A vizuális nevelés lehetőségei

a 21. századi kompetenciák fejlesztésében

Simon Tünde Magyar Képzőművészeti Egyetem

Gyakran hangoztatják, hogy a 21. század jelentős változásokat hozott az életünkbe, mely változások nem hagyhatják nyom nélkül az oktatást sem. Az elmúlt húsz év egyik szimbóluma lehet Lewis Carroll „Alice Tükörországban" című regényében szereplő Vörös királynő, akinek folyton rohannia kellett, csak hogy egyhelyben maradhasson. Az evolúcióbiológiában a Vörös királynő analógiáját alkalmazták a gazda-parazita fegyverkezési versenyt magyarázó elméletben, mely szerint a paraziták biztosítják azt a folyton változó környezetet, mely kényszeríti a gazdaállatot a leghatékonyabb ellenszer kifejlesztéséhez, ami az állandó változás mellett lehetővé teszi a védekezést és a túlélést. Ennél a hasonlatnál maradva, a technika az a parazita, mely rákényszeríti az oktatási intézményeket olyan megoldások, új funkciók keresésére, mely által nem csak megőrizhetik, hanem ki is terjeszthetik a tanulási folyamatban betöltött szerepüket.

Az a furcsa helyzet állt elő, hogy minden köznevelésben lévő tanuló a 21. században született, de mindenki, aki őket tanítja, a múlt században, sőt, a tanulók fiatalabbak a Google-nél. Az ismeretek devalválódása elkerülhetetlen, illúzió azt hinni, hogy a gyorsan gyarapodó ismeretek elsajátíthatók. A világról alkotott kép relevanciája folyamatos tanulás nélkül csökken, ugyanakkor sok esetben a fiatalok tudása érvényesebb lehet, mint a felnőtteké. Mit taníthat a pedagógus, ha ismereteinek mennyisége több, de relevanciája alacsonyabb a tanulókénál? Ráadásul kulturálisan és gazdaságilag is nyílik az olló az egyes társadalmi rétegek között, ami szintén számos problémát generál a tanítás oldalán. A tanulásra és a tanulóra fókuszálva felmerül a kérdés, mit tudjon a gyerek? Az utóbbi kérdésre számos válasz érkezett az utóbbi években, melyek közül néhányat kiemelek:

- Rendelkezzen magas szintű alapkészségekkel!
- Legyen kíváncsi!
- Legyen kritikus!
- Legyen adaptív!
- Tudjon prezentálni, nyilvánosan beszélni!
- Képes legyen csoportban dolgozni, használja a közösség tudását!
- Legyen büszke!
- Instrukciók nélkül oldjon meg feladatokat!
- Aktív tanulás közben gyűjtsön minél több ismeretet! (Trilling-Fadel 2009; OECD 2010; Világgazdasági fórum 2015, idézi Radó, 2017).

A lista egyértelműen áthelyezi a hangsúlyt a „*Mit tanítunk*?" kérdésről a „*Hogyan tanítunk?*" kérdésre. Napjainkban a pandémiás helyzet újabb kihívások elé állítja a rendszer minden szereplőjét. „...a koronavírus levonultával az OECD-államok két csoportra esnek majd szét: egy részük a járvány előtti „normalitás" helyreállítására és az iskolák megerősítésére fog törekedni. Egy másik részük – ugyan az iskolákat konszolidálva – hatalmas befektetéseket fog mozgósítani az oktatástechnológiai és tanulásiparba, hogy a tanulás területeit változatosabbá és hatékonyabbá tegye, és az új tanulási megoldásokat megpróbálja majd „elszámolni" az állami teljesítményigazolás és certifikáció mechanizmusain keresztül." (*Setényi, 2020. 264.o.*)

1. kép: Dóri kerete.

2. kép: Alexandra kerete

3. kép: Fanni kerete

Hogy melyik forgatókönyv felé indulunk, illetve a felvázolt opciókon kívül milyen utakat járhat be a formális oktatás, az még csak találgatások tárgya, de ami biztos, hogy a vizuális nevelés céljai, tartalmai és feladatai túlmutatnak a vizualitás keretein. A digitalizációval új képnyelvi lehetőségek tárultak fel, a vizuális információ a mindennapjainknak szerves részévé vált, részét képezi az életünket meghatározó társadalmi mezőnek (tekintet, szubjektum, identitás, emlékezet, képzelet, észlelés, stb.) és a társas érintkezések is leginkább képek közegében zajlanak (*Rusbult 1995*). *A vizuális nevelés nem egy ábrázolási konvenciórendszer, hanem rugalmas, önkifejezésre és hétköznapi, ipari vagy tudományos közlésekre egyaránt alkalmas közlő nyelv elsajátítására törekszik*, valamint lehetőséget teremt a vizualitás problémafelvetéseken keresztül a 21. században releváns kompetenciák: a problémamegoldás, asszertivitás, együttműködés és adaptivitás fejlesztésére.

A következőkben egy, az alapfokú művészeti képzés keretein belül zajlott programot ismertetek, melyben kísérletet tettünk arra, hogy a művészeti foglalkozások az iskola falain túlra nyúljanak. A vizuális képességek mellett elsődleges célként az önismeret és a társas kompetenciák (pl. együttműködés, kommunikáció, empátia, érzelmek azonosítása) fejlesztését tűztük ki. A program vidéki kisvárosban, különböző iskolákból érkezett, 15 fős, 10-16 éves korú gyerekcsoport részvételével valósult meg. A tanulási folyamatban a tanár, mint facilitátor volt jelen. Ezt a tevékenységet négy szerephez rendelhetjük. Az egyik a *pedagógiai szerep*, ami a tudásépítésért felelős. A másik, nem kevésbé fontos szerep a *kapcsolatteremtő szerepkör*. Kapcsolatteremtőként a tanár a tanulóbarát környezet megteremtésért felelős, a közösség kommunikációs szabályainak, normáinak kialakítása a feladata. A harmadik az *oktatás-menedzser funkció*, melyben az oktatással kapcsolatos szervezési és adminisztratív teendőket végzi a pedagógus, mint például a tanmenet elkészítése, a témák fókuszának meghatározása, határidők, intervallumok kijelölése. A negyedik pedig a *technikusi szerep,* mely szerepkörben az oktató kialakítja a tanulási környezetet és annak technológiai feltételeit (*Berge, 1995; Green, 1998; Hootstein, 2002; Mason, 1991*). A folyamat szeptembertől karácsonyig zajlott, az utolsó alkalom utcai performansszal zárult. A következőkben a program négy fő állomását ismertetem.

A munkánkban első lépés a *bizalomépítés* volt. A gyerekek nem ismerték egymást, ezért kezdetben számos, egymás megismerésére irányuló alkotással összekötött drámajátékot, szerepjátékot szerveztünk. Minden feladat rólunk szólt. A feladatsor végén elkészítették azt a képkeretet, melyben szívesen látnák saját arcukat, amely keret illeszkedik, tükrözi a személyiségüket.

4-8. kép: Kompozíció

A keretekbe rendezett arcokról fotósorozatokat készítettünk, és a gyerekek egymás kereteit is kipróbálhatták. Beszélgettünk arról, melyik, milyen érzésről árulkodik. A beszélgetés megkezdése előtt az asszociációk beindítása céljából adtam szöveges/képes támpontokat. Hatékony a *távoli asszociáció módszerének* alkalmazása, azaz olyan fogalomlista hozzárendelése a keretekhez, melynek nincs közvetlenül illeszthető érzelmi tartalma. Melyik szó/kép melyik keretbe illeszkedik (süti, daru, épület, stb.)? Miért? Másik jól működő módszer beszélgetés kezdeményezésére, bátorításra, a *hiányos mondatok kiegészítése*. Pl.: *„A vidám arcom....keretben szerepeljen, mert...”* vagy: *„Ha dühös lennék ....keretbe bújnék, mert...”.*

9-11. kép: Mindennapi démonaink

A kereteket nem tettük félre. A következő feladatban a gyerekek kiléptek a jól megszokott térből és *kiscsoportokban, illetve párokban elindultak a városba képeket keresni a kereteikbe*. Ehhez is adtam szempontokat: élő-élettelen, ismerős-ismeretlen, mesterséges-természetes, meghökkentő-megszokott, absztrakt-figurális, stb. Maguk dönthették el, alkalmazkodnak-e a megadott szempontokhoz. A csoportok térképet kaptak, melyen be kellett jelölniük, hol készült a fotó. A térkép részben behatárolta, meddig merészkedhetnek el, másrészt a tájékozódás és térképolvasás képességét fejlesztette, de fontos szerepet játszott abban, hogy tudatosabban vegyenek részt a feladatban. Inspiratív, izgalmas és szokatlan volt kilépni az iskola területéről feladatvégzés közben. A szabadság felszabadítja a kreatív energiákat. A feladatvégzés közben kommunikálniuk kellett az utcán, a fotózáshoz engedélyt kérni a boltokban.

A fotókból közösen állítottak össze egy mappát, melyet projektorral kivetítve mutattak be. A mappa bemutatásához szintén a mondatkiegészítés módszerét választottam: A mai napon az volt a legmeghökkentőbb, hogy...; Nehézséget okozott, hogy...; Hálás vagyok xy-nak, hogy... A mondatok befejezése, kiegészítése támogatja a gyerekeket saját tanulási folyamataik észlelésében és tudatosításában, fejleszti a metakognitív képességet, valamint pozitív megerősítést ad, így fontos részét képezik a tanulást támogató értékelésnek.

A feladatsor harmadik lépcsője a *„Mindennapi démonaink”* témát foglalta magába. A bizalom kiépítése után elkezdhettünk olyan témákkal foglalkozni, melyek mélyen érintik a gyerekeket. A félelmek, önbizalomhiány, szorongás, elégedetlenség, bizonytalanság érzései különböző intenzitással mindenkiben jelen vannak. Ezek a belső élmények az életünket beszűkítő démonok és várjuk, hogy elmúljanak: „Majd nem szorongok és akkor...”, „Ha majd bízni tudok magamban...”,” Bizonytalan vagyok, ezért...”. A *szerepjáték* és az *élménypedagógia* módszereit alkalmaztam azért, hogy elkezdjünk ezzel a súlyos témával foglalkozni. A játékok során a gyerekek egymást segítették a megoldásokban. Megbeszéltük, hogy démonainktól sokféleképpen próbálunk megszabadulni, de ha nem sikerül, egyre rosszabbul érezzünk magunkat.

12.-13. kép: Kirakatok rendezés alatt

14. kép: Utcai performansz

A mindennapi démonjaink (vagyis a kellemetlen, félelmes, olykor fájdalmas belső élmények) velünk maradnak, nem űzhetjük el őket örökre, részei az életünknek, de lehet velük együtt élni úgy, hogy ne akadályozzanak bennünket céljaink elérésében. Néhány alkalom után mindenki meg tudta fogalmazni, melyik az a démon, aki őt leginkább uralni szokta. A feladat az volt, hogy adjon arcot saját démonának, illeszsze be a keretébe és nézzen bele ebbe a tükörbe. A maszkszerű arcok papírmaséból és kartonból készültek. A feladat végén ismét kipróbálták egymás kereteit, belehelyezték saját démonaikat egy másik keretbe – szimbolikusan új kontextusba kerültek a félelmek, fájdalmak, s ebben az új kontextusban már nem is voltak olyan félelmetesek és fájdalmasak, sőt, olykor még viccesnek is tűntek.

Negyedik és egyúttal záró akkordja a feladatsornak egy **utcai performansz** megszervezése. Az iskola melletti üzletsoron találtak a gyerekek a kültéri fotózáskor egy koszos (általuk kísértetiesnek titulált) kirakatot. Felmerült, csinálhatnánk ott egy kiállítást. Mindent rájuk bíztam: ki kellett találni a stratégiát, hogyan jussunk be, milyen engedélyek, kinek a jóváhagyása szükséges hozzá, hogyan lehet azt megszerezni. Így történt, hogy kisebb nyomozás után kiderült, önkormányzati tulajdonban van az üzlet. Megtudták azt is, hová kell kérvényt benyújtani a használathoz. Megírták a hivatalos levelet, elvitték az önkormányzathoz, beszéltek az illetékesekkel. Egy héten belül megkaptuk a kirakat használati jogát két hétre. A gyerekek kitakarították az üzéletet, lemosták az ablakokat, majd installálták a műveiket.

Közben zajlott a performansz forgatókönyvének kitalálása is. Összegyűjtötték, milyen eszközök állnak rendelkezésre, milyen hatásokat lehet kelteni fénnyel, zenével, ritmussal. Kísérleteztek a színekkel, formákkal, anyagokkal, s közben zenéket válogattak. Decemberben jártunk, advent időszakában. Üvegfestéket csorgattunk nagy fóliára, így készítettek egy emberméretű, angyal-szerű lámpást. Elővették a program során készített lámpáikat, mécsestartóikat és mozgalmas, fénytörő installációikat. Kipróbálták, hogyan változik meg a tárgy lényege, ha műalkotásokat vetítenek rá. Végül kivonultunk egy esti órán az utcára, ahol a berendezett kirakat előtt meggyújtották mécseseiket, reflektorral megvilágították a fénytörőket. Vivaldit hallgattunk, Kandinszkij és Miro képeket vetítettünk a kirakatba helyezett démonainkra és beszélgettünk az utcán az emberekkel fényről és sötétségről, az ünnepvárásról.

A vizuális feladatok megoldása közben a gyerekek olyan szerepekben próbálhatták ki magukat, amelyekkel a hétköznapi problémamegoldás közben is találkozhatnak. Megtanulták, hogyan kell ismerősökkel és idegenekkel egy feladat elvégzése során kapcsolatba kerülni, elsajátították az együttműködés szabályait és kereteit, és megpróbáltak bizalmat építeni és megtartani.

A hatékony tanulásnak az alapja a bizalom. Ezt nemcsak a tanulási folyamatban közvetlenül résztvevők között kell építeni, hanem a tanterem és az iskola falain túl is. Mindenki érdekelt abban, hogy az iskolában folyó munka eredményes legyen: a diák, a pedagógus, az önkormányzat, a versenyszféra és az utca embere egyaránt. A program legnagyobb érdeme, hogy a művészet eszközrendszerével sikerült szólni az összes szereplőhöz: a tanulókhoz és a település lakóihoz is, valamint egy lépést tenni a bizalom építésében azzal, hogy láthatóvá tettük a személyiségfejlődés folyamatát, ahogyan az iskolánk zárt ajtói mögött történik.

Hivatkozások

Berge, Z. L. (1995). Facilitating computer conferencing: recommendations from the field. *Educational Technology*, 35, 22-30. old.

Green, L. (1998). Playing croquet with flamingos: a guide to moderating online conferences. *Office of Learning Technologies*. *http://www.emoderators.com/moderators/flamingoe.pdf*

Hootstein, E. (2002). Wearing four pairs of shoes: the roles of e-learning facilitators. *http://www.learningcircuits.org/2002/oct2002/elearn.html*

Mason, R. (2001). Effective facilitation of online learning. The Open University experience. In J. Stephenson (Ed.), *Teaching & learning online.* Pedagogies for New Technologies. London: Kogan Page Ltd., 67-71. old.

Radó Péter (2017): *Az iskola jövője*. Progress könyvek. Noran Libro Kiadó, Budapest.

Rusbult, C. E. (1995): Visual thinking and visual-verbal communication. American Scientific Affiliation, *http://www.asa3.org/asa/education/teach/visual.htm*

Setényi János (2020): Az „árnyékoktatás" metaforájától a tanulási rendszerekig. *Educatio*, 29(2), 261–278. old.

15. kép: Angyal

16. kép Megtestesülő démonok papírmaséból