

Menininko ir mokytojo vaidmenų derinimas: būsimųjų teatro mokytojų veiklos tyrimų analizė

Vida Kazragytė

Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Šokio ir teatro katedra, Studentų g. 39, 01806 Vilnius, vida.kazragyte@leu.lt

Anotacija. Straipsnyje nagrinėjama, kaip skirtingai suprantamas menų mokytojo atliekamas menininko vaidmuo ir kokios iškyla problemos, derinant menininko ir mokytojo vaidmenis. Pateikiami empirinio tyrimo rezultatai, parodantys, kaip būsimieji teatro mokytojai suderina menininko ir mokytojo vaidmenis, kurdami etiudą (trumpą vaidinimą) ir mokydami bei ugdydami jame vaidinančius mokinius. Duomenys gauti atlikus jų meninės ir pedagoginės veiklos tyrimo ataskaitų ($N = 24$) kokybinę analizę. Ataskaitose nerasta teiginių, kurie rodytų, kad menininko ir mokytojo vaidmenys laikomi priešingais vienas kitam ar sunkiai suderinamais. Būsimieji teatro mokytojai atlieka šių vaidmenų derinius (*menininko mokytojo*, *menininko ir mokytojo specialisto*, *mokytojo menininko*) skirtingose bendravimo situacijoje. Kiekvienu šiuo deriniu siekiama vis kitokių tikslų, atitinkamai atskleidžiama vis kitokia menininko ir mokytojo vaidmenų turinio dalis. Pagrindinės vaidmenų derinimo kliūtys yra susijusios su mokytojo vaidmens atlikimu: jis nepakankamas dėl pedagoginio darbo patirties stokos, susitelkimo į kūrybą vaizduotėje bei teorinių žinių trūkumo. Pažymėtina, jog nors būsimieji teatro mokytojai ir suderina vaidmenis, tačiau daro tai intuityviai, neišsąmonindami paties derinimo vyksmo. Apie vaidmenų derinimą būtina teikti žinių studijų procese. Tai leistų geriau suprasti menininko ir mokytojo vaidmenų turinį, sąmoningiau naudoti jų derinius, skirti pakankamą dėmesį *menininko* vaidmeniui mokinių meninės kūrybos ir ugdymo procese.

Esminiai žodžiai: *menininko vaidmuo, mokytojo vaidmuo, būsimieji teatro mokytojai.*

Įvadas

Lietuvoje rengiant teatro dalyko mokytojus siekiama, kad jie galėtų atlikti ir menininko, ir mokytojo vaidmenis (Matonis, 2013; Banevičiūtė, Ališauskienė ir Kudinovienė, 2014). Tokio požiūrio laikomasi ir JAV, Kanadoje (Anderson, Eisner ir McRorie, 1998). Kadangi pagal šiuolaikinę meninio ugdymo sampratą vaikai „ugdomi kaip menininkai“ (Smith, 1987; Matonis, 2005), vadinasi, mokytojai taip pat turėtų būti menininkai, galintys tapti sektinu pavyzdžiu vaikams.

Ką reiškia meno dalyko mokytojui būti menininku? Ar menininko ir mokytojo vaidmenys nėra priešingi? Ar jie lengvai suderinami? Mokslininkai, nagrinėję šiuos klausimus profesinio tapatumo problemos požiūriu, vienareikšmiškų atsakymų nerado. Tai, ar menininko ir mokytojo vaidmenys sukelia vidinį konfliktą ar ne, dažniausiai priklauso nuo paties asmens (Thornton, 2011). Vis dėlto vaidmenų derinimo nereikėtų palikti tik asmeniškam susivokimui, nes vaidmenų konfliktas daugiausia kyla tada, kai trūksta žinių (Deffenbaugh, Hatfield ir Montana, 2006). Kol kas studijų programose mažai kalbama šiais klausimais (Zwirn, 2005; Imms ir Ruanglertbutr, 2013), kartu pažymima, kad „meniškumas šiuo metu tampa svarbiausiuoju mokytojo ugdymo akcentu“ (Lutzker, 2012, 52).

Menininko ir mokytojo vaidmenų derinimo problema ypač aktuali būsimiesiems meno dalyko mokytojams. Tik pradėję dirbti mokykloje, jie jaučia pažadintą troškimą kurti meną, bet nėra aišku, kur ir kaip jį realizuoti. Be to, tenka atsispirti populiarioms, bet duomenimis nepagrįstoms nuomonėms. Pavyzdžiui, jog tas, kuris moko meno, yra tiesiog nenusisekęs menininkas (Zwirn, 2005). Arba kad meno kūrimas ir mokymas yra iš principo svetimi vienas kitam ir kad reikėtų rinktis viena arba kita (Brown ir Korzenik, 1993). Anot teatro mokytojos, „klasės realybė teatro kūrimo aistrą gesina, net atima norą išvis dirbti mokykloje“ (Theberge, 2007, 150). Yra ir priešingų nuomonių. Teigiama, jog menininko ir mokytojo vaidmenys yra simbioziški, papildantys vienas kitą (Cole, 2010), kad „teatro mokytojų menas yra mokyti, ir kad jie dega aistra tam“ (Schonman, 2009, 534). Sunkiausia jauniems mokytojams tai, kad mokyklos nėra pasirengusios priimti abu vaidmenis atliekantį meno dalyko mokytoją, laukia tik tokio, kuris „būtų kuo profesionalėnis menininkas“ (Kudinovienė ir Matonis, 2011, 835). Dauguma mokyklų vadovų, kolegų iš teatro mokytojų tikisi spektaklio, o ne ugdymo (Šeškevičiūtė, 2014). Atrodo, kad ir „mokiniai nori matyti savo mokytojus kaip meistrus stovinčius scenoje, bet ne kaip pedagogus – pakrašty“ (Styrke, 2015, 10).

Būtina įveikti nepagrįstas nuomones, per siaurus lūkesčius meno dalyko mokytojo atžvilgiu. Taip pat reikalinga atsižvelgti į tai, jog atskyrus menininko ir mokytojo vaidmenis, daroma žala ugdytiniui, jo pasiekimams. Jei menininkas tik kuria su mokiniais, bet „nebūna“ mokytoju, jis mažai tesirūpina tuo, ką mokiniai apie kūrimą suprato, kokias apibendrintas sampratas išsinešė (Hall, 2010). Negerai ir tada, kai „būnama“ mokytoju, mokoma meno, bet tai daroma netinkamai, nemeniniais, „sausais“ metodais (Anderson ir

Risner, 2012). Arba mokoma be menininko kompetentingumo. Štai dalis teatro mokytojų tvirtina, jog ugdo mokinių kūrybingumą, bet... nepasitiki savo sugebėjimais vertinti jų kūrybą meniniu požiūriu (McCammon, O'Farrell, Saebo ir Heap, 2010).

Specialių tyrimų, skirtų problemai, kaip būsimoji teatro mokytojai suderina menininko ir mokytojo vaidmenis, neteko aptikti. Lietuvos edukologijos universitete rengiami teatro mokytojai turi galimybę derinti šiuos vaidmenis atlikdami semestrinius ir baigiamuosius bakalauro darbus – kurdami etiudus (trumpus vaidinimus) bei mokydami juose vaidinančius mokinius, kartu tirdami savo veiklą bei parengdami jos ataskaitas (Banevičūtė, Kazragytė ir Kudinoviėnė, 2015). Šiose ataskaitose aprašomi ir atliekami menininko bei mokytojo vaidmenys. Taigi, šio tyrimo **objektas**: menininko ir mokytojo vaidmenų derinimas, išryškėjantis būsimųjų teatro mokytojų veiklos tyrimo ataskaitose.

Tikslas – apibūdinti menininko ir mokytojo vaidmenų derinimą.

Uždaviniai: 1) aptarti menininko ir mokytojo vaidmenų derinimo būdus; 2) atskleisti, kaip vyksta menininko ir mokytojo vaidmenų derinimas teatro kūrimo bei mokymo praktikoje; 3) išskirti pagrindines vaidmenų derinimo kliūtis.

Metodologija

Taikyti mokslinės literatūros analizės metodai. Taip pat teatro ir kino pedagogikos studijų studentų meninės ir pedagoginės veiklos tyrimo ataskaitų ($N = 24$) kokybinės analizės metodai. Studentai 4 mėnesius kūrė trumpus (iki 15 min. trukmės) teatro etiudus, kartu mokydami bei ugdydami pakviestus 2–4 mokinius (nuo 13 iki 19 metų) vaidinti. Tuo pat metu studentai reflektavo bei tyrė savo veiklą. Nagrinėjant tyrimo ataskaitose užrašytus studentų bendravimo (elgesio, veiksmų, intencijų, emocinių reakcijų) apibūdinimus, faktus, įvykius, jų refleksijas bei samprotavimus, buvo sprendžiama apie pedagogo ir menininko vaidmenų derinimą netiesiogiai, ir tai, tikėtina, užtikrino didesnę duomenų patikimumą (Bitinas, Rupšienė ir Žydzūnaitė, 2008; Norton, 2010). Kokybinė duomenų analizė, remiantis (Miles, Huberman ir Saldana, 2014) rekomendacijomis, atlikta tokia tvarka: 1) skaitant ataskaitas, atrinkti pagal tyrimo tikslą reikšmingi sakiniai ($N = 148$), nepraleidžiant pro akis netikėtų, neįprastų sakinių; 2) analizuojant šiuos sakinius pagal prasminį panašumą, jie sugrupuoti į 2 temas: vaidmenų derinimas ir vaidmenų nederinimas; 3) analizuojant teminės grupės „vaidmenų derinimas“ sakinius, nustatyta, kaip vaidmenų deriniai susiję su bendravimo situacijomis, o grupės „vaidmenų nederinimas“ – išskylančios kliūtys; 4) analizės pabaigoje užrašyti „induktyviu būdu išvesti apibendrinantys teiginiai, leidžiantys padidinti supratimą“ (Strauss ir Corbin, 1998, 12). Sakiniai iš ataskaitų panaudoti kaip teiginių iliustracijos ir pateikiami kabutėse kursyvu (kalba netaisyta – V. K. past.). Kai kurie gauti apibendrinti teiginiai susieti su kitų autorių teiginiais.

Tyrimo rezultatai

Vaidmenų derinimo būdai. Mokslinėje literatūroje, nagrinėjančioje šią temą, vaidmeniu laikomas profesinis vaidmuo. Vienais atvejais gilinamasi į tai, kaip tas pats asmuo suderina du profesinius vaidmenis – menininko ir mokytojo. Kitais atvejais aiškinamasi, kaip meno dalyko mokytojo profesinis vaidmuo suderinamas su šio vaidmens „viduje“ esančiais menininko gebėjimais, įgūdžiais, profesionalumu, kurių raiška ir laikoma menininko vaidmens atlikimu (plg. mokytojo gebėjimas tirti vadinamas tyrėjo vaidmeniu (Gedvilienė ir Teresevičienė, 1999).

Menininkas mokytojas – taip apibūdinamas mokytojaujantis profesionalus menininkas (dalį laiko dirbantis mokytoju). Jam tenka derinti dviejų profesinių veiklų įgūdžius, kurie pareikalauja skirtingų psichologinių savybių, todėl vienam ir tas pačiam asmeniui juos suderinti nelengva (Kudinovienė ir Matonis, 2011). Būna, jog menininkai nenori arba nesugeba perduoti savo meistriškumo (Adomaitytė, 2004; Savickaitė, 2004), rodo norą išsaugoti savo kūrybinę individualybę, kurti ir įgyvendinti savo programą (Zwirn, 2005; Čepukonytė-Čechanavičienė, 2015). Mokslininkai, tyrinėjantys menininko tapimo mokytoju procesą, pastebi, jog tam didelės reikšmės turi savo veiklos tyrimai. Ilgainiui kaip pasekmė atsiranda gebėjimai remtis ne vien intuicija, spontaniškumu, bet ir veikti tikslingai, nuosekliai, planuojant. Asmenyje vyksta kognityvinė raida: tampama „menininku, kuris moko“ ir kuris vis geriau supranta, ką ir kaip kuria, kad to galėtų mokyti (Imms ir Ruanglertbutr, 2013, 20). Pažymėtina, kad žinias apie kūrybą menininkas pritaiko ir savo paties kūryboje, kitaip tariant, moko ir save. „Aš esu geresnė mokytoja, nes užsiimu menu. Ir esu geresnė menininkė, nes mokau“, – tvirtina mokytojaujanti bei savo veiklą tirianti aktorė (Lee, 2013, 26).

Menininku mokytoju ir specialistu vadinamas profesionalus meno dalyko mokytojas, turintis meninės kūrybos patirties, išmanantis meno dalyką, gebantis jo mokyti, kuriantis meną su mokiniais (Anderson, Risner, 2012; Zwirn, 2005). Nedermė tarp vaidmenų atsiranda tada, kai mokytojas imasi kurti su mokiniais, daugiau norėdamas išreikšti savo idėjas ir per mažai atsižvelgdamas į mokinių kūrybos poreikį bei galimybes. Tuomet mokytojo vaidmens turinį daugiau tesudaro atlikimo įgūdžių lavinimas (Banevičiūtė, 2014; Kazragytė, 2014). Tačiau jei mokytojo meninė kūryba sutampa su mokinių meninės išraiškos galimybėmis, jis pagrįstai gali būti vadinamas menininku, o mokiniai – menininkais (Buožis, 2012). Tuomet ir mokytojo vaidmens atlikimas neribojamas įgūdžių lavinimu. Sharon Bailin (2001) pasakoja, kad jos kuriamame spektaklyje mokinė norėjo vaidinti savo heroję piktą, tačiau dėl to spektaklis būtų praradęs estetinę vertę. Siekdama savo kaip menininkės tikslų, ji kartu siekė ir pedagoginių – praleido daug laiko, kol įtikino mergaitę pakeisti savo požiūrį ir per heroję išreikšti kitas, menines, vertybes (2001).

Mokytojas menininkas – tai bet kokio dalyko mokytojas, kurio mokymą galima pavadinti menu. Kitais žodžiais tariant, tai tiesiog geras mokytojas (Eisneris, 2004). Nuo seno žinoma, jog mokymas yra ne tik mokslas, bet ir menas (Rajeckas, 1999). Šiandien šis požiūris vėl aktualus, siekiant atsilaikyti prieš per didelį mokytojo darbo standartiza-

vimą. Žymus Jungtinių Amerikos Valstijų ugdymo teoretikas Eliotas Eisneris atkreipia dėmesį, kad mokytojas turėtų ne tiek sekti iš anksto žinomomis schemomis, kiek daugiau dėmesio skirti santykiams, susijusiems tiek su mokiniu, tiek su programa, tiek su visa klase, pastebėti, pajauti, intuityviai „apskaičiuoti“ (2002). Iš to ir kyla mokymo meniškumas, juo vadintina tai, kas „teisinga, nes tinka“ toje situacijoje (2003b, 377). Tyrimai rodo, kad yra teatro mokytojų, dirbančių kaip menininkai (Schonnman, 2009; Kempe, 2012). Tai dažniausiai aktoriai, kurie moko nenuobodžiai, nenaudoja tik techninių įgūdžių. Bendraudami su mokiniais, jie sugeba kurti vyksmą, kuriame dera greitas ir lėtas tempas, įtampa ir atsipalaidavimas, tvarka ir laisvė, rimtumas ir linksnumas. „Šie teatro mokytojai laiko save mokytojais menininkais, kurių menas – mokymas“, – teigia Shifra Schonnman (2009, 533). Teatro mokytojai menininkai patiria didžiulį kūrybinį malonumą, ir tai yra pagrindinis jų motyvas dirbti mokykloje. Kartu mokslininkė pabrėžia, kad, nepaisant meninės pamokos formos, meniško ugdymo ir mokymo proceso bei patiriamo džiaugsmo, teatro mokytojai mažai ką gali pasakyti apie teatro dalyko turinį, kuris, atrodo, yra be ribų ir apima „viską“. Stokojama sąmoningo supratimo apie tai, ko jie, kaip menininkai, moko, kokios meno žinios ir gebėjimai yra svarbūs mokiniams.

Būsimųjų teatro mokytojų atliekami vaidmenų deriniai. Tyrimo ataskaitose nerasta teiginių, kurie rodytų, jog norima atlikti tik vieną, menininko, vaidmenį, ar kad vaidmenys yra priešingi vienas kitam. Analizė rodo, jog būsimieji teatro mokytojai suderina abu vaidmenis, ir, galima manyti, todėl, kad siekia dviejų lygiaverčiais laikomų tikslų – sukurti etiudą ir ugdyti. „*Nenorėjau užimti režisieriaus pozicijos, kad neslopintčiau mokinių kūrybiškumo ir tobulėjimo.*“ „*Mokiniai nėra aktoriai. Tai leido nepamiršti, kad esame ne režisieriai, kurie siekiame tobulo pasirodymo, o teatro mokytojai, ir kad edukaciniai tikslai yra tokie pat svarbūs, kaip ir meniniai.*“ Vis dėlto tiesiogiai apie vaidmenų derinimą studentai nekalba, to neišsąmonina.

Iš ataskaitose esančių aprašymų galima spręsti, kad būsimieji teatro mokytojai skirtingose bendravimo situacijose siekia skirtingų tikslų, o tam reikalinga atlikti skirtingus menininko ir mokytojo vaidmenų derinius (žr. pav.). Atitinkamai, kiekvienu vaidmenų deriniu atskleidžiama vis kitokia menininko ir mokytojo vaidmenų turinio dalis.

Vaidmenų deriniai bendraujant	Tikslai
menininkas mokytojas ↔ menininkai mokiniai	etiudas ir mokinių meninė kūryba
menininkas mokytojas ir specialistas ↔ mokinių etiudas	dermė tarp etiudui reikalingų ir mokinių rodomų meninių gebėjimų
mokytojas menininkas ↔ besimokantieji	mokinių naujų meninių gebėjimų ugdymas

Pav. Vaidmenų bendraujant su mokiniais ir kuriant etiudą deriniai

Menininkas mokytojas. Studentai prisiima tikro, nepriklausomo menininko (etiudo kūrėjo) vaidmenį ir atvirai išreiškia savo tikslus, lūkesčius vaidinantiems mokiniams. Įdomu, jog su jais bendrauja taip, tartum jie *jau būtų* menininkai. „*Buvau suradęs medžiagą, ją išanalizavęs, padaręs scenarijų. Ėjau pas mokinius norėdamas kaip kūrėjas gerai atlikti darbą, ieškodamas kūrybinio pasitenkinimo.*“ „*Norėjau kurti, nes tekstas stiprus, drąsus, aktualus, patinka tiek man, tiek mokiniams.*“ „*Nusprendžiau nuo pat pirmo susitikimo leisti mokiniams suprasti, jog esame lygūs, kolegos.*“ „*Leidau suvokti, jog nebus santykio mokytojas – mokiniai, dėl to ir aš, ir jie jautėmės laisviau.*“ Kartu matyti, kad studentai atlieka ir mokytojo vaidmenį. Priskiriant mokiniams menininko vaidmenį, netiesiogiai iškeliamas tikslas, – kuo jie turėtų tapti. Taip paskatinamas jų mokymasis, saviugda, noras „užaugti“ iki šio vaidmens. Vėliau, etiudo kūrimo procese, studentai siekia, kad mokiniai įneštų savo meninės kūrybos indėlį kaip lygiaverčiai kūrėjai, ir tai jiems pavyksta. „*Norėjau, kad etiudas kiltų iš bendros kūrybos – iš dalies improvizuojant, iš dalies pagal scenarijų.*“ „*Buvau patenkintas, kai etiudo pabaigą sugalvojo mokiniai.*“ Studentai tik nurodo, kad mokinių, kaip menininkų, elgesį sunkiausia buvo išsaugoti per paskutines repeticijas. „*Sukūrę vieną vaidmens variantą, prie jo prisirišo, ir nenorėjo nieko keisti.*“ „*Pastebėjau, kad mokiniai nebekelia sau iššūkių ir tiesiog mėgaujasi, nieko nauja nebesukuria.*“

Studentai su mokiniais siekia santykinai lygiaverčių kūrybinių santykių, nes nuo to priklauso jų pačių kaip menininkų kūrybos sėkmė. Svarbiausias šiuo atveju tikslas yra tas, kad mokiniai aktoriai liktų ne atlikėjai, režisūrinių sumanymų vykdytojai, o taptų kūrėjais, kuriantys kaip tikri menininkai: „be apsimetimo, be imitavimo veiksnių, nuolat, visa asmenybe“ (Grotowski, 2011, 159). Kuriant „visa asmenybe“, vaidmuo tampa visavertis, emociškai įtaigus, turiningas. „*Blogiausia buvo tai, kad aktorės bijodavo tiesiog gyventi personažu, skubėdavo, viską darydavo techniškai, be jausmų.*“ „*Svarbiausias tikslas buvo padėti mokinei atverti ir parodyti tikrąją save.*“ Galima sakyti, kad studentai, elgdamiesi kaip menininkai, mokinius ugdo kaip „kitus“ menininkus, – tai ir sudaro jų atliekamų menininko ir mokytojo vaidmenų turinį.

Menininkas ir mokytojas specialistas. Studentai lygiagrečiai atlieka *menininko ir mokytojo specialisto* vaidmenis. Jie, kaip menininkai, bendrauja vaizduotėje su etiudo scenarijumi, užmegzdami su juo „dialogą“, besitęsiantį iki tol, kol kūrinys pateikiamas žiūrovams (Eisneris, 2003a). Kartu bendrauja su mokinių sukurtais etiudo variantais, stengdamiesi įvertinti, kaip tai atitinka scenarijų. Tam, kad galėtų įvertinti, šiuos kūrinius išgyvena: „menininkas žino, jog tai teisinga, kadangi jaučia tai“ (Eisneris, 2004, 5). Pajautimas leidžia spręsti apie kokybines scenarijaus ir etiudo savybes (įtaigumą, prasmingumą, dermę, kt.). Pažymėtina, jog tai vyksta studentų suvokimo ir vaizduotės pasaulyje, mokiniai viso šio darbo nemato, jie regi tik sprendimus. Jei mokinių kūryba atitinka scenarijų, ji priimama. „*Mokiniai aktoriai išmėtė kėdes ir bėgo į vienas kito glėbį. Tai virto etiudo detalėmis.*“ Netinkama kūryba atmetama. „*Mokiniams buvo smagu kurti, bet jų sukurti vaidmenys etiudui netiko.*“ „*Mokiniai naudojo pjesės tekstą, ir kūrė patys,*

tačiau jautėsi per didelis skirtumas, ir tai nepasiteisino.“ Kartu studentai atlieka mokytojo specialisto vaidmenį: atsivėlgdami į įsivaizduojamą meninį rezultatą, jie diagnozuoja mokinių turimus meninius gebėjimus ir nustato trūkstamus. „Mokiniai vaidina neorganiskai, įsitempę, gėdijasi, daug štamptų, todėl negauna atgalinio ryšio iš žiūrovo.“ „Mokiniui buvo sunku vaidinti su menamais daiktais, kartais atrodė, jog bijo išlaisvinti vaizduotę ir gebėjimus.“ Vėliau kuria užduotis, kurios leistų įgyti naujų gebėjimų, tačiau kaip menininkai jas susieja su etiudu, kad mokiniams jos atrodytų tikslingos bei prasmingos. „Iš pradžių skyriau užduotis, nesusijusias su etiudo medžiaga. Mokiniai sakė, kad nesupranta, kodėl tokiu būdu reikia kurti vaidmenis, jiems tai atrodo nereikalinga.“ Galima tarti, kad įsivaizduojamas meninis rezultatas tampa atskaitos tašku, pagal kurį kuriamas ugdymo turinys (programa), leidžiantis mokiniams aktoriams įgyti naujų aktualių gebėjimų.

Mokytojas menininkas. Kadangi mokiniai iš tikrųjų nėra aktoriai (menininkai), studentai juos ugdo bei moko, tačiau tai daro meninėmis priemonėmis, dėl to menininko ir mokytojo vaidmenys darosi itin glaudūs. Antai studentai rūpinasi, kad išorinės sąlygos būtų palankios jų pačių ir mokinių kūrybai. „Kiekvienąkart stengiausi sukurti ir susikurti vis naują, įdomesnę atmosferą ir aplinką.“ „Rengdamasis susitikimams stengiausi sugalvoti, kaip mokiniams sudaryti patogias sąlygas išlaisvinti save kūrybai.“ Kai kada imasi patys spontaniškai kurti, taip ir mokinius skatindami būti spontaniškus, lanksčius, kūrybiškus. „Dažnai taisyčiau scenarijų, keičiau scenas, todėl improvizacija tapo mokiniams įprastu dalyku.“ „Kartą teko repetuoti koridoriuje, pasistengiau greit prisitaikyti, parodyti, kad viskas gimsta vietoje, kad turi būti pasiruošęs netikėtumams ir mokėti juos priimti.“

Studentai stengiasi nesureikšminti vaidinančių mokinių trūkumų. Jie siekia atskleisti ryškiau arba pakoreguoti tai, ką mokiniai jau turi, kitaip tariant, elgtis jų atžvilgiu tinkamai bei teisingai (Eisneris, 2002). „Mokinių kaip geriausiųjų draugų santykiai trukdė etiudo kūrimui. Mano, kaip pedagogės, darbas buvo jų begalinį norą kiekvieną minutę būti kartu ne sugriauti, o paversti teigiamu dalyku kūrybiniame darbe.“ „Net jei blogai skaitė tekstą, klausiau, kas sekėsi, o kas buvo sunku?“

Kai kada studentai imasi mokyti tiesiogiai. „Žaisdami žaidimą, mokiniai nesuprato, kad tikslas yra ne užimti poziciją ir jaustis saugiam, todėl paaiškinau, kad tikslas yra kuo dažniau mesti iššūkius kolegoms, keisti pozicijas bei jas pateisinti.“ Arba tiesiogiai skatina mokinius mokyti: „Pamokos pradžioje paprašiau mokinių išsikelti tikslą, susijusį su etiudo kūrimo procesu. Pabaigoje paklausiau, ar pavyko pasiekti tikslą? Jei taip, ką darė, kad pavyktų? Jei ne, ką galėjo padaryti?“ Būna, jog drąsiai imasi kalbos apie jų netinkamą elgesį. „Kai mokiniai vėlavo, paprašiau išsakyti savo nuomonę apie vėlavimą. Tai vėlavimo nepanaikino, bet pagerino santykius, bendravimą.“ Tačiau lygiai taip pat stengiasi ugdymo turinį kūrybiškai priartinti prie mokinių patirties, kad personažas taptų jiems artimas ir mokiniai jį kurdami save atskleistų. „Kūrėme personažo gyvenimo linijas pagal mokiniams realiai įvykusius įvykius, tai vaidmenis padarė jiems artimus. Po to mokiniai sakė, kad žinant personažo istoriją, buvo nesudėtinga veikti.“ Atrodo, kad studentai tinkamai subalansuoja tiesioginio ir netiesioginio mokymo momentus.

Vaidmenų nedarna. Kai studentai pajunta, jog etiudo kūrimas bei ugdymo procesas sulėtėja, darosi neproduktyvus, jie imasi analizuoti savo vaidmenų atlikimą ir randa, kad per daug ryškiai atlieka menininko vaidmenį. „Pastebėjau, kad didžiausia bėda ta, kad kurti stengiuosi viena.“ „Vienas iš svarbiausių iššūkių, su kuriuo susidūriau, – neignoruoti mokinių kūrybiškumo.“ Tuo pat metu pastebi, jog praranda mokytojo vaidmenį. Mokiniai tiek su mokytoju, tiek tarpusavyje ima elgtis per daug laisvai bei neatsakingai, o tai neleidžia jiems tinkamai atlikti savo kaip menininkų vaidmenų. „Su mokine buvo lengva susišnekėti, mano kūrybinę mintį ji suprasdavo vis greičiau ir greičiau, kita vertus, jaučiau, kaip vis sudėtingiau darosi išlaikyti mokytojo ir mokinio santykius.“ „Mokiniai dažnai peržengdavo tą ribą, kur aš esu mokytojas, o kur – draugas, ir tai trukdė kurti.“ Studentai į mokinių elgesį su jais kaip su „draugu“ reaguoja itin jautriai, kai kada net aštriai. „Buvo atvejų, kai aš jiems buvau labiau kaip draugė, kuri pasikvietė smagiai praleisti laiką.“ „Repeticijos blogėjo. Man pasirodė, kad visa tai yra pasekmė mano sukurtos pernelyg laisvos repeticijų atmosferos, todėl parodžiau poziciją: pasakiau, kad repeticija atšaukiama, kol nebus išmoktas tekstas.“ Galima manyti, kad studentai mokytojo vaidmenį praranda dėl pedagoginio darbo patirties stokos bei dėl to, kad daug laiko ir dėmesio tenka skirti įsivaizduojamam etiudui.

Studentai nurodo, kad mokytojo vaidmenį prarado per daug įsijautę į mokinių būsenas, norėdami būti ne teisingi, o „geri“. „Per daug rūpinausi, kad medžiaga nebūtų per sudėtinga, norėjosi įtikti aktorėms, todėl pamiršau, ką pati noriu pasakyti etiudu ir praradau savo kaip pedagogės autoritetą.“ „Buvau susikoncentravusi į tai, kaip palaikyti komfortinę darbo aplinką, o ne į tai, kaip išlaikyti discipliną, dėl to praradau autoritetą ir mokinių dėmesį.“ Kita priežastis – teorinių žinių trūkumas. „Sėkmingą mokymosi aplinką kūriau labai intuityviai. Manau, jog tik ilgesnį laiką dirbant atsiranda reikiami įgūdžiai, kurie leidžia bet kokią aplinką paversti sėkminga.“ „Daugiau rėmiausi asmenine pedagogo ir aktoriaus patirtimi, mažai gilinausi į teoriją, galbūt todėl tinkami etiudo kūrimo būdai atsirado tik paskutiniame etape.“ Taip pat aiškėja, jog pritrūksta drąsos reikalauti mokymosi tvarkos bei etikos. „Turėjau nuo pat pirmos repeticijos nustatyti aiškias taisykles. Darbo etika ir disciplina yra būtina repeticijų metu.“

Išvados

Būsimieji teatro mokytojai, kurdami etiudą (trumpą vaidinimą) bei mokydami jame vaidinančius mokinius, suderina abu reikalingus atlikti vaidmenis: menininko ir mokytojo. Ataskaitose nerasta teiginių, rodančių, jog šie vaidmenys yra priešingi ar sunkiai suderinami. Galima manyti, jog tai pavyksta dėl to, kad meninės kūrybos ir meninio ugdymo tikslai laikomi tokiais pat reikšmingais.

Būsimieji teatro mokytojai skirtingose bendravimo situacijoje atlieka skirtingus vaidmenų derinius: *menininko mokytojo, menininko ir mokytojo specialisto ir mokytojo*

menininko. Kiekvienu šiuo deriniu siekiama vis kitokių tikslų, atitinkamai atskleidžiama vis kitokia menininko ir mokytojo vaidmenų turinio dalis. Atliekant *menininko mokytojo* vaidmenis su mokiniais bendraujama taip, tarsi jie *jau būtų* menininkai. Taip mokiniams iškeliamas meninės kūrybos tikslas, jie paskatinami šio tikslo siekti mokydami bei ugdydami. Galima sakyti, kad šiuo vaidmenų deriniu bendraujama siekiant tikslo.

Menininko ir mokytojo specialisto vaidmenys reikalauja bendrauti su įsivaizduojamu meniniu rezultatu (scenarijumi) ir mokinių kūryba scenoje, derinti tai, kas įsivaizduojama, su tuo, kas parodoma realiai. Taip pat nustatyti, kokius mokinių gebėjimus reikalinga ugdyti, kad įsivaizduojamas rezultatas priartėtų prie tikrovės. Tai bendravimas siekiant būsimo meninio rezultato.

Mokytojo menininko vaidmenų atlikimu ir bendravimu siekiama mokinius „užauginti“ iki tikrojo jų kaip menininkų vaidmens. Tai bendravimas, vykstantis meninio ugdymo procese. *Mokytojas kaip menininkas* rūpinasi, kad mokinių naujų meninių gebėjimų ugdymas būtų teisingas, besiremiantis tuo, ką mokiniai turi tinkama, ir kartu tikslingas bei prasmingas, – mokoma ir ugdoma tai, kas pritaikoma kuriant etiudę.

Būsimieji teatro mokytojai neužsimena apie sunkumus, susijusius su vaidmenų atlikimu. Tik tada, kai meninės kūrybos ir ugdymo procesai sulėtėja ar nebėra produktyvūs, imama analizuoti savo bendravimą ir randama nedarna, kilusi dėl *mokytojo* vaidmens praradimo. Galima manyti, kad taip atsitinka dėl pedagoginio darbo patirties stokos bei dėl to, jog daug laiko ir susikaupimo tenka skirti bendravimui vaizduotės pasaulyje (derinant įsivaizduojamą ir esamą etiudą). Nedermė atsiranda ir tada, kai pritrūksta teorijos žinių.

Būsimieji teatro mokytojai menininko ir mokytojo vaidmenis suderina intuityviai, neįsisąmonindami paties derinimo vyksmo. Apie vaidmenų derinimą būtina teikti žinių studijų procese. Tai leistų geriau suprasti menininko ir mokytojo vaidmenų turinį, jų derinius naudoti sąmoningiau, skirti pakankamą dėmesį *menininko* vaidmeniui mokinių meninės kūrybos ir ugdymo procese.

Galima tarti, jog *menininko mokytojo* vaidmuo, orientuotas į galutinį tikslą – meninę kūrybą bei rezultato parodymą, yra skėtinis. Jis „apglėbia“ likusius vaidmenų derinius, motyvuoja juos atlikti. Atsižvelgiant į tai, mokinių teatro mokymasis ir ugdymas turėtų būti planuojamas ciklais, pasibaigiančiais menine forma, kurios kūrėjais būtų ir mokytojai, ir mokiniai.

Literatūra

- Adomaitytė, A. (2004). *Lietuvos vaidybos mokykla. Teatro edukologija*. Vilnius: Inforastras.
- Anderson, T., Eisner, E. ir McRorie, S. (1998). A survey of graduate study in art education. *Studies in Art Education, Va.: National Art Education Association, 40(1)*, 8–25. <https://doi.org/10.2307/1320224>

- Anderson, M., E. ir Risner, D. (2012). Survey of teaching artists in dance and theater: Implications for preparation, curriculum, and professional degree programs. *Arts Education Policy Review*, 113, 1–16. <https://doi.org/10.1080/10632913.2012.626383>
- Bailin, Sh. (2001). In the spaces between the words: Play production as an interpretative enterprise. *Journal of Aesthetic Education*, 35(2), 67–75. <https://doi.org/10.2307/3333673>
- Banevičiūtė, B. (2014). Šokio didaktika: paradigminės kaitos kontekstas ir turinys. Iš R. Bruzgelevičienė (sud.). *Ugdymo paradigmų iššūkiai didaktikai* (p. 389–426). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
- Banevičiūtė, B., Ališauskienė, B. ir Kudinovienė, J. (2014). Meno pedagogų rengimas Lietuvos edukologijos universitete. *Pedagogika*, 114, 141–153.
- Banevičiūtė, B., Kazragytė, V. ir Kudinovienė, J. (2015). *Meno pedagogikos semestrinių ir baigiamųjų darbų rengimas*. Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
- Brown, M. ir Korzenik, D. (1993). *Art Making and Education*. Chicago: University of Illinois Press.
- Bitinas, B., Rupšienė, L. ir Žydžiūnaitė, V. (2008). *Kokybinių tyrimų metodologija: Vadovėlis vadybos ir administravimo studentams*. Klaipėda: S. Jokužio leidykla-spaustuvė.
- Bitinas, B. (1998). *Ugdymo tyrimų metodologija*. Vilnius: Jošara.
- Bitinas, B. (2000). *Ugdymo filosofija*. Vilnius: Enciklopedija.
- Buožis, Z. (2012). *Teatras ir jauna siela: teatro teorija ir pedagogika*. Vilnius: Kronta.
- Čepukonytė-Čechanavičienė, G. (2015). *Mokytojų ir aktorijų patirtys: kokia prasmė aktoriumi būti mokytoju?: Magistro darbas [rankraštis]*. Lietuvos edukologijos universitetas, Šokio ir teatro katedra.
- Cole, I. (2010). Introduction: Artist teacher scheme. A 'N' D (NSEAD newsletter), 35, 1–5. <https://doi.org/10.1215/9780822392545-001>
- Deffenbaugh, C., Hatfield, C. ir Montana, V. (2006). Artist/Art educator: Making sense of identity issues. *Art Education*, 59(3), 42–47.
- Eisner, E. W. (2002). *The Educational Imagination: On the Design and Evaluation of School Programs*. Ohio: Merrill Prentice Hall.
- Eisner, E. W. (2003a). The arts and the creation of mind. *Language Arts*, 80(5), *Imagination and the Arts*, 340–344.
- Eisner, E. W. (2003b). Artistry in Education. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 47(3), 373–384. <https://doi.org/10.1080/00313830308603>
- Eisner, E. W. (2004). What can education learn from the arts about the practice on education? *International Journal of Education & the Arts*, 5(4), 1–14.
- Hall, J. (2010). Making art, teaching art, learning art: Exploring the concept of the artist teacher. *Journal of Art and Design Education*, 29(2), 103–111. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2010.01636.x>
- Gedvilienė, G. ir Teresevičienė, M. (1999). *Mokymasis bendradarbiaujant*. Vilnius: Garnelis.
- Grotowski, J. (2011). *Skurdžiojo teatro link*. Vilnius: Teatro ir kino informacijos ir edukacijos centras.

- Imms, W. ir Ruanglertbutr, P. (2013). Can early career teachers be artists as well? *Canadian Review of Art Education*, 39, 7–23.
- Kazragytė, V. (2014). Lietuvos mokyklinė teatro didaktika: paradigmų priešpriešos ir sąveika. Iš R. Bruzgelevičienė (sud.). *Ugdymo paradigmų iššūkiai didaktikai* (p. 329–361). Vilnius: Lietuvos edukologijos universiteto leidykla.
- Kudinovienė, J. ir Matonis, V. (2011). Meno edukologinis įprasminimas ir meno dalykų pedagogo profesinė tapatybė. Iš *Inveniens quaero. Ieškoti, rasti, nenurimti: Mokslo straipsnių rinkinys, skirtas A. Gaižučio 70-mečiui*. Sud. G. Blažienė, S. Grigaravičiūtė, A. Ragauskas (p. 830–844). Vilnius: VPU leidykla.
- Kempe, A. (2012). Self, role and character: developing a professional identity as a drama teacher. *Teacher development*, 16(4), 524–536. <https://doi.org/10.1080/13664530.2012.733131>
- Lee, B. (2013). The process of developing a partnership between teaching artists and teachers. *Teaching Artist Journal*, 11(1), 26–34. <https://doi.org/10.1080/15411796.2013.733640>
- Lutzker, P. (2012). Developing artistry in teaching: New approaches to teacher education. *Research on Steiner Education*, 3(1), 52–58.
- Matonis, V. (2005). Changing Attitudes of Arts Education Theories in the Context of Contemporaneity. *Pedagogika*, 78, 116–120.
- Matonis, V. (2013). *Meno dalykų pedagogo profesinės tapatybės kismas*. Vilnius: Edukologija.
- McCammon, L. A., O'Farrell, L., Saebo, A. B. ir Heap, B. (2010). Connecting with their inner beings: An international survey of drama/theatre teachers' perceptions of creative teaching and teaching for creative achievement. *Youth Theatre Journal*, 24, 140–159. <https://doi.org/10.1080/08929092.2010.518907>
- Miles, M. B., Huberman, A. M. ir Saldana, J. (2014). *Qualitative Data Analysis: A Methods Sourcebook*. Los Angeles: SAGE.
- Norton, L. S. (2010). *Action research in Teaching and Learning: a practical guide to conducting pedagogical research in universities*. London, New York: Routledge.
- Rajeckas, V. (1999). *Pedagogika – ugdymo mokslas ir menas*. Vilnius: Vilniaus pedagoginio universiteto leidykla.
- Savickaitė, A. (2004). Vaidybos ir režisūros katedra. Iš A. Adomaitytė (sud.). *Lietuvos vaidybos mokykla. Teatro edukologija* (p. 38–78). Vilnius: Inforastras.
- Smith, R. A. (1987). The changing image of art education: Theoretical antecedents of discipline-based art education. *Journal of Aesthetic Education*, 21(2), 3–35. <https://doi.org/10.2307/3332744>
- Schonmann, Sh. (2009). The Game Veteran Theatre Teachers are Playing: Anatomy of Musings. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15, 515–538. <https://doi.org/10.1080/13540600903057278>
- Styrke, B. M. (2015). Didactics, dance and teacher knowing in an upper secondary school context. *Research in Dance Education*, 16(3), 201–212. <https://doi.org/10.1080/14647893.2015.1036021>
- Strauss, A., L. ir Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Procedures and techniques for developing grounded theory: Thousand Oaks*. CA: Sage.

- Šeškevičiūtė, I. (2014). *Pradedančiųjų teatro mokytojų problemos ir asmeninė jų įveika: Teatro meno pedagogikos magistro darbas*. Lietuvos edukologijos universitetas, Ugdymo mokslų fakultetas, Meninio ugdymo katedra.
- Theberge, M. (2007). On being or becoming a secondary school drama/theatre teacher in a linguistic minority context. *Theatre Research in Canada*, 28(2), 144–155.
- Thornton, A. (2011). Being an artist teacher: A liberating identity? *In International Journal of Art & Design Education*, 30(1), 31–36. <https://doi.org/10.1111/j.1476-8070.2011.01684.x>
- Zwirn, S. G. (2005). The teacher-artist model: The reconciliation of role. *Arts and Learning Research Journal: McGill Printing Services. American Educational Research Association*, 21(1).

The Combining the Roles of a Teacher and an Artist: the Analysis of the Prospective Theatre Teachers' Action Research

Vida Kazragytė

Lithuanian University of Educational Sciences, Faculty of Education, Department of Dance and Theatre, Studentų St. 39, LT-08106 Vilnius, Lithuania, vida.kazragyte@leu.lt

Summary

The article deals with the empirical study, which inquiries in the combining the roles of an artist and of a teacher during artistic creation and education processes. The data were obtained by making the qualitative analysis of the accounts of the prospective theatre teachers' action research reports (N – 24). The prospective theatre teachers were creating the theatrical performances and taught the students who performed the roles in their performances.

There were not found any statements which would indicate that the roles of an artist and of a teacher are considered to be opposite to each other or hard to combine. The prospective theatre teachers are performing these roles in some types of combination: a) *artist-teacher*; b) *artist-teacher specialist* and 3) *teacher-artist* according to the different communication situations. During the performing of *artist-teacher* roles, communication with students is as if they were already artists. That is a way to raise the creative-artistic goals for students and encourage students to achieve them through learning. It can be said that this combination of roles is important, in view of the final objective. The *artist-teacher specialist* roles require to communicate with the imaginary artistic results (scenario), and the students work on the stage. In other words, to combine what is imaginary with what appears real. Also to determine which students' skills are necessary to develop for the imaginary result to be closer to reality. This combination of roles is important, for to the evolving artistic result. According to the *teacher-artist* roles performing and communication

is aimed at students “to grow up” to their actual role as artists. The teachers as artists take care of the development of the new students’ artistic abilities to be correct, based on what the students already have appropriate. And they try to develop the new student’s abilities needed for the performances. This makes the content of the education more purposeful and meaningful.

The prospective theatre teachers do not mention any difficulties associated with the combining of roles. Only when the artistic creation and education processes slow down or are no longer productive, they analyzed their communication and found dissonance stemming from the loss of the role of a teacher. It can be assumed that this is due to lack of teaching experience and the fact that a lot of time and concentration has been spent on the communication in the world of imagination. Imbalance occurs also when they lack the knowledge of theory.

The prospective theatre teachers combine the roles of an artist and of a teacher intuitively, without their explicit realisation. So, it is necessary to provide the students with knowledge about the combination of roles during the study process.

Keywords: *role of an artist, role of a teacher, the prospective theatre teachers.*

Gauta 2016 03 28 / Received 28 03 2016
Priimta 2017 01 12 / Accepted 12 01 2017