hasonló tevékenységet választanak, és aztán méltó módon ők is fantasztikus egyéni teljesítményt hoznak létre, mert nincs másolás, utánzás jellege. Szülői példa hatása a pirotechnika, a kalákázás, és a cirkuszi téma, de egy nővér játszék szerepet a képregény készítés választásában is.

## Végezetül gondolatok egy képről



67. B. B. „éves” munkája (mérete 2m×3m, vegyes technika), Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2010/2011-es tanév 8. osztály

A Pesthidegkúti Waldorf Iskolában készült „éves” munkák bemutatása kapcsán sokféle szempont szerint elemeztem a tapasztalataimat, és próbáltam azt a rendkívül pozitív élményt átadni, amelynek tanúja voltam. Végezetül egy „éves” munkáról, egy graffitiról írnék, amely a fotók válogatása során megfogott, nem tudtam pontosan, miért. Ahogy munka közben lapozgattam a készülő dokumentumot, hogy miről fogok még írni, és mit, milyen sorrendben, mindig megakadt rajta a szemem a többi füzet és makettről készült kép között. És annyiszor nézegettem, hogy végül megfejtettem, mit is mond nekem ez a kép, milyen érzéseket, gondolatokat fejez ki számomra. Ez a kép vizuális mottóként is felfogható.

Ennek a képnek a témája a „Waldorf”, ahogy az idézőjeles felirat is sugallja. A nyolcadikos alkotó szemszögéből valószínűleg a Waldorf-iskolai létről és a diák világlátásáról, érzésiről, gondolatairól szól. Egy kicsit biztosan a kamaszkor lázadásáról is, hiszen a graffiti festés többségében tiltott tevékenység (csak néhány kijelölt helyen lehet legálisan graffitit készíteni). Ebben az esetben a graffiti nem falra, tiltott területre készült.<sup>28</sup> Véleményem szerint a graffiti egyfajta érzelmi állapot kifejezésére is szolgál. A szabályok megkérdőjelezése, és nem automatikus elfogadása a kamaszkor sajátossága, az autonóm gondolkodás jele. Így különösen érdekes egy képen összehozni a tiltott tevékenység ábrázolásmódját a „Szabadság” jelképével. Ez a kettősség egy sor kérdést vet fel.

A befogadó részéről (jelen sorok írója) a Waldorf-pedagógiáról is szól a diák alkotó képe, amely az egyes motívumok és formai megoldások jelentéstartalmának feltárása során egyértelművé vált. Számomra

<sup>28</sup> Meg kell jegyezmem, hogy tapasztalataim szerint a 7-8.-os korosztály körében kedvelt témaválasztás a graffiti készítése, motívumainak alkalmazása. Az „éves”munkák elkészítése során a Pesthidegkúti Waldorf Iskolában ketten is graffitit festettek, és egy animációs film témája is egy graffiti létrejöttének mozzanatait rögzítette szellemes kerettörténetben.

a graffiti technika a jelent, napjaink szubkultúráját képviseli, míg a szabadság szimbóluma a múltban gyökerezik. A fekete-fehér ábrázolás a múltat, a színes a jelent és élő képviseli. A két képrész technikai megoldásában, színvilágában is elválnak, de a sprayt tartó kéz mégis összekapcsolja a két részt. A nő alakjában ábrázolt „Szabadság” nem a fátylát emeli a magasba, és nem a fényt hozza el, ahogy „A Szabadság megvilágosítja a világot”<sup>29</sup> című szobron látható<sup>30</sup>; és nem is a francia zászlót és fegyvert tartja, ahogy *Delacroix* „A Szabadság vezeti a népet” című képén szerepel, amely a szobor előzményének tekinthető<sup>31</sup>. A New York-i Szabadság-szobor női alakja tehát különböző korokat összekapcsoló szimbólum. A francia szabadság 19. századi kifejezésétől egészen napjainkig ható egyetemes jelképpé vált.

A Szabadság-szobor megidézett alakja ezen a képen egy festékes sprayt tart a kezében, amely egy bonyolult, szinte felismerhetetlen ábrát hozott létre. Az alkotótól tudom, hogy ez a zöld, kék és lila színű motívum pink alapon a Waldorf feliratot rejt a betűk bonyolult összegubancolódása. A szabadság motívuma és a Waldorf felirat szimbiózisként kapcsolódik össze, és ez nem lehet véletlen. Gondolunk Frans Calgren és Arne Klingborg a Waldorf-iskolai mozgalomról szóló könyvének címére: „Szabadságra nevelés”. Ebben a kontextusban a „Szabadság” alakja tehát az „embereknek” a Waldorfot hozta el. A Waldorf-pedagógia célja a szabadon gondolkodó individuumok fejlesztése, ami a gondolkodás szabadságának fontosságát fejezi ki, és az autonóm személyiség kialakításának eszköze. Így tehát telitalálat a Waldorf felirat és a „Szabadság” alakjának összekapcsolása.

A pink alapon ez a kék-zöld-lila színösszeállítás rendkívül figyelemfelkeltő, melynek hatásos ellenpontja a fekete-fehér redukcióban látható Szabadság-szobor imitáció. Mindkét motívum a figyelem középpontjáért versenyez, a néző szeme állandóan az egyikről a másikra vándorol, majd vissza. Az egész kép egy erőteljes gesztus.

A graffiti-szerű, egy szubkultúrára jellemző megoldás alkalmazása a Waldorf felirat esetén adekvát megoldás, amely a Waldorf-közösségek szubkulturális jellegét is kifejezi, mivel a Waldorf-pedagógia értékrendjének követése a társadalomnak csak egy csoportjára jellemző.

A Waldorf felirat a néző számára felfoghatatlan és átláthatatlan, ahogy sokszor a felületes szemlélő számára is az a Waldorf-pedagógia, összefüggéseiben és hatásmechanizmusában. A betűformák széleinél mindenfelé nyilak láthatók, amelyek dominánsak, és az égtáj négy irányába mutatnak. Ez számomra a minden iránti nyitottságot, és a szabadon áradó irányokat jelenti. Az áramlás, a mozgás érzetét, a dinamikus hatást keltő betűkompozíció biztosítja. A zöld betűk térhatását a kékes-lilás színek teremtik meg, ami a „Waldorf” mélységét, több rétegét, dimenzióját fejezi ki. A kompozíció mérete (2m x 3m), és a felidézett Szabadság-szobor monumentális alakja a lehetőségek korlátlanosságát sugallják.

Számomra megdöbbentő, hogy ez a kép ennyi mindent kifejezett, és az még felfoghatatlanabb, hogy ezt egy 14 éves fiú festette. Nagy valószínűséggel ez a tapasztalat azokat a *steineri* gondolatokat támasztja alá, hogy a gyerekek képesek a Waldorf-pedagógusok egy gondolkodó látásmód és láttató gondolkodás kialakítására, miközben: „a gondolkodás teljesen képben marad.” (*Steiner*, é. n., Nevelésművészet... 70. o.) Valamint: „végtelenül gazdagabban tudunk kifejezni egy dolgot, ha képekbe öltöztetjük, mint hogy ha absztrakt fogalomként közöljük.” (*Steiner*, é. n., Nevelésművészet... 37. o.)

A Pesthidegkúti Waldorf Iskola vizuális nevelésének bemutatását méltó módon zárja ez a festmény, amely nemcsak arra példa, hogy a Waldorf-pedagógia módszereivel hova lehet eljutni a vizuális képességfejlesztés, a vizuális gondolkodás és vizuális alkotás területén, hanem ez a kép a Waldorf-pedagógia egészét holisztikus módon is kifejezi.

***Köszönet a Pesthidegkúti Waldorf Iskola tanárainak és diákjainak, hogy segítették a munkámat!***

<sup>29</sup> Ismertebb neve: Szabadság-szobor.

<sup>30</sup> [http://hu.wikipedia.org/wiki/Szabads%C3%A1g-szobor\\_\(New\\_York\)](http://hu.wikipedia.org/wiki/Szabads%C3%A1g-szobor_(New_York))

<sup>31</sup> [http://hu.wikipedia.org/wiki/Eug%C3%A8ne\\_Delacroix](http://hu.wikipedia.org/wiki/Eug%C3%A8ne_Delacroix)

## Hivatkozott irodalom

A magyarországi Waldorf-iskolák kerettanterve (2005), Magyar Waldorf Szövetség.

A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló (2003/2007) 243/2003 (XII. 17.) Korm. rendelet a 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelettel módosított, egységes szerkezetbe foglalt szöveg, [http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat\\_070926.pdf](http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf)

Bakos Tamás – Bálványos Huba – Preisenger Zsuzsa – Sándor Zsuzsa (2000): A vizuális nevelés pedagógiája a 6-12 éves korosztályban, Balassi Kiadó, Budapest.

Carlgren, Frans – Klingborg, Arne (2003): Szabadságra nevelés, Rudolf Steiner pedagógiája, „Török Sándor” Waldorf-pedagógiai Alapítvány, Solymár.

Chrappán Magdolna (2008): A diszciplináris tárgytól az integrált tárgyakig. Összehasonlító fogalomelemzés, OFI <http://www.ofi.hu/tudastar/diszciplinaris>

Jünemann, M. – Weitmann, F. (1986): Der Künstlerische Unterricht in der Waldorfschule, Malen und Zeichnen, Verlag Freies Geistesleben, Stuttgart.

Kulcsár Gábor (2004): Az írás-olvasás tanítása a Waldorf-iskolában, Közoktatás-fejlesztési és Pedagógus-továbbképzési Kht., Budapest.

Mesterházi Zsuzsa (1998): A Waldorf-pedagógia korszerűsége az ezredfordulón. Pedagógiák az ezredfordulón, Pukánszky Béla (szerk.), Eötvös Kiadó, Budapest, 31-52.

Pajorné Kugelbauer Ida (2011): Művészettel nevelés a Waldorf iskolában, XIV. Apáczai-Napok Nemzetközi Tudományos Konferencia Tanulmányok, 822-835. [http://www.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/atfk/apaczainapok/2010/Apaczai\\_napok\\_2010\\_Tanulmanykotet20111017.pdf](http://www.nyme.hu/fileadmin/dokumentumok/atfk/apaczainapok/2010/Apaczai_napok_2010_Tanulmanykotet20111017.pdf)

Steiner, Rudolf (é. n.): Nevelésművészet az ember lényegének megismeréséből, Génius, Magyar Antropológiai Társaság, Waldorf sorozat.

Vekerdy Tamás (2006): Felnőttek és gyerekek. Mit akarunk egymástól? Pszichológiai írások. Saxum Kiadó.

Vekerdy Tamás (2011): És most belülről... Álmodok és lidércek. Saxum Kiadó.

## Egyéb források

Megfigyelési jegyzőkönyvek: 2010. november 25. 6. osztály, 2011. március 3. 5. osztály, 2011. április 7. 2. osztály.

Füzetbejegyzések. Pesthidegkúti Waldorf Iskola 2009/2010-es tanév 7. osztály, 2010/2011-es tanév 6. osztály.

Pesthidegkúti Waldorf Iskola Újság, 2010, IV/3.

[http://hu.wikipedia.org/wiki/Eug%C3%A8ne\\_Delacroix](http://hu.wikipedia.org/wiki/Eug%C3%A8ne_Delacroix)

[http://hu.wikipedia.org/wiki/Szabads%C3%A1g-szobor\\_\(New\\_York\)](http://hu.wikipedia.org/wiki/Szabads%C3%A1g-szobor_(New_York))