

95 ÉVE SZÜLETETT DR. KOKAS KLÁRA



I.

A KOKAS-PEDAGÓGIA ÉS MÓDSZEREI¹

Deszpot Gabriella: Elvek, személyiség és módszertan szerepe a Kokas-pedagógiában

Forrás: Az alább írás részlet DESZPOT Gabriella (2014): Áttekintés Kokas Klára hagyatékáról. Fejlesztések kulturális tartalmak és a dokumentumok tartós megőrzéséhez. Kutatói beszámoló c. tanulmányából való. (Liszt Ferenc Zeneművészeti Egyetem, Budapest).

A Kokas-pedagógia több mint egy receptszerűen beváltható módszer. A Kokas-pedagógia feltételeit és működésének zálogát látszólag a módszertani elemek adják, ám azoknak pedagógiai alapelvekből és célokból kell következniük, amelynek vivőközege a tanító kreatív személyisége.

Kokas Klára személyközpontú, reflektív pedagógiai elvei az évtizedek alatt különféle tevékenységi formákban manifesztálódtak és címkézhető egységekbe rendeződtek. Ezek azok a módszertani emblematikus elemek, amelyekkel a tiszta, klasszikus Kokas-módszer beazonosítható, és tulajdonképpen protokollszerűen leírható. [Tovább...](#)

¹ Forrás: [Kokas Klára Agape Zene-Életöröm Alapítvány](#)

II.

*„MEGGYŐZŐDÉSEM, HA KODÁLY LÁTHATTA VOLNA, HOGY ÉN
BACHRA BUKFENCEZEM A GYEREKEKKEL, AKKOR AZT
MONDTA VOLNA: HM...”*

**TÓTH TERÉZ INTERJÚJA KOKAS KLÁRA ZENEPEDAGÓGUSSAL,
AZ AGAPE ZENE-ÉLETÖRÖM ALAPÍTVÁNY LÉTREHOZÓJÁVAL**

[Új Pedagógiai Szemle 2009. 7. sz. \(oszk.hu\)](#)



Speciális terápia - Kokas Klára zenei foglalkozása a BMK-ban
(MTI Fotó: Cser István fényképe 1986)



Fehérvári út 47., Fővárosi Művelődési Ház (FMH)
Kokas Klára zenepedagógus és zenepszichológus
(Bojár Sándor fényképe, 1975)

III. HOLLÓS MÁTÉ TÓPARTON KOKAS KLÁRÁVAL²

Tóparton állunk, látszólag átellenben: Kokas Klára meg én. A tó: a zene. Nem folyó: afölött hidat kell építeni, s ha nem tudunk, egymástól elszakítva tekinthetünk csak a túlpartra. A tó azonban körüljárható. Bár mindketten jó úszók vagyunk, elérhetnénk egymást a tavon keresztül is, sőt, alámerülve is otthonosak vagyunk vízében, most inkább a parton sétáljunk egymáshoz, hogy aztán a másikkunk látószögéből is tekinthessünk a víztükörré.

A zene két síkon él: az érzelemén és a gondolatén. A zenehallgató alighanem az érzelmet emelné ki, s igaza van: ő azt éli meg, lelkére hat a zene, magával ragadja, feltüzeli, elnyugtatja, szomorítja, andalítja, álmvilágba emeli, vagy épp erőt plántál belé, bátorságot, olykor tán vakmerőséget is. De hogyan? Zeneszerzői eszközök révén, amelyek fiziológiai érzékeket mozdítanak, s így teszik alkalmassá a muzsikát a lelki hatás elérésére. Egy szekvencia, egy moduláció mollból párhuzamos dúrba, vagy fordítva, dútból azonos alapú mollba lágyulás, vagy épp mollból dúrba kifeszülés, pregnáns ritmusképlet sokszori ismételtetése vagy épp variálása, egy dallam többszöri előfordulásakor különféle harmonizálása, más karaktert hozó ellenpont feltűnése, különböző tempójú és jellegű zenei témák egymásra fényképezése, azonos zenei anyag más regiszterbe kerülése, áthangszerelése – ezek a primer hatás eszközei. Némelyik már a népzene sajátja, mások csak a komponált muzsika építkezésében jöhetnek létre.

A tópart egyik oldalán azt mondja Kokas Klára: mozogd el, rajzold le! Másik oldalán meg én: fejtsük föl a zeneszerző eszközeit, hogy azokat követni tudjuk, s akkor jobban élvezhetjük a zenét. Nem tudálékosságot reklamálok! Nem bemagolt műszavak sorolásával vizsgáló zenehallgatókra vágyom, hanem figyelni tudókra. De hiszen nem efelé indul-e Kokas Klára is? Hányszor hallottam, hogy az „elmozgó”, lerajzoló zenehallgatás előtt megvárta és megváratta, amíg mindenki csendet teremt magában és maga körül – hogy figyelni tudjon. Ő a reakciót serkenti, én a mélyebben áttekintéshez adnék szemüveget (ha eltűrnék itt most a hallgatás és a látás eme képzavarát).

Ő már rögtön a zene *vetületét* fürkészi: a mit vált ki hallgatójából a komponált hangtömeg kérdését feszegeti. Én *nyelvet kívánnék tanítani* a hallgatónak. Miért is? Lássuk a zene – a művészet – hatásmechanizmusát. Az alkotó érzelmeit és azokhoz kapcsolódó gondolatait alakítja át szakmája eszközei

² Elhangzott a dr. Kokas Klára 80. születésnapját köszöntő konferencián 2009. október 10-én a Zeneakadémia Kistermében. Első megjelenés: Parlando 2009/6.

révén a művészet anyagává – a zeneszerző hangokká –, a közönség pedig akkor hatol minél messzebbre az alkotó és szándéka felé, ha megpróbálja mintegy „visszafelé követni” azt az utat, amely a komponista érzélemvilágától a kottafejig vezetett. Tudom, ezek nem oda-vissza járható ösvények, nem programzenénél pedig teljességgel lehetetlen ez a „turistajelzés-szerűen”, mai nyelven inkább azt mondhatnók, mintegy GPS-szel megvalósított célpont-keresés. Mégis azt gondolom, az eszközök felismertetése, több példán keresztül tudatossá tétele az élvezet mélyrehatóbb átéléséhez vezet. Az étel ízlik akkor is, ha fogalmunk sincs, milyen alapanyagból hogyan készítették. De létezik gyorsbüfé és ingyencóstolgatás. Az egyik a biológiai szükség kielégítője, a másik a kifinomult érzékek gyönyöreinek megteremtése. A borkóstoló nem a szomját oltja, hanem ízlelőbimbói révén gyümölcs- és cukortartalmat elemez. A vacsora mellett mértékkel, de ingyencen borozó nem a borász ismeretanyagával felvértezve hasonlít össze gondolatban megannyiféle muskotályt, de lelassítja az élvezetet: *figyel* az italra. A hatása majd megjön, „el is fogja mozogni”, kedélyének kivirulása – a részegségen messze innen – felszabadítja. A testi szerelemhez is kiépítjük az idegpályákat, hogy hatása a fiziológiainál mélyebb és hosszantartóbb legyen.

A zenétől nem lehet megrészegülni, de mámorossá válhatunk, amint szárnyára vesz. A korábban már említett primer hatások, továbbá a témák kibontása, fejlesztése, drámai egymásnak szegezése és a köztük való szintézisteremtés felemel. Kisgyerekként kétféle zenét különböztettem meg: a *szívrepeső*set és a *lelkifurdaló*sat. Az utóbbinak semmi köze a megbánó lelkifurdaláshoz: az szóhasználatomban a szomorú, fájdalmas muzsika jelzője volt. A szívrepesős pedig a megható, katartikus, lelkesítő zenét fedte. Kell-e mondanom, hogy gyerekfejjel ez utóbbit részesítettem előnyben. Akkor ott rám az érzékek síkján hatott a zene. Emlékszem bizonyos harmóniafordulatok konkrét érzetére, s hogy ezeket vágytam újra hallani. Ha tudatossá tesszük magunkban, hogy mire figyeljünk, honnan, miből várható a nem pusztán esztétikai élvezet, felkészültebbek leszünk fogadására.

Rác Aladár hivatkozott arra, hogy mikor Flammarion csillagászt kérdezte valaki egy égitest nevéről, így felelt: „Nem fontos az, nevezze el maga, az a fontos, hogy maga felnézzen rá...” Mindezt a zseniális, ösztönös zenészből magát művelt muzsikussá nevelt cimbalmos arra példaként említette, hogy nem az akkordok nevét kell ismerni, hanem azt az érzetet kell átélni, amelyet keltenek. És közben szeptim- és nónakkordokat illesztett egymáshoz elegyüket ízlelgetve, dúr és „feleség”-mollja hangjaiból a hozzáadott szext (sixte ajoutée) modelljét keverte

ki. Nagyon igaza volt. Nem abban, hogy a szakzenésznek csakugyan elég volna ez a foltszerű rácsodálkozás. Ma, az előadóművészek tömeges doktorálásának korában ez már a műkedvelésnél is kevesebbnek tetszhet. De a közönségnek elég lehet. Csakhogy egyszerre *elég és elengedhetetlen!* Mert aki nem tudja figyelmesen az ételre-italra koncentrálni ízlelését, aki nem ismeri föl, hogy a testi élvezet milyen pontokon és mozdulatokra hatványozottan jó, aki nem érzi szükségesnek, hogy *fülét kinyitván engedje lelkéhez a hangokat*, az elmozgásnál, rajzolásnál sem a *zenéről* fog megnyilvánulni, hanem *önmagáról*.

Baj-e ez? A leegyszerűsítő kérdésre nem adhatunk egyértelmű választ. A zene ugyanis kivételes művészet. Szólhat önmagáról, szólhat programatikus, konkrét tartalomról és szólhat a hallgatójáról. Konkrét tartalommal találkozunk szöveges zenéknél, különösen zenedrámai alkotásokban, ahol adott cselekményt értelmez, árnyal a muzsika, s némiképp a programzenénél is, ahol a zeneszerző mintegy történetet illusztrál (persze, nem az alkalmazott zene szintjén, tehát szuverén alkotást létrehozva). „Önmagáról szól” minden zene, az is, amelynek se szövege, se címe nem tájékoztat semmiféle külső tárgyról, amelyhez köthető. Önmagáról – értsd a szerkezetébe és annak megjelenítésébe (vagyis forma- és harmóniavilágába illetve hangszíneibe) táplált szellemi tartalomról, alkotói teljesítményről, esztétikumról. Anyaga lehet akár ugyanaz, mint a szöveges zenéké – gondoljunk Bach olyan versenymű-tételeire, amelyek egyházi kantáták partitúralapjaival azonosak, vagy Mozart-kompozíciókra, amelyek a szerző operáinak dramaturgiáját idézik elénk, természetesen bármiféle rokonság nélkül, nem is beszélve a szöveg nélküli dal romantikus műfajáról. Végül a mindenkori hallgatóról szól bármilyen zene, amely a lelkéhez ér, amely elcsendesíti vagy felajzza, amely arra mozditja, hogy érezzen, érezzen át, fürdesse meg a lelkét; a zene segítségével, mondhatnók úgy is, a zene apropóján dolgozza föl feszültségét, pihenje ki magát, érzelmeit a zene hangjai által élje ki.

Itt azonban meg kell állnunk. Ki ne tapasztalta volna már, hogy valaki egy olyan beszélgetés után, amelyben csak ő mesélte panaszait, így szólt: De jól elbeszélgettünk! Kell ilyen is. Miként kell olyan is, hogy a zene csak jelen legyen, hogy mi „jól elbeszélgethessünk” a társaságában. Csak ezt ne hívjuk zeneértésnek, zeneismeretnek! Ilyenkor nem létesül kontaktus a zene és köztünk, az csak kulissza marad. Aki úgy hallgatja végig Beethoven c-moll szimfóniájának első tételét, hogy figyel, mennyiféle alakban tűnik fel benne az ismert motívum, amelyet az utókor „a Sors kopogásának” nevezett, az meghallgatásról meghallgatásra többet felismervén előbb-utóbb elmondhatja, találkozott a művel. Aki fellelkesült tőle, aki megérezte, hogy – gyerekkori szavammal – szívrepesős,

az messziről látta. Feltekintett rá, mint valaki egy csillagra. Aki esetleg a lelkesültség közben rajzolt, különös válaszüthoz érkezett. Hiszen kezében egy másik művészet eszköze volt, sőt épp „alkotó” helyzetben. Ha tehát komolyan rajzolt, a kép kezdett működni. A zene *elindította*, esetleg menet közben még *impulzusokat adott*, de a rajzoló vagy a színek és formák „mestereként” azokkal kezdett építkezni, odahagyván a *zeneművet*, vagy rögtönzően húzott vonalakat és színezett, talán a ritmus hatásának engedelmeskedve, de sem a hallottakra, sem a látnivaló létrehozására nem összpontosított – vagyis csupán „jól elbeszélgetett” a zenével.

Tisztázzunk valamit! Az elmondottakkal és a továbbiakban elmondandókkal még burkoltan sem Kokas Klára és világraszóló módszere ellen beszélek! Az ő eredményei igazolják pedagógiai tudományának létjogosultságát, sőt, szükségességét. Az általam említettek nem alternatívát jelentenek Kokas Klára intuitív, legalább annyira pszichológusi, mint zenei iskolájával szemben. Nem folyó-, hanem tóparton állunk, azonos talajon. Másra jó az, amit Kokas és iskolája tesz, és másnak a hiányát panaszolom én. Az általam igényelt módszerrel nem lehet vakokat a szabad mozgás élményének örömeivel megajándékozni, kisgyerekeket vagy sérült testűeket-szelleműeket rabságukból mintegy kiragadva test és lélek harmóniájával röptetni. Aki egyszer is látta, hogyan guggol és fekszik a zenére mozgó gyerekek közé Kokas Klára, s azok miként kerülnek szinte transzba, ahogy rámásznak, ahogyan mozgásuk és érzésük – vagyis testük és lelkük – az adott pillanatban eggyé válik, az tudja, kivételes személyiség aurája válik befogadó burokká a játékban résztvevők számára. Régi szurkolója vagyok annak, hogy Kokas Klára ne csak egy különlegesen hosszú élet egész során fejthesse ki ezt a nem akárki által megismételhető hatását, hanem adjon át metódusából minél többet azoknak, akik hozzá hasonlóan éltetni, emelni, mozgatni és mozdítani akarnak a zene segítségével. Örülök is, hogy az elmúlt másfél évtizedben pénzszüke és érdemes dolgok érdemtelen kezelésének megszokott gyarlósága közepette oda fejlődött ez a mester és tanítványai által szerényen, de állhatatosan építgetett mozgalom, ahol most tart, s ami annak ígérete, hogy ez a szellem, ez az iskola már visszavonhatatlanul jelen van és lesz a magyar, sőt a nemzetközi pedagógiában.

Nem tiszteletlenség hát, ha mindezek nyomatékos hangsúlyozásával néhány szót szólok most arról, hogyan tekintek én közös „tavunkra” onnan, ahol én állok.

Az imént Beethoven Ötödik szimfóniájának nyitótételére hivatkoztam. Kell-e mondanom, hogy annak bonyolultsága, a főtéma ezerarcú, még a kíséretbe

is bevonuló jelenlétének – különösen a zenehallgató általi, csak füllel történő – vizsgálata nem a kezdő, sőt, inkább a „szuper haladó” feladata. De el lehet indítani a zene „anyagával” való ismerkedést egy kis Haydn- vagy Mozart táncjátékkal. Annak szerkezetét elemezve: ritmusát kitapsolva, zárataira ráismerve, s a különféle zárlatokat (egész, fél-, erős, gyenge, hím- illetve nőnemű) megkülönböztetve (ó, de edzené is ez a fület!) Egy egyszerű periódus motívumait kimazsolázva, ellentéteit vizsgálgatva – ahogyan a gyerek mindent szétszed, hogy az alkatrészeket megismerje és azok együttesének működését megértse. Vagy épp Bartók Gyermekeknek-éből egy-egy dal harmonizálását követve – nem összhangzattanilag, hiszen azt nem tanul a gyerek, hanem *retorikailag*: a jelentés-érzet szerint. Később egy Schubert-dal vagy egy Kodály-népdalfeldolgozás nyújthat kicsik számára is felfejthető jelentéstartalmat és hozzárendelt eszköztárat. Megszokni a súlyrendet, megérteni, ha valami „nem a helyén van”: a szinkópától a hemioláig. Dallam és kíséret viszonyát vizsgálni, azonos melódia többféle harmonizálására és annak hangulati tartalmára ráismerni, a periódus formai arányait megszokni és azokhoz képest a bővítéseket meghallani.

Mindez csak hevenyészett felsorolás abból, amivel – megítélésem szerint – a zene világához kulcsot adhatunk annak a gyerekeknek – vagy akár felnőtteknek –, aki érteni akarja, hogy mi történik a hangok világában, s mi a zeneszerző dolga. Egy igen kedves néhai barátom mondta nekem gyakorta: nem érti, miért van a darab végén még az a „pim”. Vagyis egy hang, egy akkord, esetleg sok azonos akkord közül az utolsó. Nem értette, mert „csak” szívesen hallgatta rádióban vagy hangversenyen a zenét, de soha nem avatták őt be az *időbeli művészet* tájképébe, arányaiba. Nehogy valaki félreértsen: nem zenészeket akarnék nevelni a zenekedvelőkből! Sőt, az sem zavart, amit egy másik kedves barátom (mellesleg a repülés szerelmese) mondott Bach d-moll csembalóversenyének első tételében egy orgonapont kvinttel feljebb emelkedésére, hogy azt úgy hallja, mintha egy repülőgép felszállna. Nem a hasonlítást tartom „zeneietlennek”, nem gondolom, hogy a zenekedvelőnek csettintenie kellene efféle szavakat hallatva: „Sosem hallottam még ilyen frappáns enharmonikus modulációt!” Bach, persze, több okból nem gondolhatott a repülőre. Barátom hasonlata egy érzet képpé és szavakká konkretizálása volt. Tehát figyelt: meghallotta az addigi zenei anyag magasabb régióba kerülését.

A 80-as években többnyire a Jeunesses Musicales klubjait látogatva jártam az országot: általános és középiskolák sorát fejlett és elmaradottabb régiókban, ahol a zenehallgatásra próbáltam élezni a gyerekek fülét. Vágó tanár úr (jegyezzük meg: nem zenész, angol szakos volt!) legendás Apáczai Gimnázium-

beli klubjától a mátészalkai szakmunkásképző kollégiumig, ahová különös handicappal érkeztem: brazil gitárost vártak a tizenéves vásott roma kölkök, amikor az előlük lelakatolt zongorát felnyitva Beethovenbe kezdtem – és ők meghallották, amikre rávezettem őket, helyes felismerésekre jutottak – következésképp élvezték is a „játékot”. De csak egyszer. S még ahol visszatérő vendég voltam, ott is más-más évfolyam különböző diákságának sikerült alkalmi, epizódyszerű betekintést nyújtani a zene folyamatának követéséből. Az Apáczaiba egyszer elkísért igazi zenekedvelő akkori főnökasszonyom, aki azt kérdezte távozóban: „50 éve hallgatók zenét, hogy lehet, hogy ilyeneket senki nem mondott még nekem?”

Kérem, a világért se értsenek félre! Nem magamról beszélek, hanem a zenéről. Arról a hatásról, amiért a zeneszerző írja, s amelynek csak töredékét veszi tudomásul a zenével való találkozásra föl nem készülő hallgató. Sétálgathatunk a réten anélkül, hogy lehajolnánk a füvekhez, virágokhoz. De lehetetlen, hogy sohase érdekeljen minket a talpunk alatti növényvilág! A zene alkalmas arra, hogy csak talaj legyen, miközben tapossuk, s nem figyelünk rá, de legalább annyira fontos, hogy tudatosan is forduljunk felé, mint ahogy a pitypang szirmait és különleges tejét vagy épp a kapotnyak fényes zöld levelét és tömjénillatú gyökerét tesszük vizsgálat tárgyává. A különbség csak annyi, hogy a zenetörténet immáron sokféle sűrűségű, komplexitású, különféle használatra alkalmas muzsikákat termelt – az utóbbi évtizedekben már úgy is mondhatnók: termelt. A zene világában akadnak csak talajnak szánt rétek, és léteznek arborétumok. A mellékhelyiségben vagy a liftben nem Mozart vagy Bartók szól. A művészi zene nem olyan, amit a másodiktól a negyedik emeletig lehet hallgatni, majd a megfelelő zárlat előtt kiszállni... Ez a megközelítés nem sznobság, nem nyársat nyelt büszkeség, nem gőg. A hatásról beszélek, amely a hallgatót szíven találja, amelyből nemcsak a perc örömét nyerheti, hanem távlatilag is töltekezhet.

És itt ér egymáshoz a kezünk, a tópart két oldaláról indulóknak. Kokas Klára, aki legalább annyira muzsikus is, mint pszichológus, ugyanezt akarja: a töltekezést. A muzsika lajtorjáján magasba emelkedést, amit legmesszebben és legmegfoghatatlanabbul ez a művészet nyújthat. Születésnapját köszöntve azt kívánom, legyen minél nagyobb sikere annak, amit tesz – s aminek világszerte sokasodnak haszonélvezői. Ahogy őt ismerem, ő is ezt kívánja nekem.

Klára! Ússzunk együtt egy jót a tóban!

VASS ÉVA–DESZPOT GABRIELLA

A teljes figyelem és a flow-élmény a gyermekeknél a Kokas-pedagógiában

ABSZTRAKT

A gyermekek kreativitásának fejlesztése napjaink egyik legfontosabb pedagógiai kérdése. A kutatás területén egy olyan jelentős paradigmaváltással találkozunk, melyben a képzelet és a kreativitás testi és érzelmi dimenziói kerülnek előtérbe. Kutatómunkánk ezen a területen nyújt új tudást: a zene, a szabad mozgás és a kreativitás kapcsolatát vizsgálva a Kokas Klára által kifejlesztett élményközpontú zenepedagógia kontextusában. Konkrétabban a testi élményeknek és az érzelmi ráhangolódásnak a szerepét vizsgáljuk a kreatív flow-élmény kialakulásában. Ehhez elsődleges az aktív zenei élmények és a teljes figyelem kapcsolatának feltérképezése. Cikkünk az ehhez kifejlesztendő kutatásmódszertan problematikáját részletezi. Másrészt rávilágít a Kokas-pedagógiában rejlő zenepedagógiai és kreativitásfejlesztési értékek összefüggéseire, melyeket az élményalapú figyelmi fókusz központi szerepével magyarázunk.

Kulcsszavak: Kokas-pedagógia, teljes figyelem, flow-élmény, kreativitás

1. Bevezetés

A kreativitás flow élménye egy olyan mélységű és kvalitású figyelmet feltételez, melyben a tudatos irányításnak, kontrollnak nincs jelentős szerepe – a testi élménynek, érzelmi ráhangolódásnak annál inkább. De hogyan lehet ezt a fajta, szinte transzcendentális figyelmet és elmélyülést elsajátítani és tanítani? Hogyan tudjuk megkülönböztetni a teljes figyelmet a rákényszerített, de nem ihletett koncentrációtól? Hogyan tudjuk körülírni a teljes figyelem karakterét, és rávilágítani a tanulásban, a kreativitásban vagy zenei nevelésben való szerepére? A Kokas-pedagógiában ezekre a kérdésekre válaszokat találhatunk. Tanulmányunk az erre kifejlesztett elemzőrendszer mutatja be.

2. Elméleti háttér

2.1. Paradigmaváltás a kreativitáskutatásban

A kreativitáskutatás területén egy jelentősegteljes paradigmaváltás hatásaival találkozunk. Egyrészt egyre nagyobb szerepet tulajdonítanak a spontán kogníciónak

³ Kokas Klára. Vass Éva-Deszpot Gabriella: A teljes figyelem és a flow élmény a gyermekeknél a Kokas-pedagógiában (A zenepedagógia múltja, jelene és jövője. Tanulmánykötet a felsőfokú zenetanárképzés 50 éves évfordulója alkalmából rendezett konferencia előadásaiból. Szerkesztette: Váradi Judit és Szűcs Tímea. (Debreceni Egyetemi Kiadó, 2018)

vagy nem tudatos, öngenerált gondolkodásnak (spontaneous cognition, unconscious mentation, Dijksterhuis & Meurs 2006). Például Csíkszentmihályi (1991b) elmélete magát a flow-élményt egy olyan tudatállapotként írja le, melyben a figyelem egy szinte hipnotikus, transzcendentális intenzitást ér el. Így az észlelés és az aktivitás határai összemosódnak, a tér és az idő eltűnik, és nem a tudatos gondolkodásunk dominál. Hasonlóképpen a kreatív analógiák alapját sokan a szabad asszociációk folyamatában (stream of consciousness) vagy az ábrándozásban (daydreaming) látják (Gelernter 1994). Noha a felfokozott, összpontosított figyelem és a diffúz, álomszerű asszociációs elmeállapot nem egy és ugyanaz, mégis mindkettőben a kreativitás kincsestára rejlik, hiszen elménk megszabadul a tudatos kontroll kötelékei alól (Koestler 1964). A paradigmaváltás másik jelentős mutatója az, hogy a képzelet és a kreativitás testi és érzelmi dimenziói is egyre nagyobb hangsúlyt kapnak (Vass és mtsai. 2014). Felnőtt művészek kreatív együttműködését elemző kutatómunkák (Seddon 2004; Sawyer 2007) az érzelmi és a szomatikus alapú aktivitás szerepét mutatják a közös zenei vagy drámai improvizációkban. Végsőként pedig említést kell tennünk egy olyan fontos jelenkori szemléletváltásról, melynek révén a kreativitás (mint általában véve a tanulás és gondolkodás is) társas és kulturális folyamatként definiálódik át (Glăveanu 2010).

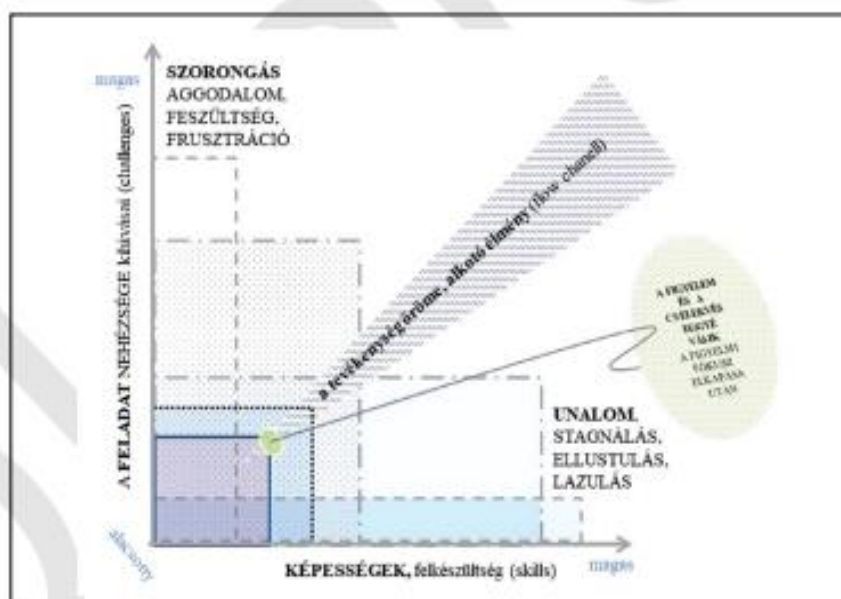
A kreativitáskutatásban megfigyelhető szemléletváltás része egy tágabb értelemben is megjelenő paradigmaváltásnak. Ez a testi tanulást, a testtudat központi szerepét valló „embodied approach” (testtudati irányzat), amely szerint a megélt szomatikus és érzelmi élmények határozzák meg a gondolkodásra való képességet (Damasio 1994). Így a környezetünkkel folytatott minden fizikai interakció befolyásolja a létrejövő tudásunkat (Lakoff & Johnson 1999). A test és a tudat tudományos összekapcsolása – melynek filozófiai alapjaként rendszerint Merleau-Ponty fenomenológiai elméletét említik – sokféle diszciplináris területen megjelent: a kognitív tudományok és neuropszichológia (Clark 1999; Winkielman et al. 2008), biológia és természettudományok (Rayner 2017), szociológia (Ignatow 2007), neveléstudomány (Pastore & Pentassuglia 2015), nyelvészet (Lakoff & Johnson 1999), táncpedagógia (Kipling Brown 2015; Anttila 2015) zenepedagógia (Almeida és mtsai. 2017; Juntunen & Westerlund 2011) vagy tánc-mozgás terápia (Merényi 2004) területén. Az egymástól sokszor függetlenül megjelenő elméleti és empirikus testtudati kutatómunkák a megélt élmény jelentőségére irányítják a figyelmet (pl. emberi tudás, értelmezés, emberi kapcsolatok terén). Ennek hatása ma már begyűrűzni látszik az oktatáspolitikába és a gyakorlatba is: az új finn alaptanterv tanuláskonceptiója például már magában foglalja a testi tanulást (embodied learning) (Anttila, személyes konzultáció, 2016).

Számunkra Mark Johnsonnak (2007) az álláspontja kifejezetten fontos. Johnson szerint a zenei élmények egy olyan optimális kontextust jelentenek, melyben a tudat testalapú esszenciája leginkább megfigyelhető és fejleszthető. Ilyen értelemben a zene nem egy megélt élmény lefordítása, hanem megtestesíti magát az élményt. Hasonlóképpen a zene mozgásban való megélése sem egyszerűen a zene lefordítása,

hanem a zenében meglévő tartalommal mint egy entitással való kapcsolatfelvétel. Ebben az ismerkedési folyamatban a tudat egésze és nem csak az intellektuális dimenziója dominál, és elsődleges a testi tapasztalást lehetővé tevő figyelmi fókusz.

2.2. A teljes figyelem mint a flow-élmény kapuja

Kutatásunk egyik alappillére Csíkszentmihályi flow-elmélete, mely az autotelikus flow-élményt tartja a kreativitás, illetve bármilyen kimagasló emberi teljesítmény alapjának. Csíkszentmihályi munkássága átfogó tudományos képet nyújt erről a meghatározó áramlatélményről: arról az örömteliségről, „amikor minden jól megy”, amelyet az automatikus, erőfeszítés nélküli, mégis erősen fókuszált tudatállapot jellemez (bővebben lásd pl. Csíkszentmihályi 1991b). A flow-élmény tulajdonképpen az optimális kihívás reflektált megoldása egy adott helyzetben: „Minden egyes tevékenységben, amelyet a kutatásunkban részt vevők megemlítettek, az öröm egy adott pillanatban jelentkezik: amikor az egyén által felismert cselekvési lehetőségek egybeesnek az illető képességeinek szintjével” (Csíkszentmihályi 1991b: 88). Ez vonatkozik a problémamegoldás folyamatára és általában véve minden alkotói tevékenységre.



1. ábra. A figyelem a flow kapuja

(Deszpot Gabriella ábraadaptációja Csíkszentmihályi 1991a: 74 alapján, 2017)

Csíkszentmihályi empirikus úton megalapozott elmélete szerint ennek az autotelikus élménynek strukturális meghatározója a képességekkel arányos feladat, az intenzív, összpontosított figyelem, a folyamatos, azonnali visszajelzés, a határozott kontrollérzet és az, hogy ezzel egy időben a tudatos gondolkodás (tudati kontroll) is kikapcsol. Ha ezek a strukturális elemek adottak egy tevékenységben, lehetőségünk

nyílik az örömteli felszabadultság és a kreatív eredményesség megélésére az élet bármilyen területén. Ez a flow-élmény tehát egy alapvető emberi motivációs forrás, mely arra sarkall, hogy személyes határainkat átlépve átértékeljük önmagunkat, továbbfejlesszük képességeinket, és új megismerések részesei legyünk. Csíkszentmihályi szerint tehát az összpontosított figyelem kulcsfontosságú szerepet játszik az optimális élmény elérésében és fenntartásában (lásd 1. ábra). Mindazonáltal ez az intenzív fókusz nem a tudatos kontroll eredménye. Ellenkezőleg, a „cselekvés és a figyelem eggyé olvadása” a tudatos kontroll elengedését is megkívánja, illetve eredményezi.

Zenepedagógiai értékein túl a Kokas-pedagógia remek kereteket nyújt ezen jelenségek vizsgálatára a gyermekek körében. A mozgásimprovizációk és mozgás-élmények elemzésével közel kerülhetünk a kreativitás szomatikus, érzelmi, intuitív (tehát alapvetően nem nyelvi vagy beszédalapú) gyökereihez. Azt is megvizsgálhatjuk, hogyan serkenti a Kokas-módszer a teljes figyelmet, és segíti a kreatív készségek megjelenésének különböző szintjeit (Deszpot 2016).

2.3. A Kokas-pedagógia működésének áttekintése

Kokas Klára (1929–2010) Kodály-tanítvány, zenepedagógus, pszichológus, író. A magyar kreatív zenepedagógia jelentős képviselője, aki az aktív zenebefogadás gyermekközpontú módszereinek kísérleti fejlesztője és kutatója volt több évtizeden át. Az aktív zenetanulást, az élményalapú zenei tudásszerzést az ő munkásságán keresztül érthetjük meg igazán. Kokas Klára rátalált a gyermekhez leginkább illő zenebefogadásra, amelynek lényege nemcsak az, hogy játékos képzeleti munka, hanem leginkább az, hogy a testben megélhető. Ezt arra alapozza, hogy szabad mozgásra, improvizatív táncra ösztönzi a gyermekeket az éneklés és a zenehallgatás során. Zenepedagógiája olyan szabad „együttélés” a zenével, amely a szokásostól eltérő találkozás, és amely mélyebb, közvetlenebb zenekapcsolatot alapozhat meg már a korai életkortól a zenei írás-olvasás vagy hangszeres tanulás előtt.

A Kokas Klára által kifejlesztett pedagógiai módszerek tengelyében a kreatív éneklés, az aktív zenehallgatás mint improvizatív, szabad mozgás (tánc) és ennek megalkotott kompozíciói állnak. A foglalkozáson a kreatív éneklés már a beköszöntő dallal kezdődik, amely legtöbbször olyan magyar népdal, amely lehetőséget ad a szöveges behelyettesítésekre mint énekes improvizációra, de ugyanígy az énekbeszédre vagy valamilyen szituáció elképzelésére és spontán eljátszására a csoporttagokkal. A továbbiakban a résztvevők e nyitott, motivált, pozitív érzelmi állapotban zenei élményt kapnak, amely mesterművek részleteinek többszöri meghallgatását jelenti. Mindezek előtt azonban elengedhetetlen számukra a csend, a belső figyelem nyugalmanak a megteremtése, a zenei tartalmak figyelmes befogadásához. A legelső (ún. „nulladik”) zenehallgatás előtti várakozó koncentráció szabad testhelyzetben, közel egymáshoz, általában ülő vagy fekvő testhelyzetben történik. Ezután a zenedarab meghallgatása többször (akár ötször, nyolcszor) is megtörténik, mialatt a felfedező képzeleti munka

az ismeretlenből – a megfigyelésen, a felismerésen át – halad a strukturálódó tartalom vagy az alakot öltés, a megértett történet felé. Ez az aktív zenebefogadás, amely a mozgással együtt járva, fejtegető módon szinkronizálódik a hallott zenével. A folyamat élményszerűségéhez az is hozzájárul, hogy mindez szabadon (direkt utasítások vagy követendő előképek nélkül) történik, és lehetőség van a többiekkel való spontán társulásra, az együttes műalkotásra. További élménymegerősítés, hogy lehetőség van a megszületett táncok, jelenet eljátszására, bemutatására a csoportnak (mint szólók vagy duettek), majd csoportos beszélgetésre. Ezt még kiegészítheti rajzolás, festés a történetekről.

3. Anyag és módszerek

3.1. Kokas-kutatások a közoktatásban

A kompetenciafejlesztést előtérbe helyező NAT lehetőséget ad a Kokas-pedagógia szélesebb alkalmazására iskolai keretben. Bár még kevés a stabil és jó példa, születőben vannak a feltételek a Kokas-pedagógia iskolai kereteken belüli alkalmazására. Emellett nő az ilyen iskolák körében a hajlandóság az együttműködésre, a kutatási részvételre, mint például a tantermi megfigyelésre és anyaggyűjtésre. Kutatásunk első fázisa (2016. szeptember 1. – 2016. december 31.) két iskolával együttműködve valósult meg. Név szerint a *Rózsakerti Demjén István Református Általános Iskola* tanítói – *Németh Anikó* és *Balogh Andrásné* –, valamint *Buda Sára*, a *Kroó György Zeneiskola* ének-zene tanára közreműködésével. Kutatómunkánk *„A kreativitás megnyilvánulásai a szabadmozgásos zenehallgatáson keresztül – A Kokas-pedagógia az általános iskolai, alapfokú zenetanításban”* címmel futott.

A kutatás során az iskolák kiválasztott osztályának, ill. csoportjának tanulói (összesen 23 fő, 7-8 éves gyermekek) részt vettek a szokásos, órarendi Kokas-foglalkozáson. A Kokas-foglalkozások a megszokott keretek között zajlottak a kutatás során is, mindennemű változtatás nélkül, az iskolai más tanórák között. Tantermi megfigyeléssel, videofelvétel segítségével gyűjtöttünk anyagot a gyermekek egyéni vagy társas képzeletének és kreativitásának fejlődéséről az ének-zene és vizuális órák alatt. Helyszínenként 10–12 foglalkozást figyeltünk meg és rögzítettünk videofelvétellel. A foglalkozások hossza alkalmanként 2×45 perc volt. A 2016 decemberében befejeződött adatgyűjtés folytatása a videofelvételek feldolgozása és kvalitatív elemzése volt.

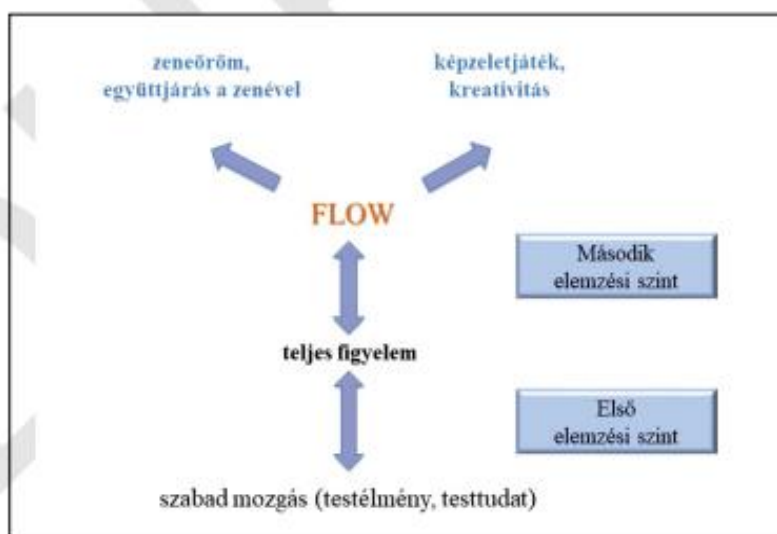
3.2. Kvalitatív kutatási kérdések

Kutatómunkánk a zene inspirálta szabad mozgás, a zenei tudás és a kreativitás kapcsolatát vizsgálja a Kokas-pedagógia kontextusában. Elemzésünk során nyilvánvalóvá vált, hogy ehhez elsődleges az aktív zenei élmények és a teljes figyelem (Kokas

1992: 39–46) kapcsolatának feltérképezése. Az alábbi kérdéssor mutatja a kialakult kutatási fókuszpontok gondolatmenetét:

1. Milyen szerepe van a testi élményeknek – a szabad mozgásnak – a teljes zenei figyelem kialakulásában? Hogyan lehet ezt a konstruktív figyelmet és elmélyülést elsajátítani és tanítani a Kokas-pedagógiában?
2. Hogyan tudjuk megkülönböztetni a teljes figyelmet a rákényszerített felszínes koncentrációtól? Milyen fokozatokat, átmeneteket figyelhetünk meg a kettő között longitudinális megfigyelésekkel? Hogyan tudjuk körülírni a teljes figyelem karakterét és annak megvalósulását?
4. Hogyan köthető a teljes figyelem megjelenése a zenei ráhangolódáshoz (zeneöröm) és a kreatív flow-élmény lehetőségéhez? Hogyan tudunk rávilágítani ennek a kreativitásban és a zenei képzésben való szerepére?
7. Hogyan válik egy gyerek képessé a közös flow-élmény átélésére? Mi a pedagógia jelentősége a kollektív képzelet és csoportos kreativitás elősegítésében?

A 2. ábra bemutatja a kérdések kapcsolatát a kutatásunk elemző rétegeivel. Ezek az elemzési szintek köthetők a Kokas-pedagógia tanulási folyamataiban megfigyelhető fázisokhoz is. Az egyes elemzőrétegek választ adnak specifikus kérdésekre, például a teljes figyelem és szabad mozgás közötti kapcsolatra. Másrészt a Kokas-pedagógiában rejlő zenepedagógiai és kreativitásfejlesztési értékek összefüggéseit is megvilágítják, melyeket az élményalapú figyelmi fókusz központi szerepével magyarázunk. Ehhez elsődlegesen a zenei mozgásmegfigyelés elemző módszerének kialakítására van szükség.



2. ábra. Elemzési szintek a szabad mozgás, a zenei tudás és a kreativitás kapcsolatára a Kokas-pedagógia kontextusában (Vass Éva ábrája, 2017)

3.3. A zenei, táncos mozgáselemzés előzményeinek áttekintése

A kulturális antropológiában jelentős hagyománya van a nem verbális kommunikáció tanulmányozásának (kinesics). A Birdwhistell (1970) által kidolgozott komplex mozdulatelemzési rendszer ugyan viselkedés-lélektani kiindulású, de alapot nyújt akár a zenei mozgásrepertoár leírásához és tipizálásához. Azonban ez a rendszer a testbeszéd (térhasználat, testtartás, gesztusok, mimika) elemzését alapvetően a nyelvi kommunikáció elemzéséhez köti, annak kiegészítéseként. Ezzel ellentétben számunkra egy olyan mozgáselemzési módszer szükséges, mely a test mozdulati elemeit veszi a kifejezés, a gondolkodás, a megismerés és a kommunikáció alapjául. Ilyenek a tánctudományban megjelenő mozgáselemző módszerek, például a Lábán-féle mozgásnotációs rendszer (Laban & Ullmann 2011). Noha alapvetően a mozgás, a tánc esztétikai célú tanulmányozását szolgálja, a Lábán-rendszert napjainkban egyre szélesebb körben alkalmazzák más kontextusokban is (Pastore & Pentassuglia 2015). Azonban egy ennél megfelelőbb, konkrét alapot Pásztor Zsuzsa mozgáselemző munkássága teremtett meg, melyet még Kokas Klárával együttműködve dolgozott ki (Pásztor 2003). Ez az elemzőrendszer összeköti a zenét és a mozgást, így kutatási fókuszunk és kérdéseink megválaszolására jelenleg a legalkalmasabb kezdőpont.

4. A kifejlesztett elemzőrendszer bemutatása

4.1. A mozgáselemzés főbb szempontjai a zenei képességek esetében

Pásztor Zsuzsa irányelvei alapján a kvalitatív zenei mozgáselemzésnek dokumentálnia kell a zenével és az egymással való összehangolódás dinamikáját, vagyis a test karakterisztikus megnyilvánulásait az aktív zenehallgatás során. Ez magában foglalja a mozgásjegyek egy foglalkozáson belüli jellegzetességeit és változásait, valamint a hosszú távú jellegzetességeket és mozgástendenciákat.

„A mozgáselemzésben nyomon követhető a tanulás folyamata, amelyben a mozgás vezérfonalként szolgál a mind mélyebb zenei elsajátításhoz. A kezdő Kokas-foglalkozásokról készült felvételeken a mozgás még esetleges, struktúrátlan, csak kevés összefüggést mutat a zenével. Mivel a rövid zenei részlet többször is meghallgatásra kerül, a gyakorlás folytán mind több részletben fedezhető fel pontos megfelelés a zene és a mozdulatok között, míg végül létrejön a zene teljes egészét interpretáló mozgásképp. A fejlett mozdulati ábrázolások a zene minden lényeges összetevőjét tartalmazzák. Megjelennek a mozgásban az időviszonyok, a hangmagasság, a hangszín és volumen, a szerkezet és a forma.” (Pásztor 2003: 2)

Az elemzés magában foglalja a testhelyzet, a fejtartás, a gerinc, a végtagok, a kitüntetett testtájak és az arc mimika jellegzetességeit, valamint a térhasználatot is. Minden jellegzetesség kapcsolatba hozható a zene alapvető jellegzetességeivel (tem-

pó, metrum, ritmus, harmónia, dallamszerkezet, a zene érzelmi töltése stb.). A hosszú távú, rendszeres zenei mozgásmegfigyelés segítségével dokumentálhatóvá válnak a zene és a hozzá komponált mozgás tartalmilag egyező pontjai, és így tetten érhető a teljes figyelem kialakulása és a zenével való fokozatos összehangolódás. Konkrétan a zenei mozgáselemzéssel megfigyelhetővé és láthatóvá tehetjük a figyelem karakterét és mélységének fokozatait, például:

- az elcsendesült zenehallgatás képességének megjelenését;
- a mozdulati motívumok megjelenését és ezek zenével való kapcsolatát (a mozdulat megtestesíti a globális hatást, az érzelmi-hangulati töltést, fontos fordulópontokat, hangsúlyos helyeket vagy akár finom részleteket is);
- a megjelenő mozdulati motívumok tartósságát, visszatérését (anticipálás, zenei motívumok konzisztens tükrözése, átfogó zenei memória, szinte teljes zene-mozgás összhang, teljes befogadás és átlényegülés).

Természetesen a teljes zenei figyelem nem feltételezi sem a mozdulatlanságot, sem a mozgást. Hiszen nem táncolni készítenek a gyermeket, hanem arra, hogy a zenét élje át. Mindazonáltal az aktív zenebefogadást meg kell előznie a csendet megelőző koncentrált állapotnak, ami leginkább a test mozdulatlanságában érhető tetten. A rövidebb-hosszabb csendek, vagyis a szünetek szerves részei a zenének. Tehát a mozgásmegfigyelés magában foglalja az elmélyült, mozdulatlan befogadást is. Ez lehet egy testi elpihenés, lecsendesülés is (hiszen az első zenehallgatások során erre kéri a tanár a diákokat), vagy a zene által ihletett mozdulatlanság (pl. a zene végét jelző kimerevedő mozdulat).

A teljes zenefigyelem joggal tekinthető a flow-élmény kapujának. Így a következő elemzési szint a flow-élményt célozza meg, láthatóvá téve a teljes figyelem zenei fejlődésre és kreativitásra való hatását. Ez lehet a zenével való transzcendentális kvalitású élmény és a mozgásban megtestesülő kreatív átváltozás vagy metamorfózis. Ezen az elemzési szinten nagy szerepe van a másodlagos kutatási anyagoknak – például beszédben megosztott reflektálás vagy rajzban való megjelenítés –, melyek segítségével a mozgásban kialakult és szavakban, rajzban elmesélt történet egyeztethető, összehasonlítható.

Kutatásmódszertani tanulmányunk következő része az elemzőrendszer részletesebb bemutatására szolgál. Ezt az elemzőrendszert dinamikus úton, a Kokas-pedagógia (és egyéb háttértudásunk) által inspirálva és a konkrét kutatási anyag kezdeti elemzésén keresztül fejlesztettük ki. Így az elemzőrendszer az elemzés produktumának tekinthető, nem pedig egy előre gyártott sablon vagy séma, amelybe a mozgásjegyeket belekényszerítjük.

4.2. A szórt figyelem a szabad mozgásban

A mozgáselemzésünk első szintjén a szórt figyelem, a teljes figyelem és a kettő közötti út mozgásjegyeken keresztül történő dokumentálására törekszünk. A gyer-

mekek szabad mozgása, testbeszéde és nonverbális kommunikációja láthatóvá teszi a szórt figyelmet: a zenére odafigyelés hiányosságait és felszínességét. A karakterisztikus mozgásjellemzőket elsősorban csak a felvett videókkal, mozgóképi úton lehetne bemutatni, de az 1. táblázatban szavakkal foglaltuk össze.

1. táblázat. A szórt figyelem jellemzői a mozgásmegfigyelés alapján

A zenehallgatást megelőző elpihenés, elcsendesülés alatt nincs mozdulatlan várakozás a kezdőhangra. A kezek, lábak szinte kontrollálhatatlanul kalimpálnak már a zene beindulása előtt a fekvő testhelyzet ellenére.
A „nulladik” meghallgatás során izgó-mozgó állapot: a test feszülten várja, hogy mozoghasson, a gyermek nem (vagy alig) tudja kontrollálni a testét. Pl. az első foglalkozáson a csoport olyan, mint egy méhkas. Sokan izegnek-mozognak, de ezek nem zenei, hanem inkább reflexes mozgások.
Öncélú játékos mozgás: a mozgás szabadsága felülírja a zenét (például nem jelzi a szüneteket a zenében vagy a zene végét, a csendet sem). A zenehallgatások során a gyermek leállíthatatlanul mozog. A zenei részlet tempóváltásait vagy a végét a mozgás semmilyen szinten nem közvetíti.
Az új inger folyamatos keresése: a mozgás esetleges, strukturálatlan, csapongó-szertelen. Gyors, tevékenységváltás – nem strukturálódna a mozgásmotívumok egy rendszerbe, nem térnek vissza a foglalkozáson belül. Próbálkozó, elkalandozó, csapongó mozgásmotívumok, egyik sem tartós, egyik követi a másikat.
A társakkal való játék kerül előtérbe: a társak elvonják a zenéről egymás figyelmét. A gyermek mintha figyelne a zenére, de aztán inkább elkezd a másikat követni.

A szórt figyelem mozgásban kivetülő jegyei úgy interpretálhatók, hogy az elvárások (az aktív zenehallgatás feladatának kihívása) még nagyobbak, mint a képességek (az összpontosításra való képesség és az abban való jártasság). Például az úgynevezett „nulladik meghallgatáskor” teljes belső koncentrációra készítjük a gyermeket, arra inspirálva, hogy teste mozdulatlanul várja a zenét. Az első időkben ez sokaknak még nehéz, szokatlan, talán nem is érthető. Ehhez nyilvánvalóan több gyakorlat kell. Ráadásul a közösség, a társak hatása is lehet destabilizáló: még a legfogékonyabb gyermeket is kizökkentik a társai az elmélyüléséből. Így leginkább a játék válik elsődlegessé, a zene csak háttér, kulissza, alkalom ehhez. A gyermekek felszabadulása a kezdetekben lehet akár szélsőségesen dinamikus is, más órák frontális, passzív helyzeteinek ellensúlyozásaként. A flow-állapot még nem elérhető, hiszen nem fixálódott a figyelem. Ennek elérése nem minden gyermeknél látványos vagy egyenes, szabályozhatóan egyenes vonalú.

4.3. A teljes figyelem felé

A zenei részlet többszöri meghallgatása már egy foglalkozás alatt is lehetőséget nyújt a gyerekeknek az újbóli próbálkozásokra: a zenével való ismételt ismerkedésre. A foglalkozások során kifejleszthető a gyermekekben a zenével való aktív ismerkedésben való jártasság és a teljes belső-külső lecsendesedésben való gyakorlat. A folyamat fokozatos: a kalandos, csapongó, próbálkozó, esetleges mozgásból a ze-

nével összehangolt mozgás megtalálásáig vezet. A résztvevők így tapasztalják meg a „zenebefogadás az egészről a részekhez” zenepedagógia saját személyiségükre irányuló hatását.

„A zene először ömlik, árad, mint a víz, a levegő. Amint az 1-2 perces rövid darab (zenerészlet) újból és újból felhangzik, a visszatéréseivel terelgeti medrekbe a szétömlő áradatot. A megismételt zene lassan formába illeszkedik, medreket váj magának, belátható tájat alkot, megfoghatóvá, érinthetővé válik. Nem szükséges szóbeli magyarázat ahhoz, hogy a gyerekek megérezzék a tiszta zenék törvényeit. A törvények a maguk biztonságával készítik az ösvényeket, az ismeretlenből lassan ismerős lesz, és valamennyi felidézéssel gazdagabb, teljesebb, személyesebb.” (Kokas 1992: 50)

A teljes figyelem fokozatos megjelenésének mozgásjegyeit a 2. táblázat példáival szemléltetjük. A képi illusztrációkat az iskolai órák videofelvételeiből válogattuk.

2. táblázat. A teljes figyelem jellemzői a mozgásmegfigyelések alapján

	
1. kép. <i>Teljes koncentráció</i> A „nulladik” zenehallgatás során a gyermek teljes belső koncentrációval várja a zenét. Teste mozdulatlan, szinte áhítatosan „fülel”. A gyermek el tud vonatkoztatni és kizárja a többiek fészkelődését, nyugtalanságát.	2. kép. <i>A zene végének jelzése</i> A gyermek tudja, hogy mikor jön el a zene vége és előre elkészül erre egy mozdulattal, amely sokszor egy szép „beállítás” (pl. karszétartás, leguggolás).
	
3. kép. <i>Tartóssá váló mozgásmotívum</i> A gyermek számára egy mozgásmotívum megmarad egy-egy zenehallgatás idejére, vagy tartóssá válik egy egész foglalkozáson át. Pl. a képen látható három gyermek „kígyós motívuma” dominál mozgásukban. Bár még nem igazán köthető teljesen a zenéhez, de a szórt figyelem már elmozdul a zene felé.	4. kép. <i>Egy jellegzetes mozgásmotívum kötődik a zenéhez</i> A mozgásmotívumok nem esetlegesek, kötődnek a zenéhez. Megtestesítik a globális hatást, az érzelmi-hangulati töltést, fontos fordulópontokat, hangsúlyos helyeket vagy akár finom részleteket, a stílust. Pl. a két „boksoló” fiú mozgásrepertoárja kifejezi a zene dinamikáját, kötődik a zenéhez. Mozdulásukat a zenével is összehangolják.



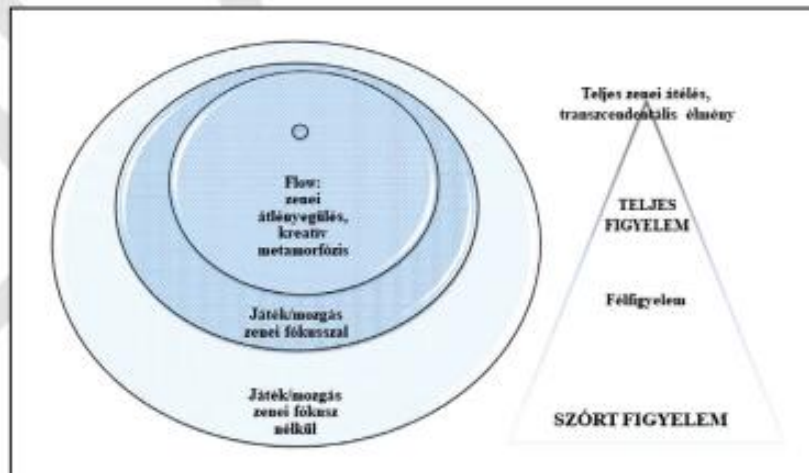
5. kép. *A visszatérő motívum állandósul – a zene anticipálása*

A visszatérő motívum állandósul. A dallamvégződések, formaváltások stb. követésekor a zene *anticipálása*, amikor egy mozgáselem adott ponton jelenik meg újra és újra több meghallgatás során is, sőt közben ezt kitalált *dramaturgiába, történetbe illeszti a gyermek*. Pl. a kislány egy személyben a macska és az egér szerepét járja el a halk és a hangos zenei részek váltakozására.

4.4. A teljes figyelem és a flow

A második elemzési szinten (lásd 2. ábra) a teljes figyelem és a flow-élmény kapcsolatát vizsgáljuk.

Ahogy a 3. ábra rámutat, mozgáselemzésünk ezen a szinten a legbelsőbb koncentrikus körök felé vezető utat kutatja: a mozgásban megjelenített flow-élményt. A flow-élmény hihetetlen lehetőségeket rejt magában: a transzcendentális jellegű átlényegülést, a kreatív, mozgásban kifejezett átváltozásélményt (metamorfózist), a zenével való „együtt járást”.



3. ábra. A szabad mozgásos zenei élmény elmélyülési szintjei
(ábra: Vass Éva, grafika: Deszpot Gabriella 2017)

Kutatásunkban a kreativitás és képzelet testi és érzelmi dimenzióit tesszük tehát láthatóvá, a gyerekek mozgásában és verbális reflektálásaiban. Megmutatjuk, hogy ezek a szomatikus, érzelemmel töltött testi élmények miként inspirálják és gazdagítják a gyermekek képzeletét – a spontán, organikus, zeneileg fűtött képzeletpillanatok. Elemzőrendszerünknek érzékenynek kell lennie, hogy ezeket az improvizált, spontán mozgáselemeket felismerje, mint az „éppen-kialakuló-képzelet” ösztönzőit vagy jelzéseit.

Mivel itt a képzelet és a kreativitás mozgásban való megtestesüléséről van szó, „általánosítható” mozgásjegyeket nem keresünk. Inkább a szabad zenei mozgás intenzitását próbáljuk láthatóvá tenni – annak fokozatait vagy fázisait elkapni. A kutatási anyag kezdeti elemzése alapján a következő mozgásbeli jellegzetességek köthetők a flow-élményhez:

3. táblázat. A flow-élmény mozgásbeli jellemzői

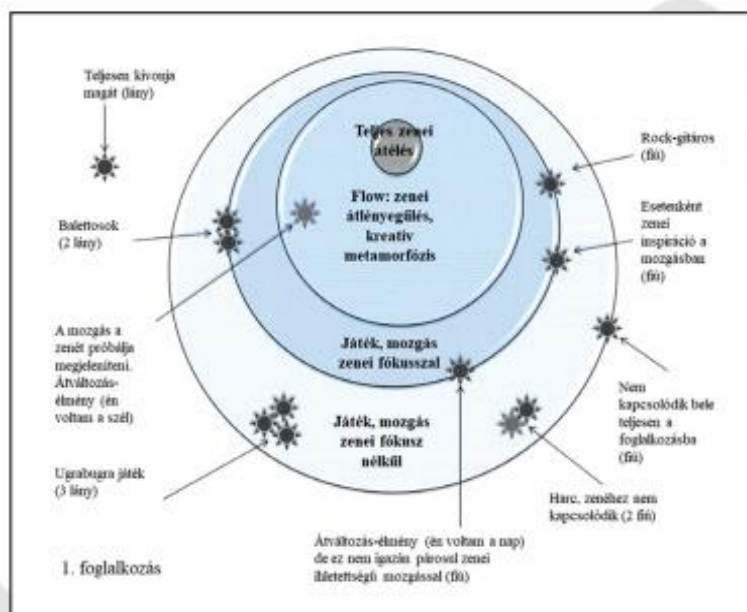
Áhítat, <i>elvarázsolódás</i> az arckifejezésben, a gesztusokban.
A gyermek mozdulatai azt mutatják, hogy a tér és az idő eltűnt számára. Mintha valahol máshol lenne, észre sem veszi a többiekét (csak azokat, akikkel együtt éli meg az átváltozást).
A mozgás egy történetet mesél, akár akaratlanul is. A történet kötődik a zene stílusjegyeihez, tartalmához és láthatóan nem esetleges.
A mozgásban kifejezett történet (vagy mozgáskompozíció) megismétlődik az egyes meghallgatások során. A gyermek újra és újra lejátssza a variánsokat a meghallgatások alatt, és így rögzíti azt a zenéhez.
A mozgásban kifejezett történet meghatározó a gyermek számára, felvállalt teljesítmény, alkotás: megmutatja a többieknek is (szólózás).

Mindezeket ezután kötnünk kell a gyermekek által verbálisan megosztott képzeleti elemekhez (melyeket közös reflektálás során mesélnek el a többieknek). A legfontosabb élményeket a gyermek elmeséli szóban is (tehát fontos a megfogalmazott történet szerepe) és elmeséli esetleg rajzban is.

Tehát a zene inspirálta szabad mozgásban rendszeresen megjelenik a flow-élmény kreatív „hozádéka”, a történetek, az átváltozás. Ez számunkra nagyon fontos kutatási anyag. Amikor egy gyermek egy zenei részlet lassú-gyors vagy halk-hangos váltásait macska-egér táncnak jeleníti meg, ezzel kialakuló zenei tudásának ad testi formát. A zenei motívumokat megfigyeli, anticipálja, és a zenei tartalom megmutatkozik a rögtönzött dramaturgiában. („Akkor voltam cica, amikor hangos volt a zene, és akkor voltam egér, amikor halk volt”, mondja az egyik gyermek az egyik megfigyelt foglalkozásról.) Ha erről mesélnie is lehet, akkor nemcsak átérzi a zenét, hanem meg is tudja fogalmazni. A kreatív történetet pedig beszéd útján is továbbbeszövi (Vass & Deszpot 2015). Tehát a szabad mozgásban megtestesített kreatív átváltozások metaforikus értékűek, a szabad asszociáció és a képzelet lehetőségeit mutatják. A kreatív készségfejlesztés számára elengedhetetlen lehetőségek ezek.

Természetesen az átlényegült zenei mozgás, a flow-élmény nem vezet kötelességszerűen kreatív átváltozásokhoz és történetekhez. Tehát nincs és nem is lehet

ilyen elvárásunk. Vannak gyerekek, akiknek a zenei eksztázisélménye nem kötődik történethez. Mindazonáltal a zene intenzív átélésének, a zeneörömnök, a zenével való járásnak önmagában véve katartikus értéke van. Ez a fajta átélés nem könnyű, nem táncolgatás, hanem komoly munka. Teljes figyelmet, elmélyült foglalatosságot igényel, és a flow-élmény strukturális alapjaira építkezik. A zeneileg ihletett, azzal egybeolvadó mozgás az optimális kihívás reflektált megoldása egy flow-ként megélt folyamatban. Tehát a flow-élményhez kapcsolódik egy kreatív átlényegülés-metamorfózis, és egyben a zenei tudás megtestesítése is. Komplex zenei képességeket, szomatikus alapú zenei tudást eredményez.



4. ábra. Egy Kokas-foglalkozás mozgáselemzése (a 2016/17-es anyagból)
(Vass Éva ábrája, 2017)

A 4. ábra egy foglalkozás dinamikáját mutatja be, az egyéni és csoportos mozgásjegyek elemzésének alapján. Az ábra rekonstruálja a foglalkozás komplexitását, melynek során a gyermekek különböző elmélyülési szinteket érnek el. Mind a szórt figyelem, a félfgyelem és a teljes zenei figyelem jellegzetes mozgásjegyeit megfigyelhetjük a csoporton belül. Látható, hogy a mozgáselemzés nem teljedhet ki az egyéni fókuszban. Szükségünk van a kollektív mozgás elemzésére is, hiszen a Kokas-foglalkozások a társas kreativitásképzlet fejlesztésére is lehetőséget nyújtanak. Tanulmányunkban erre a témakörre nem tudunk kitérni, de bemutatjuk más munkánkban (Vass & Deszpót 2015).

A 4. ábra arra is rávilágít, hogy kutatómódszertanilag mennyire fontos az elemzési szintek közötti átjárhatóság és az általánosítás lehetősége. Mikor is jut el egy

gyerek az egyik szintről a másikra? Ha mozgásjegyei konzisztensen már az új szinten vannak? Vagy ha megjelenik a mozgásjegyeiben egy új szint mint lehetőség? Feltételezhető-e, elvárható-e az állandó flow-élmény? A jelenlegi kutatásban számunkra ezek sarkalatos kérdések. Véleményünk szerint az új szint mozgásban való megjelenése – a potenciális új szint – a döntő. Az a szint, ahova már újra és újra eljuthat a gyermek, mert egyszer már megtapasztalta. Tehát a foglalkozások során nem tételezünk fel állandó, konzisztens flow-élményt, csupán annak lehetőségét. Amit a gyermek megtanul(hat), az nem a tanári direktívára való kényszeres kreativitás, hanem a zene által kínált lehetőségekre való választott, belső indíttatású alkotó munka.

Egy másik fontos rálátásunk az, hogy ezek az élményközpontú folyamatok nem lineárisak és nem egyirányúak. A gyermekben megjelenő kapacitások progresszív-regresszív szakaszokkal és leginkább térben mozogva képzelhetők el: ahogy az élmény egyre bensőbbé és intenzívebbé válik („horizontális” vetület), úgy kerülünk egyre közelebb a kör (a megismerés) középpontjához. Ez a folyamat felemelkedés (eleváció) is egyben („vertikális irány”), amely a hétköznapi szintről a transzcendentális felé vihet (lásd 3. ábra).

5. Összegzés és előremutatás

A Kokas-pedagógiában a legfontosabb kihívás a teljes figyelem megteremtése. A teljes figyelem minden optimális tanulási helyzet strukturális alapköve, a kreativitás potenciáljának megteremtője. Ez a teljes figyelem azonban lényegében „autotelikus”, önmagából fakadó tudatállapot. Nem kényszeríthető, és direkt instrukciók által nem előidézhető. Ha ezt mint pedagógusok elfogadjuk, akkor újra kell gondolnunk a teljes figyelemre készítés folyamatát – hogyan is hozzuk elő és tartjuk fenn ezt az értékes, alkotó figyelmet a gyermekekben. Ezáltal pedig a tanulás, az értelem, a megszerzett tudás jellege is újradefiniálódik. A Kokas-pedagógiában az a különleges, hogy a mozgást, a testtudati megismerést használja fel a mély zeneértéshez vezető úton, amelyen kreatív élményanyaggal vezet végig a gyermeket. A teljes figyelem pedig eszköz is ebben a folyamatban, hiszen a flow-élmény kapujává, belépési pontjává válik.

A Kokas-pedagógiában a teljes figyelem megegyezik a zenefigyellemmel, mely a mozgásban testesül meg. A gyermek azért tud figyelni a zenére, mert a hallás közben saját elképzelése szerint mozoghat! A mozgás nyelvén közli, amit a zenében felfedezett. A mozgás leolvasása megmutatja, hogy alakulnak zenebefogadási képességei. A zenefigyelem cselekvéssé alakul és ezzel kialakulhat a flow, és így az örömteli, közvetlen, természetes kapcsolat a zenével. Ezért fejleszti kiválóan a Kokas-pedagógia a gyermekek zenei képességeit a leoptimálisabban már a legkoraibb időktől. Ez a közös, aktív, szomatikus zenei élmény rendkívül fontos a zene elmélyült megértésében. A felvázolt mozgáselemző rendszerünk segítségével nyomon követhető a koncentrált figyelemnek a megjelenése, a gyermekek tekintetében és mozgásában tükröződve.

Másrészt a Kokas-pedagógia, mint más élményalapú pedagógiák, rávilágít a testi élmény kulcsszerepére a felfedező (exploratory) irányultság gyermekekben való meg erősítésében és a kollektív képzelet elősegítésében. Így a kreativitásfejlesztés kuta tásában is jelentős szerepe van. A Kokas-foglalkozások során a gyermekek figyel me mélyül, a zenére való mozgásban kifejezett válaszaik fokozatosan mutatják a flow-élmény megjelenését. A kiszámítható szerepjátékok (pl. harcos, balerina) he lyét átveszik a kreatív összekapcsolódások, amikor a gyermekek nem egy sematikus szerepkörbe „ugranak vissza”, hanem a képzelet más ösvényeire indulnak, együtt, közösen. A zene felé nyitás így összefonódik az egymás felé nyitással, és megjelennek a kollektív flow-élmény magjai, melyek az egész csoportot egy dinamikus, élő, krea tív egységgé formálhatják. Felvázolt elemzőrendszerünk segítségével a gyermekek képzeletének és kreativitásának fejlődése is tanulmányozható. Kutatómunkánk ezen a területen nyújt új tudást: a zene, a mozgás és a kreativitás kapcsolatát vizsgálva a Kokas Klára által kifejlesztett élményközpontú zenepedagógia kontextusában.

Hivatkozott irodalom

- Almeida, A., Overy, K. & Miell, D. (2017). Playing with the beat: a process-oriented approach to studying sensorimotor synchronization in early childhood. In Lesaffre, M., Leman, M. & Maes, P.-J. (Eds.): *The Routledge Companion to Embodied Music Interaction*. New York, Routledge.
- Anttila, E. (2015). Dance as embodied dialogue. Insights from a school project in Finland. In Nielsen, C. S. & Burridge, S. (Eds.): *Dance Education around the World: Perspectives on Dance*. Florence, Taylor and Francis.
- Birdwhistell, R. (1970). *Kinesics and Context*. Philadelphia, University of Pennsylvania Press.
- Clark, A. (1999). An embodied cognitive science? *Trends in Cognitive Sciences*, 3, 345–351.
- Csikszentmihályi, M. (1991a). *Flow The Psychology of Optimal Experience*. Harper Perennial, 39–90.
- Csikszentmihályi M. (1991b). *Flow – Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Damasio, A. R. (1994). *Descartes' error: Emotions, reason, and the human brain*. G. P. New York, Putnam's Sons.
- Deszpot G. (2014). Mozgás és zeneolvasás Kokas-pedagógiával. Fejlesztések kul turális tartalmak és a dokumentumok tartós megőrzéséhez. Kutatói beszámoló. Készült a Zene és olvasás, LFZE Kodály Intézet, 23.
- Deszpot G. (2016). Zene és kreativitás. Az alkotóképesség fejlesztése Kokas Klára zenepedagógiájával. In Falus A. (szerk.): *Zene és egészség* (pp. 54–75). Budapest, Kossuth Zrt.

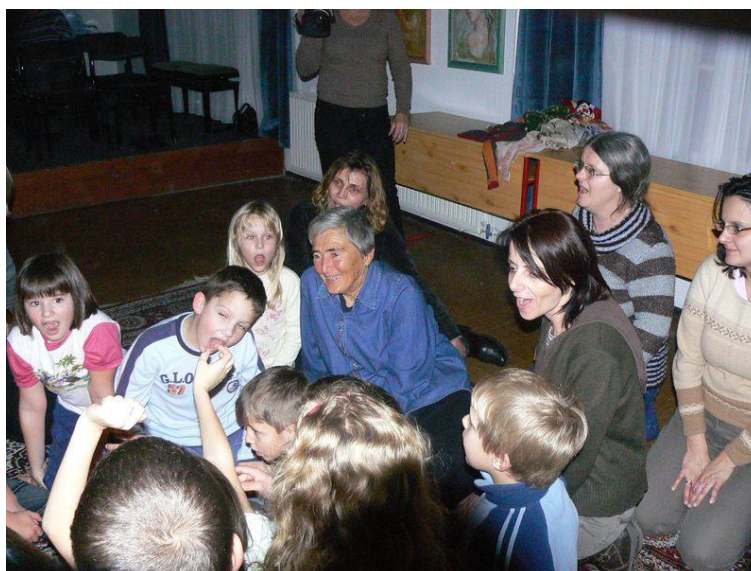
- Dijksterhuis, A. & Meurs, T. (2006). Where creativity resides: the generative power of unconscious thought. *Consciousness and Cognition*, 15, 135–146.
- Gelernter, D. (1994). *The muse in the machine: Computers and creative thought*. London, Fourth Estate.
- Glăveanu, V. (2010). Paradigms in the study of creativity. Introducing the perspective of cultural psychology. *New ideas in psychology*, 28 (1), 79–93.
- Ignatow, G. (2007). Theories of Embodied Knowledge: New Directions for Cultural and Cognitive Sociology? *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 37 (2).
- Johnson, M. (2007). *The Meaning of the Body. Aesthetics of human understanding*. Chicago, The University of Chicago Press.
- Juntunen, M. L. & Westerlund, H. (2011). The legacy of music education methods in teacher education: The metanarrative of Dalcroze. *Research Studies in Music Education*, 33 (1), 47–58.
- Kipling Brown, A. (2015). Common Experience Creates Magnitudes of Meaning. In *Dance in a World of Change: Reflections on Globalization and Cultural Difference*.
- Koestler, A. (1964). *The Act of Creation*. New York, Dell.
- Kokas K. (1992). *A zene felemeli a kezeimet*. Budapest, Akadémiai Kiadó.
- Kokas K. (1998). *Öröm, bűvös égi szikra*. Budapest, Akkord Zenei Kiadó.
- Kokas K. (2001) [1978]. *Amerikában tanítottam*. Budapest, Zeneműkiadó.
- Laban, R. & Ullmann, L. (2011). *The Mastery of Movement*. United Kingdom, Dance Books Ltd.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (1999). *Philosophy in the Flesh: The Embodied Mind and its Challenge to Western Thought*. New York, Basic Books.
- Merényi M. (2004). Mozgás- és táncterápia. Áttekintő tanulmány. *Pszichoterápia*, XIII. 1.
- Pastore, S. & Pentassuglia, M. (2015). Teaching as dance: A case-study for teacher practice analysis. *International Journal of Educational Research*, 70, 16–30.
- Pásztor Zs. (2003). Az egészről a részekhez – Kezdeti tapasztalatok a zenei mozgásrögtönzések elemzéséről. *Parlando*, 4, 2–7. URL: <http://www.parlando.hu/Pasztor2.htm>.
- Pásztor Zs. (2016). *Tanulmányok a Kokas-pedagógia köréből*. Budapest, Kovács-Módszer Stúdió.
- Rayner, A. (2017). The Origin of Life Patterns. In *The Natural Inclusion of Space in Flux. SpringerBriefs in Psychology and Cultural Developmental Science*. Springer.
- Sawyer, R. K. (2007). *Group genius. The creative power of collaboration*. New York, Basic Books.
- Seddon, F. (2004). *Empathetic creativity: The product of empathetic attunement*. In Miell, D. & Littleton, K. (eds.): *Collaborative Creativity: Contemporary Perspectives*. London, Free Association Books.

- Vass E., Littleton, K., Jones, A. & Miell, D. (2014). The affectively constituted dimensions of creative interthinking. *International Journal of Educational Research*, 66, 63–77.
- Vass, E. K. & Deszpot, G. (2015). Opportunities for Creative Transformations in the Kokas pedagogy. *CFMAE The Changing Face of Music and Art Education-Interdisciplinary Journal for Music and Art Pedagogy*, Vol. 7/2.
- Winkielman, P., Niedenthal, P. M. & Oberman, L. (2008). *The Embodied Emotional Mind*. In Semin, G. R. & Smith, E. R. (Eds.): *Embodied grounding: Social, cognitive, affective, and neuroscientific approaches*. New York, Cambridge University Press.

V.
DR. SZÉKELY CSILLA IMOLA
VALLÁSOSSÁG ÉS GYERMEKKÉP KOKAS KLÁRA PEDAGÓGIAI
MUNKÁIBAN (2022)⁴

VALLÁSOSSÁG ÉS GYERMEKKÉP KOKAS KLÁRA ... - DEA

VI.
DR. SZÉKELY CSILLA IMOLA⁵
KÍSÉRELET KOKAS KLÁRA PEDAGÓGIÁJÁNAK
ALKALMAZÁSÁRA



(A kép forrása: dunakanyar régió online)

Magiszter 2016-2.indd

⁴ Debreceni Egyetem BTK Humán Tudományok Doktori Iskola Nevelés- és Művelődéstudományi Program Debrecen, 2022

⁵ Székely Csilla Imola református lelkipásztor, vallástanár, pasztorálpszichológus (1977, Marosvásárhely). Írásának forrása: MAGISZTER XIV. évfolyam. 2. szám. 2016 / NYÁR

VII.
A MŰVÉSZETEK EGYMÁSRA HATÁSA⁶
DR. KOKAS KLÁRA és FEUER MÁRIA BESZÉLGETÉSE
(1974)



Illusztráció Kokas Klára: Amerikában tanítottam c. könyvéből
(Kokas Klára Agape Zene-Életöröm Alapítvány)

Egyike azoknak a pedagógusoknak, akik valamiféle speciális úton járva teljesítik ki Kodály Zoltán tanításait. Mesterének abból az elvéből indult ki, hogy „az ének felszabadít, bátorít, gátlásokból, féltékenységből kigyógyít, koncentrálni, testi-lelki diszpozíciót javít; munkára kedvet csinál”, – s a gyakorlatban igyekezett bizonyítani e megállapítás igazát. 1950-ben végezte el a Zeneművészeti Főiskola énektanár-képző tanszakát és első munkahelyén, Szombathelyen kezdte el vizsgálni összehasonlító módszerrel a kodályi szisztémán alapuló ének-zenei nevelés hatását, és egyéb területeken is mutatkozó eredményeit. Doktori disszertációja ebből a témakörből készült. Tapasztalatai alapján arra a meggyőződésre jutott, hogy a szociálisan hátrányos, lelkileg sérült, vagy fejlődésben visszamaradt gyerekek teljes emberré válását elősegítheti a zenei nevelés. Ilyen irányú kutatásaira és gyakorlati eredményeire az ISME (Zenei Nevelés Nemzetközi Társasága) budapesti konferenciáján figyeltek fel a külföldi szakemberek; a szervezet readingi ülésén bekapcsolódott a kutatói csoport munkájába. 1970–73 között a Boston melletti Wellesley-i Kodály Intézet kutatási programját szervezte meg, s részt vett a gyakorlati tanításban is. Most a kecskeméti Kodály Intézet keretében dolgozza ki a kísérleti pedagógia tennivalóit.

⁶ Feuer Mária interjút az 50 muzsikás műhelyében című kötetből (Zeneélet. Zeneműkiadó Budapest) vettük át. A parlandóbeli közreadás a szerző szíves szóbeli jóváhagyásával történt dr. Kokas Klára születésének 95. évfordulóján. (A Szerk. megj.)



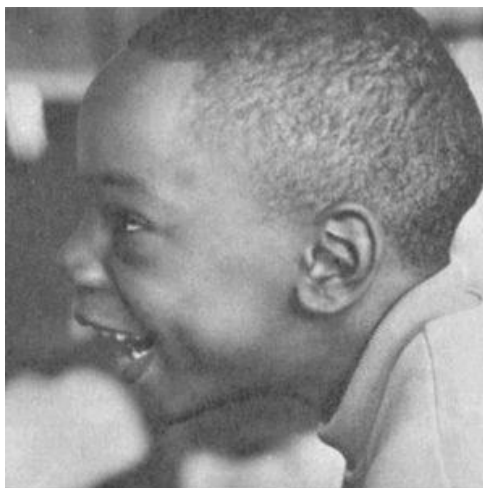
(Zeneműkiadó, Budapest, 1978 // B.K.L., Szombathely, 2001)

Kokas Klára először 1978-ban megjelent könyvének szinte minden mondata ma is aktuális, tanulságos és fontos számunkra. Aktuális, mert ma már itt Magyarországon is abban az ellentmondásos világban élünk, amelyet a szerző három évi amerikai tapasztalatainak birtokában megismertet velünk. Tanulságos, mert a Kodály-módszer eredményeit egyaránt hasznosíthatják a szülők, az óvónők és a pedagógusok. Fontos, mert körvonalazódik egy előítéletek nélküli, gyermek- és emberközeli elhivatottság, amely komolyan segíti a gyötrelmesen nehéz, de csábítóan gyönyörű gyermeknevelés folyamatát.

– *Amerikai utazása előtt Kokas Klára hat esztendeig állami gondozásban levő gyerekek zenei nevelésével foglalkozott. Tapasztalatait, eredményeit Vass Judit (sajnos rövid ideig játszott) filmjéből a zenén kívülálló érdeklődő is megismerhette, sőt azt tapasztalhatta, hogy a zenei nevelés képviselője egy csöppet sem „sovinisza” és a művészetek közös hatására számít. Ezt azért érdemes hangsúlyozni, mert a muzikusokat gyakran éri a szakmai bezártság vádja...*

–Jogtalanul. Hiszen a zenei nevelés lényege, hogy hatására a gyerek fejlődése megváltozik. Szombathelyi vizsgálataim körébe bevontam valamennyi iskolafajtába járó mintacsoportokat, s az ő ügyességükre, megfigyelőkészségükre, számtani feladatok megoldására, helyesírással kapcsolatos gyakorlataik azt bizonyították, hogy a Kodály-szisztéma transzferhatást produkál a nem zenei teljesítményekre is. Ez a felismerés vezetett el a gondolathoz: kapcsolatot kell keresnünk a művészet többi területeivel, hogy a kifejezési formák összefüggéseit hasznosítsuk a nevelésben. Rendkívül ösztönzően hatott rám (sajnos, múlt időben kell fogalmaznom) Vass Judit fogékonysága és lelkesedése, s szinte elképzelhetetlen lenne a kísérletezés a pszichológus Székácsné Vida Mária segítségével nélkül. Közös foglalkoztunk a beszéd, a dráma, a mozgás, az ábrázolás, az ének kifejezési formáinak egymásra ható segítségével, közösen jöttünk rá felszabadító hatásukra. A lelki

sérült, szellemileg gátolt, rossz sorsú gyerekekkel foglalkozó pedagógusnak elsősorban ezt a felszabadítást kell elérnie. A rózsadombi állami gondozott gyerekek között is (három-hétéves korú csoportokkal foglalkoztam itt) és a bostoni néger negyed iskoláiban is azt tapasztaltam, hogy a mozgással egybekötött ének jótékonyan oldja a gátlásokat.



Illusztráció Kokas Klára: Amerikában tanítottam c. könyvéből
(Kokas Klára Agape Zene-Életöröm Alapítvány)

Kísérleteink lényege: a művészetek egymásra hatása. Nemhogy bezárkóznánk a muzsikusszakma gögös felsőbbrendűségébe, hanem éppen a kapcsolat megteremtésére törekszünk.

– *A transzfer-hatás elméletének kiszélesítése mennyiben tartozik a Kodály-koncepció körébe, illetve mennyiben fejleszti tovább a „módszert”?*

– Úgy gondolom, bizonyos értelmű továbblépést nyugodtan vállalhatunk. Természetesen a kodályi koncepció alapján. (És hadd mondjam el zárójelben, hogy azért tartom helyesebbnek az angol concept kifejezést a nálunk meghonosodott módszernél még ha idézőjelben használjuk is a szót, mert a valóságnak megfelelően sokkal tágabb értelmű. Nemcsak a módszert foglalja magába, hanem azoknak a járható utaknak összességét is, amelyeken egy zseniális alapvető elgondolás nyomán már a tanítványoknak kell végigmenniük.) Azt hiszem, ma már minden haladni vágyó pedagógus számára világos, hogy a nevelés valamennyi területén reformokra van szükség. Olyanokra, amelyek a teljes emberré formálást segítik elő. Ebben az értelemben találkozott össze a kodályi koncepció az irodalom, a képzőművészetek, a matematika oktatásának megújításáért küzdő pedagógusok elképzeléseivel, s a gyakorlatban az is kiderült, hogy nemcsak céljaik közösek, hanem jónéhány részletben alapelveik

is megegyeznek. Vargha Balázs irodalomtanítási és Varga Tamás híres matematikaoktatási módszere a kodályi alapelvből indul ki: nem tanügyi pótlékkal, hanem a legmagasabbrendű irodalom, illetve matematika elemeivel kell már a hatéves gyerekeket foglalkoztatni, olyan tananyaggal, amelyben Varga Tamás megfogalmazása szerint „helye van a gondolatok szabad áramlásának, a fantáziának, az intuíciónak és az esztétikumnak”. De nem ez a gondolat jelzi egyedül az elképzelések hasonlóságát: a korszerű pedagógia célja, hogy önálló gondolkodásra tanítsa meg a gyerekeket, hogy rávegye: ne csak magyarázatot várjanak, hanem a saját fejükkel gondolkozzanak, hogy a művészetben megkeressék és megtalálják önnön kifejezési eszközeiket. Az önálló ismeret- szerzés igénye éppúgy a kodályi alapelvek közé tartozik, mint az a pedagógiai megfontolás, amely szerint az átélés közvetítő közege a tanár.

– *Amerikában hogyan hasznosította tapasztalatait?*

– Az ottani Kodály Intézet kutatási programját dolgoztam ki egy pszichológuscsoport számára. Őket a transzfer-hatásnak az az oldala érdekelte, amely a gyerekek írási-olvasási készségét fejleszti. Amerikában (angol nyelvterületen) ugyanis az olvasás és a helyesírás természetesen igen nagy problémát okoz. Elméleti munkám mellett azért tanítottam egy néger iskolában, mert a legrosszabb szociális környezetben élő gyerekek nevelése izgat a legjobban. Boldogan láttam fejlődésüket, kinyílásukat, ragaszkodásukat és előrehaladásukat, ámulva figyeltem számunkra elképesztő ritmusérzéküket, ismerkedtem az ottani népdalkinccsel, gyerekmondókákkal, hogy a gyakorlatokat saját közegükbe ültethessem át. A néger gyerekekkel való foglalkozás sok tapasztalatot adott. Idehaza ugyan már nem találni annyira rossz körülmények között élő gyermekcsoportokat, de a hátrányos körülmények között induló gyermekek emberi felszabadítása a nevelés elsődleges célja, és legfontosabb, legszebb egyszersmind legnehezebb feladata.

– *Tudom, hogy a most alakuló kecskeméti Kodály Intézet munkájáról illetlenség még kérdezni. Mégis, milyen elképzelésekkel lát neki a feladatoknak?*

– Az intézet munkájáról nem is szólhatok, mert nem vagyok rá illetékes. Én kísérleti pedagógiával foglalkozom majd, s ez összetett feladat. Beletartozik a kutatási program kidolgozása és kísérleti osztályok kialakítása. Természetesen ilyen esetben a tanítók instruálása is a mi dolgunk. A legjobban izgat az „iskolaotthonos”, újrendszerű pedagógiai elveken alapuló oktatási forma kialakítása: a művészetek, a tudományok egymásrahatását, a gyerek önkifejezését segítő, újjászületett nevelés teljes embert formál lehetősége.