



VIZUÁLIS KULTÚRA

2022. 2/2

1. MŰVÉSZET ÉS ÉLET / 2. KÖRNYEZETKULTÚRA ÉS DESIGNKULTÚRA / 6. VIZUÁLIS VERSENYEK
8. JÓ HAGYOMÁNYAINK / 9. INSEA HÍREK / 10. KÖNYVSZEMLE





MŰVÉSZET ÉS ÉLET

Lukács János – Mészáros Zsuzska:

Interjú Lukács Jánossal

Beszélgetés a vizuális kultúra tanári szakmai Facebook csoportokról

3

Marosi Katalin:

A technikai újítások szerepe a látvány értelmezésében

Google Earth ihlette festmények

9

KÖRNYEZETKULTÚRA
ÉS DESIGN KULTÚRA

Varga Virág:

GYIK táruk és útitársak – *Inspirációk, témák, anyaghasználat bátraknak**a GYIK Műhely kamrájából - kiadványok a GYIK Műhely 47 éves történetéből*

14



VIZUÁLIS VERSENYEK

Tóthné Páncsics Edina:

OKTV - vizuális kultúra – *a rajztanár és diákjai szemével*

20



JÓ HAGYOMÁNYAINK

Szalay Ignác:

Körkép a II. Világháborút megelőző Magyar tankönyvkiadásról

26



InSEA HÍRMONDÓ

Klima Gábor:

InSEA Hírmondó – *2022/1, nyár*

33



KÖNYVSZEMLE

Nyitrai Péter:

Gyerekközpontú tanterv, tanárközpontú kézikönyv – *A Bakos Tamás-Nyitrai**Péter-Nyitrai Piroksa: Módszertani kézikönyvek a vizuális kultúra tanításához**a 2020-as Nat és kerettantervei alapján című OH sorozatról*

35

Czuczai Zsófia – Mészáros Zsuzska:

Czuczai Zsófia interjú

41

Szávai István:

Képzőművészeti feladatgyűjtemény tervezet

47

Mészáros Zsuzska:

Vizuális kultúra feladatgyűjtemények a gimnázium 11-12. osztálya számára

48

Póczos Valéria:

Designkultúra modulok oktatási segédanyagainak fejlesztése 1 – 12. osztályig

52

Törőcsik Katalin – Dr. Domonkos Péter:

Kísérlet a korszerűsítésre

A vizuális kultúra okostankönyvek a Nemzeti Köznevelési Portálon

59

Interjú Lukács Jánossal

Beszélgetés a vizuális kultúra tanári szakmai Facebook csoportokról

Lukács János, tanító, rajztanár, a RAJZ ÉS VIZUÁLIS KULTÚRA 1-8. évfolyamon facebook csoport létrehozója
Mészáros Zsuzska, Budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium

Lukács János, tanító, rajztanár, a RAJZ ÉS VIZUÁLIS KULTÚRA 1-8. évfolyamon facebook csoport létrehozója

Lapunk olvasói közül valószínűleg sokan tagjai a RAJZ ÉS VIZUÁLIS KULTÚRA 1-8. évfolyamon facebook csoportnak, amely 7200 körüli csoportlétszámmal, havi nagyjából 200 bejegyzéssel a szakmai élet rendkívül fontos online platformjává vált. Lukács Jánost, a csoport egyik alapító tagját és fő működtetőjét Mészáros Zsuzska vizuális kultúra tanár kérdezte.

Mikor, miért és kikkel alapítottad meg ezt a csoportot?

Én tanító-rajzszakos vagyok, és a kollégáimon láttam, hogy iszonyatosan nagy gondot okozott a tanítóknak a vizuális nevelés. A főiskolák nem készítik fel a tanítókat minden műveltségterület tanítására. Ahogy a testnevelés az ének-zene tanítása, így a rajztanítás is hatalmas kihívást jelent annak, akinek nincs hozzá megfelelő affinitása. A Dunaújvárosi Arany János Általános Iskolában rendezett rajztagozatos módszertani kiállításokon próbáltunk mindig



olyan tematikus anyagokat kirakni, amelyet ha valaki befotózott, akkor rögtön meg is volt egyben a jövő évi tanmenete. Vagy abból kiválogathatta neki tetsző témákat, technikákat, és ez könnyíthette a munkáját. A facebookos csoportok is ezt a funkciót töltik be. Létezik jó néhány csoport, ami egymással párhuzamosan fut,

a kollégák többsége mindegyikben benne van. Újabban megjelent csak középiskolás rajzos csoport, csak felsős, 1-8-ig, ezek ügyesen metszik egymást.

A csoport megalapításának fő mozgatórugója a sablonok kiküszöbölése volt, mert annak idején, 3 éve





a Rajztanítás alsó tagozaton csoportban olyan érzésünk volt, mint ha az admin cenzúrázna bennünket. Ha mondtunk egy olyan mondatot, ami számára nem volt tetsző, akkor képes volt letiltani, törölni a posztot. Ha bírálni mertünk egy munkát, vagy javaslatot tenni egy-egy sablonos megoldás helyett, akkor személyes sértésnek vették. A kitiltottak - akkor voltunk talán négyen: Török Zsuzsa, Papp Andi, Dukon Vera és én – létrehoztunk egy új csoportot. Amint megcsináltuk, akik hasonlóan gondolkoztak, azok tömegesen jöttek át. Láttuk a kollégákon, hogy nagyon jó, ha olyan mintákat (és nem sablonokat) mutatunk, amit követhetnek. Szerencsére van olyan 20-25 stabil, nagyon megbízható szakember, aki

nagyon jó irányt mutatott, együtt elkezdtük a sablonmentes világot építeni. Nyilván az is egy járható út, ha valaki sablonokat használ, vagy sablonokat színezt, de mi ellene vagyunk, és igyekszünk olyan technikákat mutatni, ami egy órában, két órában is megvalósítható akár egy olyan tanítónak is, aki életében nem tanult rajz módszertant. Úgy látom, hogy nagyon jó a csoport látogatottsága, mert amilyen céllal létrehoztuk, azt a célt nagyon is elérte.

Megemlítenél-e néhány olyan szakembert, aki meghatározó a csoport szempontjából?

Horváth Éva, Török Zsuzsa, Ferkai Anna, Tóth Erika, Páncsics Edina, Papp Andrea, Gergics Ágnes, Dukon



Vera, Füleki Angéla, Czuczai Zsófia, Krisztof-Laskai Jolán, Pap Klára, Lipovszky-Drescher Mária, Gintli Júlia mind értékes munkákkal gazdagítják rendszeresen a csoportot. Elképesztően izgatnak jelenleg Papp Andi posztjai, aki SNI-s, BTM-es gyerekekkel meg autistákkal dolgozik, valami varázslatos. Fogalmam sincs, hogy ezt hogy tudja megcsinálni. Olyan aprólékos, olyan mives, egyedi munkák születtek, amit én a legjobb képességű gyerekeimből nem tudtam kihozni. Iszonyatosan tudatos, alapos felkészülést és szakmai tudást mutat. Szívesen beülnék egyszer és megnézném az alkotási folyamatot. Az én tanítványaim munkái sosem lettek olyan tökéletesen kitálatlak, mint például a Török Zsuzsa dolgai. Itt felmerül a kérdés, hogyha valaki ennyire felismerhető, hogyha minden munkáján ugyanazok a sémák köszönnek vissza, akkor ezt meddig lehet folytatni? A csoport tagjai biztosan emlékeznek Zsuzsa gyerekeinek képeire, aprólékos, nagyfejű figurák, kidolgozott érdekes részletek. Egyszer valaki megkérdezte, hogy és akkor Zsuzsa, hogyan tovább? És valahol úgy fogalmazott, hogy neki ez nagyon bejön, a gyerekeknek szintén, és úgy érzi, hogy itt ki tud teljesedni. Szívesen megnéznék tőle is akár egy formaelemzést, bár felmerül a kérdés, hogy kell-e alsóban ilyeneket csinálni. Az Igazgyöngyös alkotások is felismerhetőek, de ott van Egresi Zsuzsa, aki az



egyik kedvenc grafikusom, vagy Egy József, az ember ránéz egy műalkotására, és az eszközéből, ecsetkezelésből azonnal felismeri. Akkor meg azt mondom, hogy igen, járható út, amit ők csinálnak. Egyedi, különleges, képes többször megismételni.

Milyen emlékezetes élményed fűződik a csoporthoz?

Mivel szinte senki nem ismert senkit, úgy gondoltuk, hogy csinálunk egy élő kiállítást. Feldobtam a lehetőséget, hogy kinek van kedve ehhez, és megdöbbenően sokan jelentkeztek. Iskolánknak van egy alapítványa, az Aranyecset Alapítvány, és Horváth Éva tagozatvezető kolléganőm is partnerem volt ebben. Vállaltuk a postaköltséget, a kiállítás megszervezését, díjazását és a rajzok visszaküldését. Ez egy csoda volt, talán a nyugdíj előtti utolsó két évem egyik legsikeresebb megmozdulása. Ott kialakult egy olyan 20-25 fős mag, aki utána már folyamatosan összetartott. Onnan virtuálisan kezdtük egymást megismerni, az addig a csoportba digitálisan feltöltött képeket – amelyek valljuk be, hogy azért többségében kicsit kozmetikázottak – ott láttuk élőben. Gyönyörű kiállítás lett, melyet nagyon sokan megnéztek.

A saját iskolában rendeztétek a kiállítást?

Igen, a Dunaújvárosi Arany János iskolának van egy galériája. Negyven éve, mikor az iskola létrejött, akkor Gáspár Aladár szakfelügyelő művésztanárral (aki sajnos az előző évben meghalt) tanakodtunk, hogy mitől tudnánk különlegesek lenni. És akkor ő kitalálta, hogy hozzunk létre egy olyan vizuális kultúra tagozatot, ami a régióban nincs, csináljunk valami olyat, ami vonzó lehet. Horváth Évával együtt kezdtük a rajztagozatot a Dunaújvárosi Általános Iskolában. Olyan kiváltságosak lehettünk, hogy heti 4 rajzóra + 2 műhelyfoglalkozás, tehát összesen heti 6 órában taníthattunk rajzot. Rendelkezésünkre állt 2-3 fajta műhely, amelyekben alkalmazott grafika, kerámia, plasztika, szövés, számítógépes grafika, fotó műhelyfoglalkozásokat tartottunk. Ehhez Éva és az akkori iskolavezetés létrehozott egy gyönyörű galériát,



ahol folyamatos módszertani anyag bemutatókat rendeztünk. Eleinte havonta vagy kéthavonta mutatkozott be két évfolyam, utána az egyes évfolyamok már önállóan is kitöltötték a teret. Voltak alkalmi kiállítások is: alkotótábori, fotó vagy a város művészeinek munkái is. Az Arany Galériában mutatkozott be a Facebook csoportunk kiállítása is.

Milyen volt létrehozni és működtetni a rajztagozatot?

A legnagyobb tanulsága az egész rajztagozatnak, hogy nem művészet akarunk nevelni (eleinte abban gondolkozott mindegyikünk), hanem látni tanítunk, életmódot kialakítani,

szemléletet kialakítani, és merőben más lett nekünk, felnőtteknek is a hozzáállásunk. Rengeteg mese jött be, rengeteg játék, a kollégám mondta mindig, hogy tudok harmadikos gyerekkel gömböt rajzolni, de minek? És ez a „minek” valóban fontos kérdés lett nekünk, hiszen persze el lehet kápráztatni a szülőket meg a városvezetést, hogy tízéves gyerek ilyen csinál (mert megcsinálja), de valóban ott volt mögötte a minek? És akkor szép lassan úgy döntöttünk, hogy inkább áthajlunk a technika alapos megtanítása felé, és olyan témákat igyekszünk választani, ami jó és érdekes a gyerekeknek is. Mi egy paradicsomban nőttünk fel, életem

legjobb döntése volt, hogy elkezdtem tanítani, hogy rajzot tanítottam, de Horváth Éva, Kádárné Szepesi Ibolya és Golubov Gábor kollégáim is rátették az életüket. Megtanultam a tanítás, a vizuális nevelés apró titkos fogásait. Kemény, kreatívan megújuló munkával lubickoltunk a lehetőségekben. Igazi örömtanítás volt. Kiváltságosnak érzem magam, hiszen egy életen át azt tehettem, amit szeretek, amihez kedvem van, és amihez értek. Tanítványaink sikere a mi sikerünk és ez boldoggá tett bennünket. A rajztagozat mostanra sajnos szép lassan kezd leépülni, mert kevés a gyerek, nincs is akkora igény rá. Annyira nincs szakember, hogy most az a legnagyobb gondja az iskolának, hogy honnan lesz rajztanár. Éva és Ibolya is hamarosan nyugdíjba készül, egy fiatal kolléganő van, aki a főiskolán frissen végzett. Ő nagyon lelkes, de nem tudni, egyedül mit bír el.

Hogyan és mikor alakult ki a csoport ikonikus borítóképrendszere, ami napi rendszerességgel kiemeli valaki munkáját?

Első pillanattól. Nekem van egy fotós csoportom, az Így látjuk „MI”! fotós csoport, ott alakult ki ez a napi rutin, van egy napi választási lehetőség. Nem kell bíráltni senkit, mert mindenki látja a többihez képest, hogy ő hol van. Ott tapasztaltam meg azt, hogy egyszer mindenkinek mindent ki kell próbálnia. Nagy hiányérzetem volt, mert én sosem voltam kitűnő tanuló, 45 éves voltam már, mikor egyszer

a Műszaki Egyetemen egy félévben kitűnő lettem. Boldogság töltött el, a kitűnő bizonyítványtól ugyan semmi nem változott, mégis a lelkemben lett egy pipa. És látom, mikor egy egy tanító Karakószörcsögről, egy elhagyott iskolából borítókép lesz, ez micsoda öröm számára, ír róla, hogy a gyerekek megtapsolták és a szülők gratuláltak neki.

Ami nekem most hiányérzetem, hogy amióta másfél éve nyugdíjba mentem, nem tanítok, hiányzik a napi megmutatkozási lehetőségem, amitől nagyobb volt a mozgás meg a pörgés a csoportban. Sajnos azt látom, egyre több olyan kolléga van, aki eltéved egyszerűbb, értéktelenebb munkák irányába, ami lehet, hogy neki meg a gyerekek örömet okoz, de nem biztos, hogy jó.

Gácsér Bélánét most kértem meg, hogy segítsen a csoportban válogatni. Ő az, aki képes volt eljönni Medvegyházáról az említett kiállítás megnyitóra. Azért adtam ki a kezemből a válogatást, mert úgy éreztem, hogy nekem is, mint mindenkinek, kialakultak kedvenceim. Úgy látom, hogy ő olyan munkákra is figyel, amiken én már átlépek, és lehetséges, hogy valakinek szüksége van arra, hogy egyszer borítókép legyen. Ezt a kollégák borzasztó jó néven veszik. Én is tanultam belőle és én is igyekszem néha olyan embert választani borítóképnek, aki nem biztos, hogy olyan minőségi munkát tesz oda, de van benne valami különlegesség, újszerűség, akarat.

Milyen megfigyeléseid vannak a csoport aktivitása alapján, hol tart ma a szakma, mi zajlik a tantermekben vizuális kultúra órákon?

Néha az a furcsa érzésem van, mint ha a kollégáknak nem lenne tanmenete. Mi Évával minden ősszel leültünk tervezni, a gyerekekkel is átbeszéltük a feladatsorokat, bebeszélésük volt, utána pedig igyekeztünk eszerint haladni. És persze akkor is volt, hogy időnként jött egy pályázat, borult egy kicsit a terv, de akkor is igyekeztünk e mentén haladni. És most azt látom a kollégáknál, hogy ha kap egy ötletet a csoportban, akkor a következő rajzórán megszületik az ő ugyanolyan munkája, akár másodikos, akár nyolcadikos feladat. Mintha gondolna egyet, és spontán jönneek egymás után a rajzóriák. Nagyon nem merem feszegetni, mert közöm nem sok van hozzá, csak felmerül a kérdés, hogy hol van itt a módszertani tudatosság, felépítés, készülés.

Igen, olvastam egyszer a hozzászólásodat, nem tudom, kaptál-e arra válaszokat?

Nem igazán. Beletörődtem abba, hogy örülök, hogy valóban megtartják a vizuális kultúra órákat. Örülök, hogy akkor is meg merik mutatni a munkákat, ha nem sikerül, és örülök, hogy a csoport többségében nagyon pozitív. Rengeteg bíráltni való munka van, ennek ellenére igyekeznek az ötletet vagy a jó dolgot kiemelni. Ez nagyon szimpatikus nekem. Ami a másik nagy öröm számomra, hogy a lányom, aki informatika szakos tanító, kapott egy elsős osztályt és rajzot tanít. Ő a Szabó-Lukács Luca, ha megnézi, nagyon aranyos elsős munkákat rak ki. Fantasztikus látni naponta az Arany János Iskola 40 éves munkájának szellemiségét, amit megtanult. Ő a jó példa arra, hogy nem feltétlenül kell rajz szakosnak lenni, mindössze készülni kell az órákra, feladatot kell adni a gyerekeknek, ami neki is jó meg nekik is. Megtanulta tőlünk azt, hogy a munkát be kell fejezni, inkább kevesebbet, de alaposabban, megtanulta, hogy az életkornak megfelelően választson témát, és úgy látom, hogy egyre





több Lukács Luca van, aki a csoportban a vén öregektől átvette ezeket a technikákat. Olyan jól látni, mikor visszaköszön valami, és még hozzá is tesz olyat, ami nekünk eszünkbe sem jutott. Én boldog lennék, ha mindenki így tanítana rajzot. Örülök, hogy elfogad tanácsot tőlem, örülök, hogy már úgy is dolgozik, hogy tanácsot sem kér, csak a végterméket látom, hogy „Apa mit szólsz hozzá?” Ha valamit javasolok, akkor képes változtatni rajta, és nem bíráltnak veszi, hanem segítségnek. A csoportban is nap-nap után ezt tesszük, tehát én úgy látom, hogy nagyon jól működik.

Volt-e mostanában valami elgondolkodtató diskurzus a csoportban?

Egyre többen kérdezik meg, hogy mi volt a feladat, hogyan csináltad, hogy történt, milyen utasítást adtál. Örülök, hogy egyre többen megpróbálkoznak alkalmazott grafikai eszközökkel, túllépnek a cerkán és az ecseten. A gyerek is egy idő után megunja a filctollat és a színes ceruzát. Örülök annak, hogy néhány kolléga nekiállt papírnyomatokat, linómetszeteket készíteni a diákokkal. Én nagy szerelmese vagyok a mintázásnak, akár gyurmából is, nagyon szeretem, ha dolgoznak úgy is. Ha valaki ilyen munkát posztol, akkor igyekszem hangsúlyozni, hogy de jó, hogy ezt megtetted, vagy erre szánsz időt. Mert tudom, hogy azért egy-egy papírmetszet vagy linómetszet az nem olyan, hogy akkor

bemegyek és egy óra múlva kijövök. Boldog vagyok, hogy egyre többen szánnak erre időt, mert úgy érzik, hogy ez fontos. Erre tud építeni egy-egy következő órát, a felhasználatlan lapokra rá tud rajzolni. Úgy látom, hogy egyre többen és egyre bátrabban, egyre szélesebb technikai arzenállal vonulnak föl. Mert a titok ott van, hogy ha élvezed, amit csinálsz, akkor feltételezem, hogy a gyerek is fogja. Azt látom, hogy a kollégák nagy részének ebben adunk nagy segítséget, hogy lát olyan eszközpárosításokat, ami neki eszébe se jutna. Sokan eleve rettegetek attól, hogy zsírkrétával belekontúrozzanak, de kipróbálták és érdekesnek találták, és a gyerek is. Vagy miután megszáradt a munka, két hét múlva elővetették, és zselés tollal díszítették. Vagy bátran kívágnak egy kevésbé sikerült munkából részeket, felragasztják egy új lapra és abból indul a következő munka. Tehát én azt látom, hogy tesszik a dolgukat a kollégák, és egyre többen fontosnak érzik, hogy megadják a gyereknek azt az egy-két óra szabadságot. Én mindig azt mondtam az iskolaotthon formában tanuló gyerekek szüleinek, hogy nem kell félni attól, hogy a gyerek nem tud rajzolni, azt számolja inkább ki, hogy lesz hat olyan órája a negyvenből, amikor pihen és alkothat, és nincs következménye, mert rosszat rajzolni nem lehet. Alkosson és örüljön neki, aztán szép lassan majd látni fogja, hogy ez egyre nagyobb örömet okoz és egyre jobban sikerül.

Mit gondolsz, miért fontos a vizuális kultúra oktatása?

Minden fontos, nem csak a vizuális nevelés fontos, minden az lehet egy aktuális időszakban... Úgy érzem, hogy ha tudok egy parizert szépen szeletelő boltost nevelnem, akkor a munkám nem volt hiába. Ha valaki észreveszi az esőcseppet, lefotózza, meglátja a szépet, akkor is... de iszonyú nagy felelősség tanítani, erre most visszatekintve jöttem rá. Elképesztő, hogy a gyerekek milyen apró részletekre, mondatokra emlékeznek. Kimondtam, hogy egy kalocsai terítő egy panellakásban bűn, és a gyerekekbe ez beleégett. Holott ha olyan környezetben van, akkor ez

egy nemzeti érték. Vagy kimondtam, hogy melyik művészt kedvelem, vagy melyik technikát szeretem, a gyerek hajlamos volt azonnal azt kedvelni. Ez pengeélen tancolás, nagyon oda kell figyelni, hogy miről állítjuk, hogy értékes, hiszen vizuális nevelőként az az én szemüvegem, amin keresztül én látok. Kollégáimmal úgy fogalmaztuk meg, hogy a rajzolás tanítható dolog, technikák összessége, amelyekre tudatosan építjük a fejlesztést. Amikor megkérdezték, hogy miért olyan szép egy-egy rajz, akkor azt feleltük, hogy azért, mert amíg valaki csak fél órát dolgozik rajta, mi hatot. Megtanítottuk a gyerekeket folytatni a rajzot. Ez a legnehezebb, hogy képes legyen egy hét múlva ugyanazt a rajzot folytatni, vagy két-három munkán párhuzamosan dolgozni. És a másik titka, hogy egy rajzóra nem arról szól, hogy akkor nekiállok rajzolni és kész. Én a két megtartott óra alatt kimerültem, mert a kivetítőn mentek a fotóim, reklámok, filmek, tehát amíg dolgoztak, én bombáztam őket. Telefonnal lefotóztam a gyerek munkáját és rögtön a kivetítőn óriásiban látta az elkövetett hibáit, közösen megbeszéltük, hogy hogyan folytassa. Nagyon gyerekpárti voltam, bevontam a munkába órán is a gyerekeket. És úgy gondolom, hogy a gyerekek egymástól jobban elfogadják a tanácsot. Óra végén értékeltünk, szavaztunk, ez egy folyamatos dolog volt: válaszd ki azt a munkát, ami neked tetszik, és próbáld meg megindokolni! Eljutottunk addig, hogy nem azért választottam, mert a barátom, hanem azért, mert gyönyörűen megcsinálta a háttérét. Ma az internethasználat, digitális technika is legalább annyi plusz dolgot ad, mint amennyire káros lehet. Meg kell tanítanunk a helyes médiahasználatra a diákokat... ha jól szocializálódik, akkor az egész vizuális életét máshogy éli le. Ha ezeknek a gyerekek szükségük van a mai eszközökre, akkor nekem úgy kell készülnöm, hogy ezt építsem be az órámba. Adok úgy feladatot, hogy vedd elő az okostelefont és keress rajta, és aki ügyesebben és gyorsabban talál, azt jutalmazom. Azt hiszem, hogy mindenhol a felelős használat a legfontosabb, hogy meg tudjuk-e tanítani

a gyerekeket ezekkel az eszközökkel bánni annak érdekében, hogy ne kelljen tíz évesen elvonási tünetekkel szakemberhez fordulni.

Itt kell megkérdezni, hogy mit gondolsz a Pinterestről?

Én nem vagyok része... de a lányom imádja. Azt mondja Luca, hogy ha bármire szüksége van, a bűrtől a tanulási segédeszközig, akkor mindent megtalál. Én nem szeretem, nekem a Google a legjobb barátom, és a YouTubeon is mindent megtalálok, amire szükségem van. Nem tudom, miért vagyok a Pinterest ellen, mert igazából ez egy hatalmas gyűjtemény, ahol minden van. Talán az bosszantott, hogy minden aktivitásomat rögzítette. De szerintem a Pinterest-kérdés is olyan, mint hogy én Mozillás vagyok, te pedig Chrome-os.

A csoport életében milyen szerepet tölt be a Pinterest?

Olyan fontos szerepet, hogy a csoporttagok 70%-a onnan töltökezik. Nekem talán az egyetlen kifejezés rá a kommersz. Látom ezeket az orosz sablonokat meg a régi tankönyveket, és látom Anyák napján a virágszoknyás sablonokat. Én nem szeretem, vagy nem találtam meg azt, amire nekem szükségem lenne.

Mennyit válogattok? Hány poszt jön be naponta és mennyit engedtek ki?

A borítóképet minden nap választunk, erre igyekszünk nagyon figyelni. Vannak hullámok, az volt a kikötés, hogy aki tagja a csoportnak, az legalább évente 2-3 alkalommal tegyen föl anyagot. Vannak olyanok, akik rendszeresen, napi szinten töltenek, van, aki heti szinten, de van, aki blokkokban töltöget föl. Most ez a covidos időszak az otthoni tanulással visszafogta a tagokat is. Töreksem arra, hogy naponta végignézzem az anyagot, naponta választok valamit, amiről úgy gondolom, hogy újszerű, és Gácsér Béláné admin társam is válogat.

Kell-e visszautasítani anyagokat?

Nem szoktam, én ilyen esetben inkább magánbeszélgetésben próbálok tanácsot adni. Úgy látom, hogy

a kolléganők is tisztelik a koromat, vagy a feltöltött kétévnyi anyagom juttatott el oda, hogy tisztelik a véleményem és megköszönik, ha tanácsot adok vagy választok. Igyekszem nagyon ritkán közbeavatkozni. Megtanultam, hogy nem kell nekem mindenhez hozzászólni. Kezdetben beleestünk ebbe a csapdába páran, én már valóban csak akkor teszem, amikor úgy érzem, hogy ez most fontos vagy használ. Egyetlen egy olyan kolléga nem volt, aki megbántódott attól, amit kértem vagy tanácsoltam. Egymással voltak konfliktusok, időnként, ha olyan volt, akkor töröltem azt a posztot. Talán két ember volt, akiket ki kellett tiltani, mert folyamatosan negatívak voltak és olyan stílusban beszéltek, ami nem pedagógushoz méltó.

Milyen a viszonyod a Facebookal?

A Facebook ma nagy úr. Én fenn vagyok az Instán és a Twitteren is, mert az unokám kérte, hogy kövessem. Szerencse, hogy ő kéri ezt, mert gyerekek a Facebookról elmentek másik közösségi portálokra, csak ne legyenek szem előtt. Fura világot élünk, nem gondoltam, hogy 65 évesen ebbe belecsöppenek és kedvelni fogom. Sajnos a korosztályom többsége erre nem hajlandó, és nem is tudják, hogy ez mennyi pluszt adhat. Magam részéről a Twitteret kedvelem inkább, mert ott nem tekintünk bele egymás életébe, hanem érdekes gondolatokat osztanak meg érdekes emberek. A Facebookon nagyon eldurvult a hangneme, ezért már csak a két csoportom, a fotós és a rajzos csoport miatt vagyok jelen, és itt érnek el munkával az ismerősök. A rajzos csoporttal szerintem most értünk arra a pontra, hogy lehet, hogy egy kicsit át kell gondolni, hogy frissíteni kell. Mert témákat nem tudunk adni, a napi feltöltések egy idő után ha nem is öncélúvá, de eljutnak oda, hogy ha én nem kapok semmit, akkor miért osszam meg a kincseimet? Hála istennek az a pár értékes ember fejében ilyen nem fordul meg, de ezen töröm az agyam, hogy mit tudunk csinálni, hogy valamit visszaadjunk nekik. Gözöm sincs arról, hogy hogyan tudom megköszönni

vagy megszervezni, hogy még ezek a kiváló emberek is kapjanak valami pluszt.

Tervezel-e második életet a csoportnak, készül-e feladatgyűjtemény, újabb kiállítás, vagy más?

Szávai István Fabulya Jolival elkezdett készíteni egy fantasztikus gyűjteményt, de annak ellenére azt érzem, hogy a kollégák ezt nem használják. Mert én is gondolkodtam, hogy ki kéne adni egy anyagot, amit akár neten meg tudok osztani, de azt láttam, hogy ha már hármát-négyet kell kattintani, azt már nem teszik meg az emberek. Egyszerűbb belépni egy csoportba, egyszerűbb megnézni a képanyagot, választani vagy átírni és megcsinálni. Kiadvány elkészítése az időnkbe belefér, én biztos, hogy egy-két éven belül nyitott vagyok rá. Talán most értünk meg arra is, hogy kellene akár egy közös nyári alkotótábor, akár egy újabb közös kiállítás vagy találkozó, eszmecsere, együtt dolgozás. Rengeteg új, nagyon jó kolléga lépett be a csoportba, akiket jó lenne megismerni.

Lukács János Szekszárdon végzett az Illyés Gyula főiskolán vizuális kultúra szakos tanítóként. Fejlesztőpedagógus majd közoktatási -vezető képesítést szerzett. 10 évig alsós igazgatóhelyettesi feladatot látott el. A régióban egyedülállóként, a Dunaújvárosi Arany János Általános Iskolában induló rajztagozaton Horváth Évával, Kádárné Szepesi Ibolyával és Golubov Gáborral egy csapatot alkotva 40 éven keresztül nagy sikerrel végezte munkáját. Jelenleg nyugdíjasként egy több, mint 7000 fős online szakmai közösség motorja.

A diákmunkák a Dunaújvárosi Arany János iskola 1-4. osztályos tanulóinak Lukács János rajzóráin készített munkái. A fotók Lukács János saját képei.

A technikai újítások szerepe a látvány értelmezésében

Google Earth ihlette festmények

Marosi Kata DLA, Szegedi Tudományegyetem, JGYPK, Rajz-művészettörténet Tanszék

Absztrakt

Az írásomban a műholdfelvétel alapú festményeket, szűkebben a Google Earth program látványvilágát felidéző műalkotásokat helyezem vizsgálódásunk középpontjába. Leegyszerűsíthetjük a problémát egy kérdésre: mitől izgalmasak a felülnézeti Google Earth alapú festmények?

David Hockney gondolataival egyetértve, tudjuk, hogy az elmúlt két évtizedben nagyobb változások

tapaszthatók a képek előállítása körül, mint az elmúlt pár évszázadban együttvéve. A különböző médiumok, technikák és a képek kivitelezéséhez szükséges felszerelések fejlődése rendre megváltoztatta a képek előállításának módjait, valamint azt is, ahogyan nézték, illetve befogadták őket. A képzőművészet alapvető jellegzetessége, hogy a művész képes valami egyértelmű dolgot átalakítani valami mássá, például jelentéstöbblettel felruházni a fénykép

után készült festményt. A képkészítő számára elérhető eszközök befolyásolják a kép jellegét, ez a gondolat kiváltképp jellemző a technikai képeken alapuló műalkotásokra. (Hockney és Grayford 2021). A háromdimenziós világ két dimenzióba való leképezésekor az alkotó szándéka gyakran az eredeti téri érzet illúziójának megidézése. A műholdfelvételeket felhasználó Google Earth program képi világa ihlette festmények a nézőponti és működésbeli sajátosságaikból adódóan merőben más célt tűznek ki maguk elé.

A technikai újítások szerepe a látvány értelmezésében

A technikai újítások hatásai mindig rendkívül gyorsan megjelentek, illetve megjelennek a vizuális művészetben. A történelem során különböző eszközök, rendszerek – pl.: camera obscura, analóg fényképezőgépek, digitális képalkotó eszközök, nyomtatók, programok, internet, virtuális valóság, kiterjesztett valóság stb. – képalkotási lehetőségei elősegítették a kivitelezést, egy ideje pedig megkönnyítik a művészet közönséghez való eljuttatását. Ugyanakkor képi világuk elkerülhetetlenül interakcióba lép a vizuális művészetekkel újra és újra megteremtő hatást gyakorolva rájuk. Napjainkban a digitális eszközpark használata már túllépett az egyszerű kivitelezési lehetőségek és megoldások skatulyájából, hiszen a különböző információs és kommunikációs technikák (IKT) használata az emberi identitás részeként a globalizáció alappillérvé vált.



1. kép. Marosi Kata: Isten takarója, 30x30 cm, akril, farost, 2013, Fotó: Aranyi Sándor

Mikor Francesco Petrarca 1335. április 26-án fivére kíséretében megmászta a Mont Ventoux-t, tetteivel az első hivatalosan dokumentált hegymászást hajtotta végre. A régóta tervezett kirándulás végén a majd 2000 méteres hegycsúcsról körbepillantva furcsa érzés lett úrrá rajta, olvashatjuk Dionigi di Borgo San Sepolcróhoz írt levelében: „Első pillanatban a roppant látványtól megrendülve álltam, és mintegy elszibbadtam a szokatlanul könnyű levegő bűvöletében... Majd új gondolatok szállták meg lelkemet, és a táj keltette gondolataimat az időről való elmélkedés váltotta föl.” (Petrarca, 1335) Véleményem szerint Petrarca-t sokkolta a felülről történő újratereztető látás ismeretlen vizualitása. Bizonytalanná vált, összeroppant a látvány alatt, hiszen tudatlan szemét váratlanul érte a felülnézet ismeretlen formavilága. Hét évszázaddal később már csak vágyakozhatunk a költő szűz pillantásának élményére, hiszen a magasból készült technikai képek természetes velejárói életünknek. Mindezek ellenére a légifelvételek, műholdképek még mindig izgalmasak, köszönhetően a megszokott horizontális látási szituációk formavilágától való eltéréseknek.

A technológia fejlődésével a műholdas távérzékelés egyre fontosabb szerephez jut a tudományos és a gyakorlati életben. A műholdfelvételeket sokrétűen használják fel, például: a térképészetben, az ásványi nyersanyagkutatásban, a meteorológiai előrejelzéseknek, az óceán megfigyelése vagy éppen ökológiai célú alkalmazások során. Beszívárogtak mindennapi életünkbe kitérítve, színesítve a szűkebb-tágabb környezetünkről alkotott látványvilágot.

A felülnézeti látvány sajátosságai

Az elemzés első lépése, hogy minél pontosabban megfogalmazzuk, mit is látunk az alkotáson. Ez sok esetben nem könnyű, vagy éppen megoldhatatlan feladat – ezért van nagy szerepe az alkotás címének – de pont ebben rejlik a címben említett program vizualitását megidéző képek vonzereje, jellegzetessége.



2. kép. Jennifer Walton: Copper Cliff Tailings Ponds, Sudbury, View from Google Earth olaj, vászon, 183cm × 183cm, 2009. <http://jenniferwalton.com/Index-Google-Earth.html?p=3> utolsó letöltés: 2022. 01. 09.

Vizsgáljuk meg a tisztán felülnézeti látvány sajátosságait. A merőleges nézőpontú képek jellemzően racionális lineáris típusú leképezések a madár perspektíva leíró, narratív jellegével szemben. A függőleges – vagy a légifelvételek után a közel függőleges ($\pm 4^\circ$) – tengelyű leképezések a terep alapsíkjával közel 90° -os szöget zárnak be. A felülnézeti művek távolságtartók, objektívek, térképszerűen olvashatók. Különböző élményt nyújtó helyzet áll elő: az enyészpont hiányából adódóan a látvány perspektív torzulásoktól mentes, ugyanakkor eltűnik a mélységbeli vagy magasságbeli kiterjedés is. Torzulásmentes, rejtélyes képi világ. Felülnézeti ábrázolás esetén az objektumok merőleges, azaz ortogonális vetületei rajzolódnak ki a képsíkon. Az ortogonális vetítés párhuzamos, a képsíkra derékszögű sugarakkal történő vetítés. A képsík az a sík, melyre a vetítés történik, jelen esetben a földfelszín. Napjainkat

átszövik az ortogonális projekció segítségével készült képek, fotográfiák. A fotogrammetriai módszerek egyik leggyakoribb terméke az ún. ortofotó vagy fotótérkép, amely – a különböző navigációs rendszerek, virtuális térképek alkalmazás révén – egyre inkább része mindennapi életünknek, vizuális tapasztalásainknak.

A távlatlan szabályai, mindennapi rendje elveszíti érvényét. A megszokott téri élmény átalakul. A kétdimenziós sík és a háromdimenziós tér között húzódó konfliktus kiéleződik. A tárgyak szinte síkmértani alakzatokká absztrahálódnak. A látvány egyszer szeszélyes, színes, játékos érzékiségben kavargó formák szövedéke, máskor monokróm absztrakt, geometrikus távolságtartó. Az előtér és háttér egybeolvad, megszűnik a közel és a távol, az alacsony és a magas, az alul és a felül problémája.

A képek aktív képelemző hozzáállásra kényszerítik a nézőt. Az azonosítás és lokalizáció folyamata kiemelt szerephez jut egyfajta izgalmat kiváltva, hiszen a rutinszerű formátársítási gyakorlat sokszor nem jár sikerrel. Egy vetületből nem minden jelenség ismerhető fel, és különböző testeknek is lehet azonos vetületük. Az alak, forma, észlelését, a tárgyak azonosítását az agykéregben lévő ventrális rendszer végzi. A bejövő vizuális információk deficitje esetén vagy ellehetetlenül az alakfelismerés, vagy több megoldás is lehetséges. Így a képet vagy zavarosnak érezzük, vagy a percepció folyamán versengő értelmezések küzdenek egymással. A más és az ugyanaz egyidejű jelenléte különleges értelmezési élményt vált kit. Viyalanur S. Ramachandran neurológus, a San Diego-i University of California Pszichológia Tanszékének professzora szerint a torz, de még felismerhető ingerek nagyobb örömet okoznak a kognitív rendszerek számára, mint a szabályos ingerek. (Hirstein és Ramachandran, 1999). Minél nagyobb kihívást jelent a beérkező érzéki inger a fogalmi mechanizmus számára, annál hevesebb lesz az AHA-élmény. A felülnézeti képek dokumentarista jellegűek. Az összefüggő vizuális egészről ragadnak ki egy részletet, így a képnek nem, csak a hordozó felületnek jelölhető ki a határai. A síkba transzponált formák egyszerre egyediek, és általánosak. A tudott dolgoknak



4.kép. Aquil Copier: *Térképesített táj 6* (*Mapping landscape 6*), olaj, vászon, 130x130 cm. 2010, <http://www.aquilcopier.nl/werk.htm> utolsó letöltés: 2022. 01. 09.



3. kép. Nikko Mueller: *Kikötő*, akril, vászon 160 cmx203 cm, 2018. [http://www.nikkomueller.com/2018/9/11/port-utolsó-letöltés:2022.01.09.](http://www.nikkomueller.com/2018/9/11/port-utolsó-letöltés:2022.01.09)

olyasfajta értelmezését, tapasztalását biztosítja, melyek különben megnevezhetetlenek.

Föld néző programok

Manapság a könnyedén elérhető és használható számítógépes programok segítségével bárki elmélyedhet a Föld felülnézeti tanulmányozásában a virtuális földgömbök által. Milliók használják, hiszen az egyszerű helykereséstől kezdve a navigációs lehetőségeken át számos funkciója szerteágazó ismeretszerzési és szórakozási lehetőséget kínál. A kiindulási pontja, Al Gore, volt amerikai alelnök 25 évvel ezelőtti víziója volt: a teljes Föld háromdimenziós adatnak világhálón keresztüli megjelenítése. Egymás után jelentek meg a különböző virtuális földgömbök, mint például az Encarta tulajdonú Virtual Globe 98, a Cosmi 3D World Atlas programja, majd a NASA fejlesztette első online változat a World Wind. A Geo-böngészők óriási népszerűsége tettek szert, és fontos iparággá válva az adatok újszerű, térbeli helyhez kötött felfedezését vezették be a köztudatba. Az igazi áttörést a Google Earth, magyarul a Google Föld és a Google Maps, azaz a Google Térkép alkalmazás 2005-ös

megjelenése hozta meg (www.google.com/earth/). A programok szuperimpozíciós eljárással háromdimenziós műholdképeket, légi felvételeket és térinformatikai adatokat vetítenek egymásra. Mind a két alkalmazás ugyanannak az alap-adatbázisnak a különböző megjelenítési formája, melyek, 2009-től ingyenesen tettek elérhetővé olyan térképészeti és távérzékelési adatokat, amelyekre korábban nem volt példa, és váltak a legismertebb programmá.

Mitől lettek népszerűek a virtuális földgömbök?

A válasz egyszerűnek tűnik: egyik pillanatban még több ezer kilométer magasból szemléljük bolygónkat, a következőben pedig már a szomszédunk kertjét nagyítjuk a képernyőre. A megismerés öröme a vizuális hozzáférés tapasztalásával kombinálva népes felhasználói közösséget biztosít a programok számára (Sonneven J, 2007). A Google Earth és a hozzá hasonló Geo-böngészők nemcsak azt változtatják meg, ahogyan a világot látjuk, hanem azt is, miként gondolkodunk magunkról benne. 2011 végére több mint egymilliárdan töltötték le a térképészeti szolgáltatást. A programok radikális változást

eredményeztek a képolvasási, képértelmezési gyakorlatunkban. A képi világuk, vizuális rendjük, jelrendszerük, átfogó és folyamatosan rétegződő fogalmi struktúrájuk hamar megjelent a kortárs művészet, szűkebben a festészet területén is.

Nem szükséges már repülőre ülnünk, hogy felülről láthassunk egy számunkra oly kedves tájat, vagy ismeretlen, felfedezésre váró területet. Mindezt megtehetjük az interneten barangolva. Válogathatjuk a nézőpont pozícióját, azaz irányát, magasságát. Leglátványosabb, amikor az űrből indulva közeledünk a Föld felé a keresett objektumhoz, egyre részletesebb látványokon át. Itt kapjuk meg a választ a fenti kérdésre: a különböző nagyítások ugyanarról a kontinens-, táj-, vagy városrészletről mindig más és más vizuális adathalmazt közölnek. A folyamat bármely ponton megállatható vagy folytatható ellentétes nagyítási irányváltással. A nézőnek állandóan változatos élményben van része, a

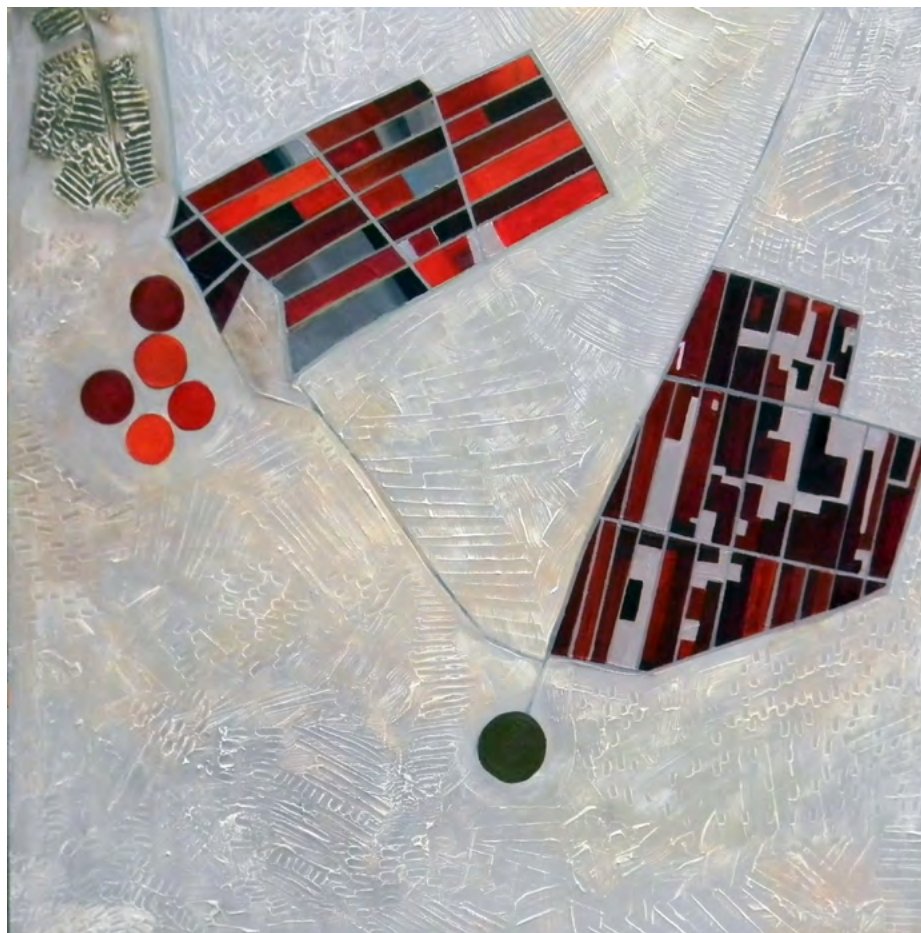
program popularizálódása pedig a kartográfia egy új paradigmáját hívta életre.

A látható világ csak egy része nevezhető néven, vagy közelítően leírható szavakkal. Napjainkban, köszönhetően az életünket mindent elárasztó több ezer műholdképnek, a földnéző programok képei akkor is felfoghatók, érthetők, ha nem megnevezhetők. „Se rappeler qu'un tableau, avant d'être un cheval de bataille, une femme nue ou une quelconque anecdote, est essentiellement une surface plane recouverte de couleurs en un certain ordre assemblées.” (Emlékezzünk rá, hogy egy kép mielőtt csatalóvá, meztelen nővé, vagy bármilyen anekdotává válik, lényegében nem más, mint egy sík felület, amit bizonyos rend szerint csoportosított színekkel borítottak be – a szerző fordítása) Maurice Denis 1890-es megállapítása tökéletesen jellemzi a felülnézeti képek vizualitását, melyek könnyedén tárulnak fel előttünk a vizsgált programok

segítségével. A magasból felvett földfelszínt pásztázó képek végigjárva a redukciós és az absztrakciós folyamat útját, színes foltok rendszerével vagy éppen rendszertelenségével képesek visszaadni a látás kezdeti pillanatainak a váratlan élményét is. A program megmutatja a világnak az addig láthatatlan távlatait, átalakítja a személyes perspektívát. Nem érvényes többé a kartográfiában hagyományos, centrális nézőpont. A nézőpont feletti hatalmat most már végérvényesen a közönség gyakorolja. Egy kényelmes székben focault-i módon megfigyelhetünk, globálisról a lokálisra közelítünk, vagy ismét távolítva lokálisról 10 másodperc alatt globálisra válhatunk. A Google Earth-en keresztül megfigyelni a világot nem más, mint a szubjektív tér-tapasztalatunkat vegyíteni egyfajta sajátosan objektív mértékrendszerrel (Katona, 2008). Számos alkalommal olyan kimerítő alaposággal tárja elénk a földgolyó egy-egy területét, hogy hiperrealista vizualitása már a valódiságát vonja kétségbe: akkor sem láthatnánk olyan jól egy adott helyszínt vagy cselekményt, ha a Földnek ugyanazon a lokális pontján lennénk, az eseménnyel egy időben.

Bár a Google Earth szoftverben megnézhető a Föld bármelyik pontja, a felbontás nem mindenhol ugyanolyan részletes. Általánosságban elmondható, hogy amíg a sűrűbben lakott, ismert területekről kiváló minőségű, részlet gazdag felvételek érhetők el, addig a kevésbé ismert vagy akár lakatlan régiók kevésbé feldolgozottak. A megapoliszok egészen magas felbontású képekből állnak össze, így részletesen kivehetők nemcsak az épületek, de az utcán parkoló autók is.

A programhoz még számtalan opció kapcsolódik. A milliók által használt térképszoftver információs katalógusként új típusú vizualitással ruházta fel az megemelt nézőpontú képeket. A látványrészletek már nem pusztán földfelszínen megjelenő természetes vagy mesterséges formák felülnézeti vetületei, hanem a kommunikáció és a reprezentáció

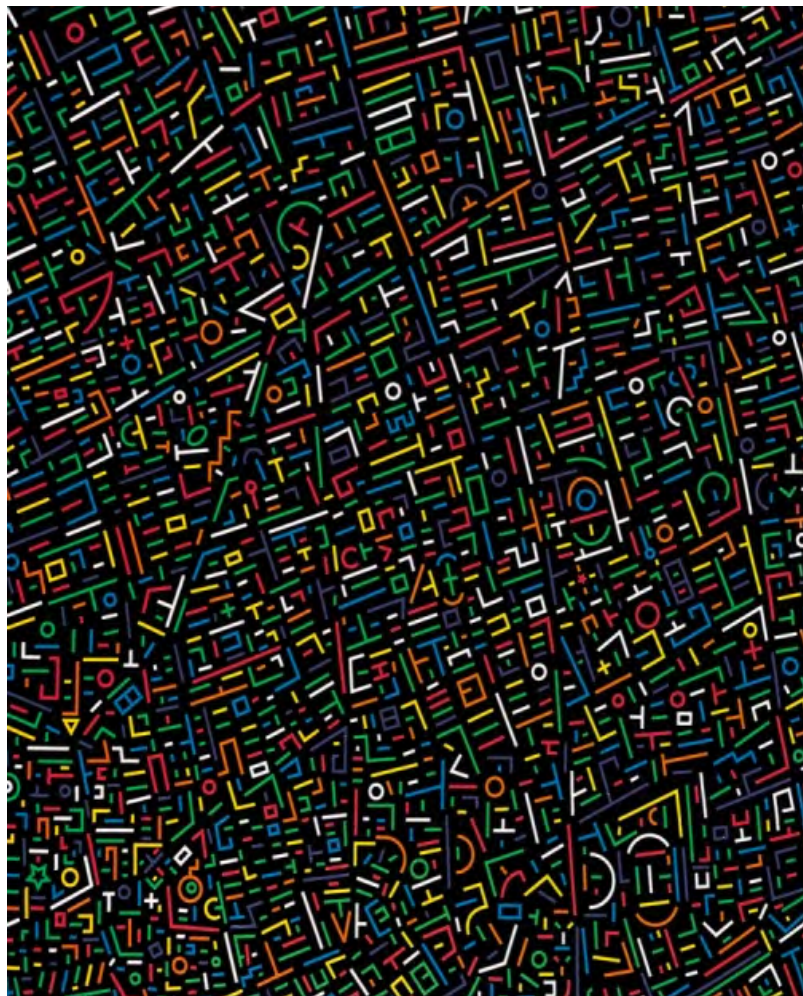


5. kép. Marosi Kata: Titkos bázis. 70 x70 cm akril, farost, 2013. Fotó: Aranyi Sándor

sajátos, bonyolult jelentés rétegekkel felruházott képi szövedékei. A más összefüggésben egyszerű, alapvető képi kiegészítő elemek – mint például a négyzet – titokzatos jelentéstöbblettel ruházódnak fel: a világ tetszőleges pontjaihoz kapcsolódó lokális specifikus ismertető és egyidejű releváns információk lehetőségét biztosítják a felhasználók számára. A megemelt nézőpont ezekben a programokban elválaszthatatlanul összekapcsolódik a kimeríthetetlen információs terep fogalmával. A program felhasználója maga is könnyen válhat a térkép alkotójává: bárki szabadon tölthet fel képeket, videókat, szöveges hozzászólásokat az információs adatbázisba. Ezek a felhasználói feltöltések egyenlőre valóságtartalom szempontjából ellenőrizetlenek, illetve nem állnak egymással hierarchikus viszonyban.

A földnézegető programok elindulása óta szinte mozgalomszerű foglalatosság a felhasználók körében, hogy furcsa, különös, tájidegen, vagy mehökkentő képi megjelenések után kutassanak a világhálón. A szabadon mozgatható, teljes bolygót lefedő, nagyítható térképek és műholdfelvételek számtalan szokatlan, misztikus vagy vicces formára hívják fel a figyelmet. Ezek lehetnek valóban létező objektumok érdekes felülnézeti képei, vagy megművelt földek, elhagyott ipari területek, esetleg erodáló hegyoldalak sajátos formavilága, melyek az ég felől figyelve szokatlan, megmagyarázhatatlan alakzatokká, mintázatokká állnak össze.

A fentebb boncolgatott kérdések a sík, a tér és az időbeliség fogalomkörét összemoszák és egyben kitágítják, rétegezik a hatásukra készült festmények értelmezési lehetőségeit. A műholdképek, földnézegető programok illetve felülnézeti alkotások nézőinek képolvasási, térértelmezési képessége, absztrakciós szintje elkerülhetetlenül változik, finomodik. Könnyedebbé válik számukra egyrészt a líraibb megfogalmazású téri formák felismerése, képi kontextusba helyezése, másrészt a síkra redukált, konstruktív szemléletű felülnézeti ábrák,



6. kép. Lu Xinjian: CITY DNA – SHANGHAI NO.2., 2010. akril, vászon, 170x140 cm.
<https://artlaborgallery.com/exhibition/city-dna/> utolsó letöltés: 2022. 01.09.

képek dekódolása, a látvány kiterjesztettebb, komplexebb elemzése, értelmezése, például Lu Xinjian nagyvárosokról készített festménysorozatának darabját szemlélve.

Összegezés

A sok ezernyi személyes intencióval kiegészült térképészeti program túllépi a térképek interpretációs keretét. A Google Earth illetve egyéb földnézegető szoftverek képi világát, program nyújtotta vizuális lehetőségeket számos művész használja alapanyagként. A legtöbb esetben manipulált, az eredeti, kartográfiai látványt sajátos módon, egyénileg átértelmező művek az emelt nézőpontú világnak új definíciós területeit nyitják meg a nézők számára. A virtualitás és realitás, realizmus és absztrakció, jelen és múlt misztikusan összemosódó határvonalán egyensúlyozva radikálisan átalakítja a néző térről, a távlatokról szerzett

tudását, tapasztalatát. A sajátos, összetett látványvilág képzőművészetben való megjelenése új típusú vizuális élményben képes részesíteni a nézőközönséget.

Hivatkozások:

Hockney, D. és Gayford, M. (2021). *A képek története, a barlangtól a monitorig*. Budapest, Scolar Kiadó, 343-344.

Tabula candida blog (2010). Petrarca: Út a Mont Ventoux-ra, Baráti levelek, IV. kötet, 1. levél. https://latomus.eoldal.hu/cikkek/Klasszikus_levelek/Petrarca_Ut_a_Mont_Ventoux-ra.html utolsó letöltés: 2022. 02. 28.

Hirstein, W. és Ramachandran, V. (1999). The Science of Art. A Neurological Theory of Aesthetic Experience. *Journal of Consciousness Studies* 6(6-7), 15-41. <http://www.imprint.co.uk/rama/art.pdf> utolsó letöltés: 2022. 01. 9.

GYIK táruk és útitársak

Inspirációk, témák, anyaghasználat bátraknak a GYIK Műhely kamrájából - kiadványok a GYIK Műhely 47 éves történetéből

Varga Virág, GYIK Műhely

Absztrakt

A GYIK Műhely (Gyermek- és Ifjúsági Képzőművészeti Műhely) munkája folyton megújuló hagyomány a kortárs művészetpedagógia hazai térképén. Úttörő kezdeményezés volt 1976-ban, amikor Szabados Árpád és Várnagy Ildikó teret kaptak addigi művészetpedagógiai elképzeléseik kiteljesítéséhez a Magyar Nemzeti Galériában.

Nekünk, a GYIK Műhely munkatársainak célja azóta is az, hogy kreatív, autonóm művésztanárok (képző- és iparművészek, építészek, tájépítészek) bevonásával és sok szabad kísérletezéssel új alkotójátékokat találjanak ki, és pedagógiai munkáikon alapuló módszertanunk eredményeit kiadványainkban megosszuk a vizuális neveléssel foglalkozó pedagógusokkal, művészekkel, kutatókkal. A módszertani könyvek célja ezzel együtt nem a receptszerű útmutatás. A bemutatott feladatokat inspirációnak szánjuk: gondolatébresztőnek, az alkotó pedagógusok számára, tovább gondolhassák, beépíthessék saját kreatív gyakorlatukba a Műhelyben született ötleteket.

Írásom rövid ismertető a GYIK Műhelyben megjelent és jelenleg is elérhető módszertani kiadványainkról. Ezek a honlapunkon (www.gyikmuhely.hu) megtalálhatóak, megrendelhetőek, vagy digitálisan elérhetőek.

Bevezető

A GYIK Műhely (Gyermek- és Ifjúsági Képzőművészeti Műhely) munkája folyton megújuló hagyomány a kortárs művészetpedagógia hazai térképén, egyedülálló a kora és a folytonossága miatt. Úttörő kezdeményezés volt 1976-ban, amikor Szabados Árpád és Várnagy Ildikó lehetőséget és csodálatos teret kaptak





addigi művészetpedagógiai elképzeléseik kiteljesítéséhez a Magyar Nemzeti Galériában. A fiatal festő- és szobrászművészek célja volt, hogy autentikus feladatokkal megvalósuló alkotófolyamatokban vezessék a csatlakozó gyerekeket és fiatalokat, megnyitva előttük az akkori kortárs művészet gondolati és eszközbeli kelléktárát. A Műhely élete azóta is töretlen, bár az utóbbi évek kihívásai bennünket is elértek: online foglalkozásokon tartottuk a kapcsolatot a gyerekekkel, majd el kellett hagyunkunk a városra néző erkélyes gyerek-műtermünket a Magyar Nemzeti Galéria épületében. A Fő utcai új műteremben újra folytatódtak az alkotójátékok és továbbképzések. Szentendrén pedig egy új, második műhely is formálódik a Ferenczy Múzeumi Centrum együttműködésével.

A GYIK Műhely célja, hogy kreatív, autonóm művésztanárok (képző- és iparművészek, építészek, tájépítészek) bevonásával és sok szabad kísérletezéssel új alkotójátékokat találjunk ki, és tapasztalati módszertanunk eredményeit megosszuk kiadványainkban a vizuális neveléssel foglalkozó pedagógusokkal, művészekkel, kutatókkal. A módszertani könyvek célja ezzel együtt nem a receptszerű útmutatás. A bemutatott feladatokat inspirációnak szánjuk, további gondolatébresztőnek, hogy az alkotó pedagógusok tovább gondolhassák, beépíthessék saját kreatív gyakorlatukba a Műhelyben született ötleteket.

Írásom rövid ismertető a GYIK Műhelyben megjelent és jelenleg is elérhető módszertani kiadványainkról. Ezek a honlapunkon (www.gyikmu-hely.hu) megtalálhatók: megrendelhetők, vagy digitálisan elérhetők.

A nagy GYIK könyv - kézikönyv a vizuális neveléshez, 1997

Digitális kiadvány: <http://www.gyikmu-hely.hu/digitaliskonyv>

A nagy GYIK könyv az utóbbi években a kézzől kézre adott könyvek körébe tartozott, hiszen megvásárolni már nem lehet. Tanító képzőművészként első találkozásom a könyvvel felszabadító volt, úgy éreztem,

társakra találtam! Ezt a szemléletet kerestem eddig egyedül egy kis falu művészeti iskolájában a gyerekekkel töltött időben. A GYIK szemléletben sok minden ötvöződik: az alkotás élményének megtapasztalása, interdiszciplináris művészetmegközelítés, indirekt, játékon keresztül megvalósuló készség- és képességfejlesztés, kultúra és műveltségkövetítés, ajtók és ablakok nyitása a világra, önmagunk felfedezése a művészet eszközeivel.

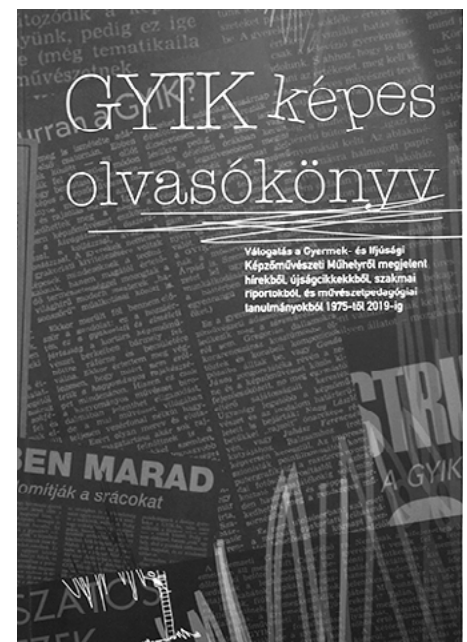
Kalmár István bevezetője fontos dokumentum a GYIK Műhely első húsz évének megismeréséhez. Szabics Ágnes korosztályok szerint összegzi tapasztalatait a feladatalkotás, anyagok és technikák választásához, Sinkó István a műhelybeli játékok szerepéről ír. Hegedűs Miklós a folyamatjátékok, feladatsorok kialakításának jellemzőit mutatja be.

Vizuális problémákra épülő feladatsorokat mutatnak be a szerzők, a forma, a szín, a tér témaköreiben, majd társművészetekhez kapcsolódó feladatsorok, folyamatjátékok következnek történelmi korokhoz, mesékhez, festményekhez kapcsolódó tevékenységekkel. Az ismertetett gyakorlatok változatosak, a drámajáték, a videózás, fotós kísérletek, animáció is megjelenik közöttük.

Szabados Árpád feljegyzései a kötet végén különösen értékesek azoknak, akik a GYIK Műhely gyökereit

kutadják, hiszen kevés írott anyagot találni tőle a korai évek gyakorlatáról. A nagy GYIK Könyv pdf formátumban elérhető a [GYIK Műhely honlapján](http://www.gyikmu-hely.hu).

Képek a GYIK képes olvasókönyvből: Eplényi Anna szerk. (2019) GYIK képes olvasókönyv. Válogatás a Gyermek és Ifjúsági Képzőművészeti Műhelyről megjelent hírekből, újságcikkekből, szakmai riportokból, és művészetpedagógiai tanulmányokból 1975-től 2019-ig. Budapest: GYIK Műhely. A [cikkgyűjtemény a műhely honlapján is elérhető](http://www.gyikmu-hely.hu).





„Játszani tanít. Látni jó. A struccclábú zsiráf. A GYIK-akcióról tőmondatokban. Nem idomítják a srácoakat. A GYIK életben marad. Az a bizonyos felszabadultság érzés. Asszociációval alkotni, térrel terelni. Tükörtájak. Az alkotás csodakamrája.” Néhány főcím a GYIK Műhelyről megjelent cikkeket lapozgatva jól visszaadja a szellemiséget, ami évtizedeken keresztül alakult sokak keze nyomán.

A GYIK Képes Olvasókönyvben megtalálható minden összegyűjtött cikk, ami megjelent 1975 és 2019 között a műhelyről. Olvashatunk tudósításokat az első évekről, ezek között Szabados Árpád beszámolóját az 1978-as Művészetben (Művészet, XIX. évf. 9. szám), amelynek változatai német és finn művészeti folyóiratokban is megjelentek. (Ezek is megtalálhatók a kötetben, forrásuk, és az eredeti folyóirat címe azonban sajnos ismeretlen.) Nyomát találni a rendszerváltáskori átalakulásoknak is: „A GYIK életben marad”, ahogy a tízes évfordulók kapcsán megjelenő saját kiadványok részletei is megjelennek benne a műhely húsz, harminc, majd negyven éves fennállása kapcsán. Filó Veronika szellemes grafikái megoldásai fogják össze az eredeti cikkekről készült fotókat, szkennelt képeket a nyomtatott változatban.

„E 70 darabos cikk- és könyvgyűjtemény a saját GYIK-archiválás első lépése, melyet reményeink szerint a régi fényképek, diák, videók, filmek digitalizálása és közreadása fog követni. Bízunk benne, hogy e kötet több művészetpedagógiai szakdolgozat, diplomamunka és akár doktori disszertáció kutatási munka részét is segíteni tudja” – írja Eplényi Anna, a GYIK Műhely jelenlegi vezetője a bevezetőben.

Táj-tér-tár. Térlátás-fejlesztő alkotások

Eplényi Anna, Schmidt Gertrúd, Szentandrás Dóra, Terbe Rita (2018). *Táj-tér-tár. Térlátás-fejlesztő alkotások*. Budapest: GYIK Műhely

Organikus és geometrikus, természetes és mesterséges tájakon járunk a Táj-Tér-Táj könyv alkotófeladataival. A változatos és szokatlan anyaghasználat és a tájépítés, iparművész, építész szerzők által választott témák kézzelfogható közelségbe hoznak olyan elvontnak tűnő fogalmakat is, mint a tér-húrok, áramló terek, tér-plasztikák, zárványok. Teszik ezt tejesdobozokkal, maradék gipszkartonok, fonalak, pálcák, gipsz, beton, szappan és festék felhasználásával.

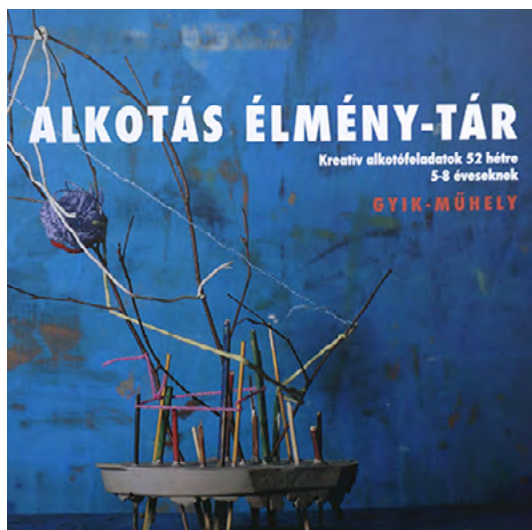
Távlati, magaslati nézőpontok jelennek meg épített és természeti környezetünkről, beemelve a műholdas képeket, a Google Earth térképek

látványvilágát. A szerzők tudatosítják a tájat építő elemeket: domborzatot, úthálózatokat, városi geometriákat, érzéki közelségbe hozva a természet formáló erő munkáját, megfolyó, kikristályosodó, üledéket képző, szél és időjárás alakította alakzatokat.

A feladatok bemutatását érzékletes fotók kísérik, amelyek segítenek az építészeti, tájépítészeti fogalmak aha-élményszerű értelmezésében, elég egy pillantást vetni rájuk és kézzelfogható közelségbe kerülnek a környezetünket leíró elvont koncepciók. Egy összegyűrt papírlap domborzati gyűrődések imitációjává válik. Izgalmas térbeli festői feladat a hegyek-völgyek magaslati logika vagy fény-árnyék hatásokat követő tusos-pácos folytatásos-áztatásos megfestése.

A térlátásfejlesztő alkotófeladatok gyűjteménye egy újfajta, térbeli tevékenységeken, konstruáláson alapuló vizuális nevelési gyakorlatot mutat be, azzal a céllal, hogy szakmai szemléletváltozást kezdeményezzen, új utakat mutasson pedagógusoknak és szülőknél egyaránt. Hódvárak, buborékpáloták, végtelenbe vezető lépcsőterek, lézerművek, akadálypályák és vízesés-szobrok mentén fedezhetik fel a gyerekek, hogy milyen sokféleképpen képesek alakítani saját környezetüket.





Alkotás Élmény-Tár - Kreatív alkotófeladatok 52 hétre 5-8 éveseknek

Eplényi Anna, Filó Veronika, Schmidt Gertrúd, Varga Virág (2017). *Alkotás élmény-tár. Kreatív alkotófeladatok 52 hétre 5-8 éveseknek*. Budapest: GYIK Műhely

A könyv eredeti szándék szerint azért született, hogy megmutassuk, hogy a kisebb gyerekhez is közel állnak a huszadik századi és kortárs művészet eszközei, sőt, talán ők értik ezeket igazán. Aki készített valaha sárból tortát, asztalterítóből láthatatlanná tevő köpönyeget, aligha fog ezen meglepődni.

A fejezetekben GYIK módszertan magját képező sok lényeges szempont megfogalmazódik. Ilyen például az *alkotói légkör megteremtése, a különös atmoszféra, a hangulatteremtés* a foglalkozások elején:

“Az elmélyült alkotást nagyban segíti egy különleges hangulati felütés, egy képi, mesés, zenei vagy mozgásos feladatindítás. Egy izgalmas természeti jelenség, egy különös árnyék, hang, egy átrendezett, elsötétített terem jó alapot teremt. Olyan atmoszférát kell létrehozniuk az oktatóknak, amely felszabadítja a képzeletet, kizökkenti a gondolatokat a hétköznapi valóságból, egy távoli

képzeletvilágba kalauzol.” (Eplényi, Filó, Schmidt, Varga, 2017, 1. oldal).

A *képzelet, fantázia, meseszerűség, színesztéziák* alkalmazását mutatja be a második fejezet. A Halandzsafestés során Zalán Tibor halandzsaverseit festik meg a gyerekek. Bármivel festhetnek - az ecseteket kivéve. Szivacsok, kupakok, fésűk, fogkefék kerülnek elő, járnak a kezek a versek ritmusára. A képi konvenciók és a megfogható figurális téma hiánya felszabadítóan hat a spontán festői gesztusok megszületésére, a hangok, ritmusok formákkal, színekkel párosulnak, a gyerekek intuitív képi megoldásait hívva elő.

A *gesztusok, aktív tevékenységek és a mozgás* is jó indításai a szabad alkotásnak. A *Csomótekeredő* festő játékban kis kacsok indulnak növekedésnek a nagy közös lapon, mindenki ecsetje alatt egy-egy. Ahol találkoznak, átbújnak egymás alatt vagy felett, a térbeliség érzékeltetésére. A festékekkel így beszótt lap száradás után az indák mentén szétvágvá színes térbeli szoborrá alakítható.

Véletlenszerűség, spontaneitás, nonfiguratívitás: a Mikroszkóplakók játékban szabad szemmel nem látható - így előképpel nem rendelkező - képzeletbeli sejtformákat nagyítunk fel, vágunk ki színes áttetsző

pauszpapírokból. A formák végtelen gazdagságára bukkanhatunk az organikus és ásványi anyagok láthatóvá tett világában. Először írásvetítőn rakosgattuk a kivágott elemeket, majd kollázsok születtek az egymást átfedő elemekből.

Az 52 alkotófeladat nem csak óvodás- és alsó tagozatos gyerekeknek kínál képzőművészeti játéktevékenységet, bármelyik feladat megvalósítható nagyobb gyerekekkel is.

Örökmozgó: Kreatív médiaismeret és intermédia gyerekeknek

Kara Dávid, Varga Virág (2018) *Örökmozgó. Kreatív médiaismeret és intermédia gyerekeknek*. Budapest: GYIK Műhely

Kara Dávid és Varga Virág GYIK Műhely-beli Örökmozgó csoportjának célja analóg és digitális médiaeszközök bevonása a gyerekalkotásokba, kapcsolódási pontok keresése a mindenkori új média és a hagyományos képzőművészeti technikák között. A fotók, videók, animációk alapját minden esetben egy-egy saját készítésű montázs, rajz, festmény, mobilszobor, báb, makett adja.

Régi és új technikákat egyaránt használunk: okostelefonokat, fényképezőgépeket, szkennert, fénymásolót, projektort, fotó-, videószerkesztő- és



vj-programokat, telefonos alkalmazásokat, de gyakran előkerülnek az írásvetítők, diavetítők, régi lemezjátékok is. A foglalkozások során természetessé válik a gyerekeknek, hogy együtt is használhatóak ezek az eszközök, ezáltal kreatívabb és tudatosabb felhasználóivá és alakítóivá válhatnak az őket körülvevő média-környezetnek.

A fényfestős játékok során papíruhákra vetítettünk, agyagból készült afrikai falut keltettünk életre, fénymodulátort készítettünk Moholy-Nagy László fényszobrai nyomán. Két projektorral színes árnyékokat varázsoltunk, papírmakett szobákban lestük meg, mit csinál a saját árnyékunk, amikor egyedül marad otthon.

Nézőpontokat váltottunk: tenyérnyi pop-up díszleteket falnyi méretűvé nagyítva léptünk be a magunk alkotott papírvilágba, kisvonatra szerelt go-pro kamerával utaztunk a lomokból épített terepasztalon. Stop-motion animációs kísérletekben gyurmával, homokkal játszottunk, életre kelve a mobil színmalmot, a kreatív energia motort, hangvizualizációval kísérleteztünk.

Az okostelefonok fejlődése végig kísérte a csoport 6 éves közös munkáját. Kezdetben saját tükörreflexes fényképezőgépeinkkel készítettük az animációkat, majd egyre inkább átvették ezek helyét a telefonos alkalmazások és a gyerekek saját telefonjai. Rengeteg animációs és videós, képalakító program áll ma már akár ingyenesen bárki rendelkezésére, ezekből is összegyűjtöttünk a könyv végén egy csokorral.

A legtöbb feladat leírásához mozgóképes tartalom is tartozik, ezekhez készült az Örökmozgó Médiatár alkalmazás, aminek segítségével a telefont a könyv lapjai felett tartva megjelennek a hozzá tartozó kisfilmek is. Az *Örökmozgó Médiatár videóit elérhetőek youtube csatornánkon is.*

Selyemúti-Társ - Kreatív művészeti feladatok Ázsia kultúrtörténetéből¹

Eplényi Anna, Kárpáti Gergely, Schmidt Gertrúd, 2020

A középkori Selyemút mentén kalauzol a legújabb GYIK útítárs, bemutatva, hogyan szerveződik egy éves folyamat a Műhelyben, hogyan fűződnek fel gondolatok, történelmi, filozófiai, földrajzi, építészeti,

irodalmi inspirációk és találják meg a helyüket konkrét alkotófeladatokban kikristályosodva.

“Csang-o férje, Hou-ji a tíz Napból, ami a Földet égette, kilencet lenyílt, ezért jutalmul megkapta a halhatatlanság elixírjét. Végül Csang-o itta meg azt, és felszállt a Holdra a Holdnyúlhoz, aki az örök életet ígérő italt készítette. A taoista alkimisták maguk keresték és keverték a halhatatlanság elixírjét állati, növényi, ásványi és fémek összetevőkből. Alapelveket, gyakorlatokat, recepteket írtak az örök élet eléréséhez.”² A gyerekek palackokban, titkos összetevőkkel készítik az elixírt, gyöngyöt, drótot rejtenek, tust csepegtetnek és nézik a szétáradását, viasszal pecsételik le és teszik el az örökkévalóságának, saját jó tanácsokat mellékelve hozzá a jó (örök?) élet receptjeivel... ilyen például egy GYIK foglalkozás.

Rizsestál dombornyomatok készülnek a papír-metszés technikájával, nedves papírba rizsszemeket préselve. Megjelennek az ezer éves bambuszba töltött tűzijátékok, sárkányos felvonulások, kínai pecsétnyomók, víz-kalligráfiával, és a papírkészítés őskora, amikor az addig használt drága bőrök és selymek helyettesítésére

¹ Eplényi Anna, Kárpáti Gergely, Schmidt Gertrúd (2020) *Selyemúti-Társ. Kreatív művészeti feladatok Ázsia kultúrtörténetéből*. Budapest: GYIK Műhely

² Eplényi, Kárpáti, Schmidt, 2020



kerestek új módszereket. A sivatagban is jár a csoport, és a himalájai Kasmír csodás kendőinek mintáit is felhasználják kollázsaikban, illatos valódi fűszerutakat készítenek.

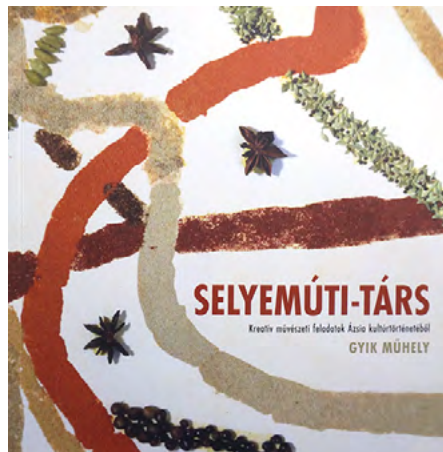
“Törekedtünk arra, hogy az érzéseinket is használjuk: kóstoltunk mazsolákat, kortyoltunk teákat, szagoltunk fűszereket, hallgattunk keleti zenéket és színes üvegekkel világítottuk meg magunk körül a műhely atmoszféráját, hogy átélhessük a mecsetek belső világát. Megkerestük azokat a technikai, anyaghasználati pontokat, amelyekkel és ahol a téma kiszabódhat a másolás köteléke alól, és új kontextusba kerülve mégis annak lényegét tudja visszaadni.” (Eplényi, Kárpáti, Schmidt, 2020)

Az írott forrásokon kívül több filmes dokumentumból is megismerhetik az érdeklődők a műhelyben folyó munkát, ezek az **ÖRÖKMOZGÓ GYIK Műhely** YouTube csatornán találhatóak.

A régi diák, fotók feldolgozását is megkezdjük 2020-ban, az Archívum eddig elkészült része [itt található](#).

A GYIK könyvek, GYIK ötlettárak folytatását tervezzük mindenkorai lehetőségeink szerint, hiszen az Alapítvány egyik alap célkitűzése a kialakított jó gyakorlatok megosztása. Szívesen működünk együtt a jövőben is felsőoktatási intézményekkel, szakmai partnerekkel, pedagógusképző tanzsékekkel, képzőművészekkel, érdeklődő tanárokkal, nem csak a vizuális művészet területéről.

Továbbképzéseinkre is várunk mindenkit szeretettel! Információk a képzésekről és jelentkezés itt: <https://www.gyikmuhely.hu/fooldal>



OKTV - vizuális kultúra

a rajztanár és diákjai szemével

Tóthné Páncsics Edina, Széchenyi István Gimnázium és Művészeti Szakgimnázium, Szolnok

A magyar közoktatásban sajátos és hangsúlyos szerepe van az Országos Középiskolai Tanulmányi Versenynek, röviden az OKTV-nek. Tanévenként több ezer középiskolás diák vállalja a nem mindig könnyű és sok lemondással járó felkészülést az országos megmérettetésre, amelynek eredménye alapján nemcsak a diákokat, de tanáraikat és iskoláikat is országos szinten minősítik. A 2006 óta fennálló rajz és vizuális kultúra OKTV célja, hogy alkotói lehetőséghez és élményhez juttassa a fiatalokat. Minden szeptemberben kíváncsian várjuk, hogy az adott évben milyen témakörben írják ki a versenyt, melyhez 2009-ben kapcsolódtunk először az akkori diákjaimmal. Sok év telt el azóta, de számunkra a mai napig az év egyik csúcspontja az OKTV. A versennyel kapcsolatban egy kérdőív segítségével kikértem a volt és a jelenlegi tanulóim véleményét (49 fő). Interjú keretében tanárok (egykori és mai kollégák) is részt vettek a felmérésben.

„A verseny háromfordulós. Lényegét az első forduló összefoglaló témája hordozza. Mivel a legfontosabb cél, hogy alkotói lehetőséghez és élményhez juttassa a fiatalokat, mindig ösztönző, személyes tematikájú feladatokat és széles körű műfaji, mediális választási lehetőségeket hirdet meg.”
/Zombori Béla.../

Az OKTV-s időszakaink általános munkafolyamata: A verseny ismertetése, a KAPTÁR oldala illetve régebbi munkák, sikeres és kevésbé sikeres alkotások bemutatása. Szövegértelmezés, a téma kibontása. Ötletelés. Munkálkodás. Munkanapló. Az eredmény elfogadása, elemzése. A második és a harmadik



1. kép. GAME OVER, Poór Dorottya, 2010.

fordulóra való készülés. Kiállítás a munkákból (nagyon fontos).

Jelenleg mivel foglalkozol?

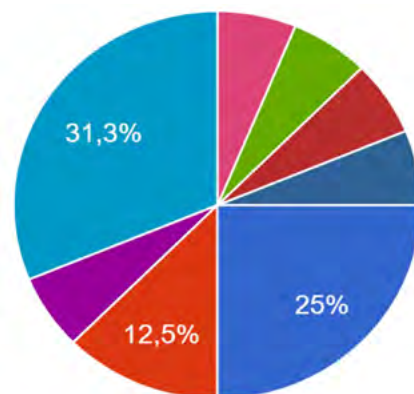
A kitöltők 31,3%-a középiskolás tanuló, felvételizik valamilyen művészeti egyetemre. Ebből a létszámból 20%

az, aki középdöntős lett, 1 fő pedig a döntőig jutott. 25%-a középiskolai tanuló, nem felvételizik művészeti egyetemre. 12,5%-a jelenleg művészeti egyetemre jár, nem ért el helyezést az OKTV-n. 6 %-a művészeti egyetemre jár, és ért el helyezést.

A vizsgálat során felhasznált kutatások eredményei:

típus (megosztás módszere)	jelleg	célcsoport (a minta nagysága)
kérdőíves felmérés	anonim online	volt és jelenlegi tanítványok (48 fő)
kérdőíves felmérés, interjú	telefonos, személyes	gimnázium, szakgimnázium, szakképzés (10 fő) A 2020-as kerettanterv alapján a szakképző iskolákban megszűnt a művészetek, vizuális kultúra tantárgy.

1. ábra. Vizsgálati eredmények



2. ábra. „Jelenleg mivel foglalkozol?”

Szintén 6% az, aki rajztanár lett, és helyezést ért el az OKTV-n. 12%-a az, aki jelenleg művészeti egyetemre jár és nem ért el helyezést az OKTV-n. A maradék válaszok között akadt még: „más szakmát tanulok”; „nem felvételizek művészeti irányban”...

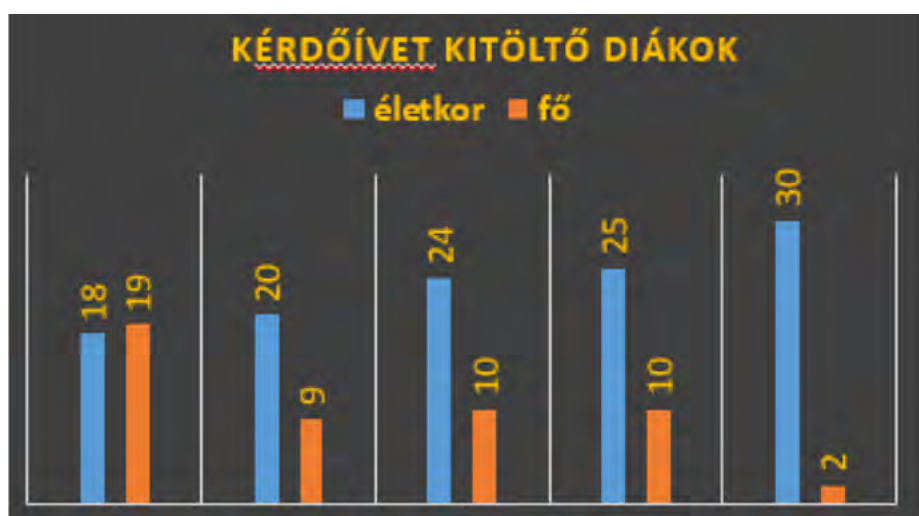
A válaszokból levonható az a következtetés, hogy azok, akik nem jutottak be egyik fordulóra sem, igen magas százalékban vannak jelen a képzőművészeti oktatásban.

Versenylelvhívás

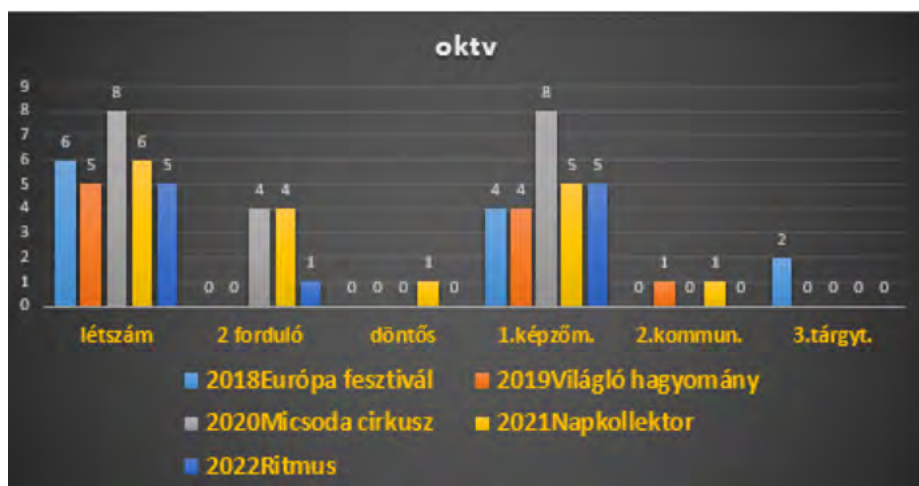
A versenylelvhívást legtöbbször a rajztanár kezdeményezi, de vannak olyan osztályfőnökök is, akik ilyen szinten is, személyre szabott figyelemmel kísérik a tanítványaikat, ennek előfordulása nagyjából 20 %-ra taksálható (meg kell említeni, hogy akadnak tanulók, akikkel különböző tanárok külön is foglalkoznak). Minden megkérdezett tanuló 11 éves korában jelentkezett a versenyre, közülük 41 %-ot tesz ki azok aránya, akik 12. osztályban már nem indultak, ennek oka, hogy a 11. osztályban nem volt sikeres a verseny a számukra, mivel nem jutottak el a pontozásig sem.

Feladatválasztás

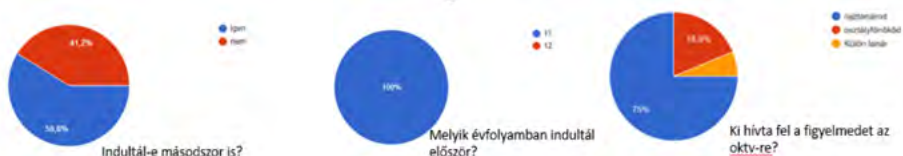
A diákok 75 %-a jellemzően saját maga választotta ki, hogy melyik kategóriában indul (bár a legtöbb esetben egyeztetett a rajztanárával). Sokkal több képzőművészeti pályamű van, mint kommunikatív vagy a tárgytervezéssel kapcsolatos. Ennek oka a tanári kérdőívek kiértékelése alapján:



3. ábra. A kérdőívet kitöltők kor szerinti megoszlása



4. ábra. Az utóbbi öt OKTV fordulónak eloszlása



5. ábra. Indulás az OKTV-n

- A képzésítés közelebb áll a diákokhoz.
- Kevesebb tervezést és megvalósítási időt igényel a képzőművészeti pályamű.
- A diákoknak „könnyebbnek tűnik”.
- A kommunikatív és a tárgytervezési feladatok sokkal nehezebben értelmezhetők a diákoknak, nagyobb energiabefektetést és több időt igényelnek tőlük, mivel ezek legtöbbször elvontabb, tudatosabb, kreatívabb gondolkodást kívánnak.

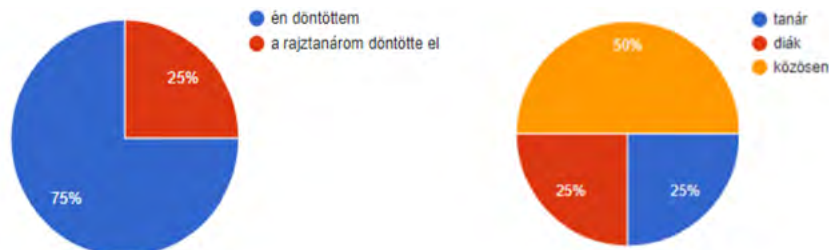
A diákok 37,5 %-a egy hónapot, 56,3 %-a 2 hónapot, és egy kis töredéke pedig 3 hónapot is készült a versenyre. 75 %-ban heti 1-2 órát fordítottak a tanárok a diákok segítésére, 25 %-a pedig heti 4 órát.

A diákok válaszai:

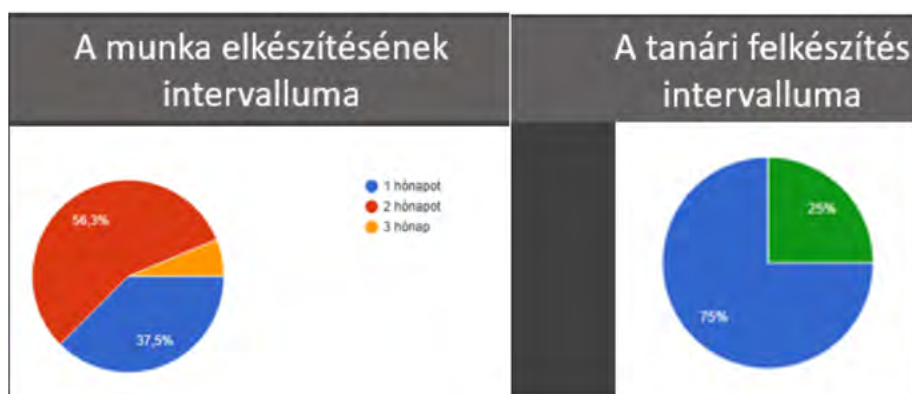
- magas helyesés elérése
- a rajztanárom biztatása
- az osztályfőnököm biztatása
- a lehetőség annak bizonyítására, hogy elég ügyes vagyok a feladathoz.
- a lehetőség arra, hogy kipróbálhassam magam egy országos megmérettetésen és gyakorolhassam egy nagyobb volumenű munka kivitelezését illetve munkanapló készítését.
- tapasztalatszerzés

A tanárok válasza:

- hogy megmértessenek a diák-jaim
- hogy elmélyülhessenek egy-egy adott témában...
- hátha tudok nekik ezáltal sikereket biztosítani
- tehetséggondozás
- azokban az iskolákban, melyek művészeti szaktudományok, emelt óraszámú rajzfakultációs gimnáziumok, szinte kötelező az indulás, ez elemi elvárás a tanárok felé



6. ábra. Kategóriák. Ki döntött arról, hogy melyik kategóriában készítesz alkotást?



7. ábra. Intervallumok.

Motiváció

A témáról... (hogy tetszett-e?)

- Érdekesnek tartottam, mert még sosem csináltam bélyegeket
- Száz éve volt, nem emlékszem mi volt pontosan, de biztos nem volt unalmas
- Érdekesnek találtam, nagyon sok megoldási lehetőség adódott
- Igen, mert magamévá tudtam tenni
- Igen, mert nem egy konkrét dolog volt, hanem több szemszögből is lehetett értelmezni
- Igen. Több irányból is lehetett nézni a témát
- Nem
- Érdekesnek tartottam, mivel sokféle elképzelés ötlött fel bennem
- Igen, főleg a legutóbbi, mert rengeteg lehetőség volt benne

Megnézted-e a győztes munkákat?

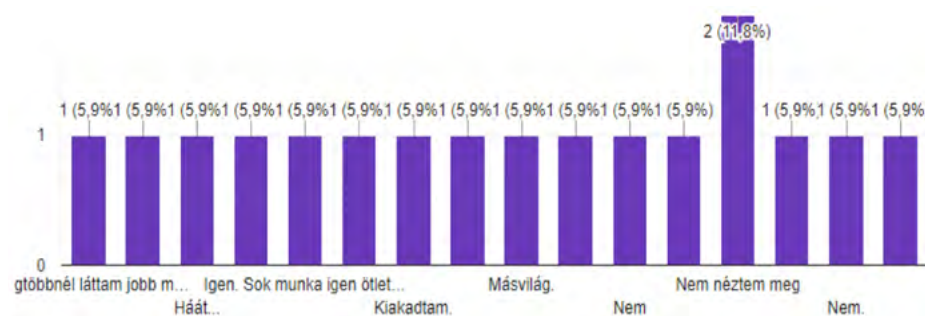
Diákok válasza:

- Igen, és sokszor az volt az érzésem, hogy nem a technikai tudást, vagy a kivitelezést esetleg a befektetett munkát díjazták, hanem az ötletet.
- Megkérdőjelezhetőnek tartottam a döntő zsűri véleményét egy pár esetben.

A tanárok fele követi a Kaptár oldalt. Kiválónak találják a kiadványt, amiben a legjobb 60 munka kerül bele.

Érdemes volt-e elindulod? Ha igen, mit nyertél a versennyel?

- Nem. Semmit...
- Amit tanultam: ha időben kész vagyok, aludhatok
- Nem volt érdemes elindulni, nem éreztem magam sikeresnek. Sokszor a pontozással, díjazással sem értettem egyet



8. ábra. Kontroll.

- Igen, nagyon sok tapasztalatot szereztem
- Igen, érdekes volt, mert rengeteg tapasztalatot szereztem. Megtanultam improvizálni és önállóan dolgozni a feladatok során
- Igen. Tapasztalatot
- Érdekes volt. Rengeteg tapasztalatot szereztem
- Igen, bár számomra klisé volt a feladatkiosztás, de sok tapasztalatra tettem szert
- Igen. Fejlődést
- Sok szempontból érdekes volt elindulni ezen a versenyen. Például sokat segített abban, hogy kipróbálhattam egy nagyobb pályamű elkészítésének elsajátítását. Egy jó lehetőség volt abból a szempontból is, hogy megismerhettem a kortársaim munkáit, tanulhattam belőlük, és az iskolán belül is megfigyelhettem a többi diák munkáját
- Igen, érdekes volt, mert tapasztalatot szereztem
- ...pár ősz hajszálat...
- Elindulni érdekes volt, tapasztalatot szereztem

Jónak tartod-e a három fordulót? Mit javasolnál, ha mégsem?

- Néhány jellemző válasz a diákoktól:
- Nagyon elkeseredett voltam a 0 pont miatt.
 - Értéktelen a munkám.
 - Az osztálytársaim sem értik a 0 pontot, nehéz is megértetni velük.



2. kép. Csendélet, Kovács Tamás, 2022

- Mindenki azt gondolja, hogy beégetem a 0 ponttal
- Tisztában voltam a pontozási rendszerrel, viszont a visszajelzés, amit kaptunk nem világított rá a problémákra, hogy miért volt esetleg kevés a pályaművem
 - Tisztában voltam a pontozási rendszerrel, viszont a visszajelzéssel semmit kaptunk, nem világított rá a problémákra, hogy miért volt esetleg kevésbé sikeres a pályaművem
 - Nem kaptunk túl sok magyarázatot, hogy miért lett nulla pont a munkánk

- Szerintem az első körben mindenki elégedett volt, aztán meg teljesen csalódott
- Az én munkám nem jutott el a pontozásig

Mi a véleményed a zsűrizésről?

- Néhány jellemző válasz a tanároktól:
- A nulla pontos szisztéma miatt egy ideje már nem indítok gyereket. Az adott éves nagy témaválasztás sok esetben erőltetett, a gyerekek nem tudják értelmezni... (pl. ez a madár-látta...)

vizuális kultúra			
2018/2019. Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny			
KÉPZŐMŰVÉSZET értékelő lapja			
SORSZÁM:	356	JELIGE:	FIRHANG
NÉV (a verseny befejeztével tölthető ki):			
MŰALKOTÁS / KÉPREGÉNY			
1) A mű kifejezőereje, összhangja, a művészi tartalom, jelentés minősége, a műfajnak és a kiírásnak való megfelelése:	1 - 20 pont		11
2) A megformálás minősége (a kifejezőeszközök és ábrázolásmódok minősége, műfajnak megfelelő mértéke):	1 - 20 pont		13
3) Az anyag és eszközhasználat minősége (megfelelése a tartalomnak és a műfajnak):	1 - 20 pont		20
4) A mű egyedisége, újdonságértéke:	1 - 10 pont		5
A MŰALKOTÁS PONTSZÁMA (max.: 70 pont):			55
A MUNKANAPLÓ			
1) Formai szempontok:			
a) mennyiség:	nincs munkanapló 1-2 oldal 3 és több oldal	0 1 2	0
b) megformálás:	gyenge közepes kiváló	0 1 2	1
2) Tartalmi szempontok:			
a) az alapfogalom ismeretisének hitelessége, minősége:	0 1 2	1 1 2	2
b) az alkotófolyamat hitelessége, minősége, variációk, ötletek:	0 1 2	1 1 2	2
c) a kutatás minősége, mennyisége:	0 1 2	1 1 2	2
A MUNKANAPLÓ PONTSZÁMA (max.: 10 pont):			8
ÖSSZPONTSZÁM (max.: 80 pont):			63
zsűrtagok aláírása:			

3. kép. Értékelőlap

- A második forduló pontjai alapján lehessen tovább jutni a harmadik fordulóra. Azok a diákok, akik a pontjaik alapján éppen bejutottak a portrés fordulóra, már jóval nagyobb hátránnyal indulnak, mint akik az első fordulóban igen magas pontszámot értek el. Matematika-ilag nehéz utolérni, hiába sokkal jobb a munkájuk.
- Nincs véleményem, mert semmit nem tudtunk meg a pontozásról...
- Semmi
- Nagyjából lehetett tudni mi fán teremnek a pontok. Azokkal nem volt baj
- Érthetetlen volt számomra, nem voltam tisztában a pontozással
- A versenykiírás alapján tisztában voltunk vele. Viszont a zsűrizésről annál kevesebbet tudok
- Lehetett volna jobb is
- Kicsit sem tudok róla
- Nem minden szempontból értettem a zsűri véleményét

- Elégedett voltam
- Igen, rendben volt

Az iskola támogatása

(eszközök, szakkör, felkészítő)
A diákokat az iskolák szinte mindenhol saját maguk eszköztárára bízák, bár vannak, akiket mindenben támogatnak. A tanároknak a külön felkészítésre nem biztosítanak órát az iskolák.

Rezümé

A rajz OKTV ösztönző és személyes attitűddel kínál különböző feladatokat - önállóan megválasztható kivitelezési lehetőségekkel. A témák három, különböző műfajcsoportban artikulálódnak, melyek lefedik a vizuális kultúra fő területeit: a *képzőművészetet*, a *kommunikatív tervezést* valamint a *tárgy- és környezetkultúrát*. A versenynek lényeges attribútuma az alkotómunka tudatosítása, annak megtervezése, lefolyásának

követése, ezért a verseny értékeléséhez elengedhetetlen az alkotó folyamat rögzítése a *munkanaplóban*. A beérkező alkotások értékelése két szinten történik. Az elsőben a bírálattal úgynevezett rosta-zsűrizés zajlik, majd (több szempontú értékelés alapján) a továbbjutó művek pontozása következik. Itt mindhárom műfaj alkotásai megmértetésének azonos rendszer szerinti, de önálló értékelési szempontsora van. Ezek a *tartalmi-szimbolikus*, a *formai-funkcionális* minőség mellett a *technika* megválasztásának és használatának képességét teszik mérlegre. További fontos szempont a mű egyedisége, újdonságértéke is.

Persze-persze, jómagam is leginkább azokkal a diákokkal szeretek együtt dolgozni, akik könnyen ambicionálhatók a versenyre, olyan tanítványokkal, akiket jól ismerek, és akiket könnyen tudok instruálni... Tudjuk



3. kép. Szalai Zsuzsi, 2019



4. kép. Imrei Johanna, 2010

jól, a tehetség a képességek és az adottságok összessége, amelyek alkalmassá tesznek valakit kimagasló teljesítmények elérésére. De én a kimagasló teljesítménynek - bármilyen szakmai területen - az adott kihívásokra megfogalmazott egyéni, hiteles válaszokat tekintem. És mit tartunk *sikernek*? Nos, nem minden esetben az OKTV-n való kiváló helyezést, vagy egy-egy rajzversenyen kivívott elismerést. A tehetség jó esetben, persze mindig bizonyos teljesítményben nyilvánul meg, a siker azonban nézőpontunként mást és mást jelent. Szerintem siker az is, amikor egy egyszeri diák leküzdő kezdeti félelmeit, viszolygásait, és szisztematikus, kitartó munkával *elsajátít* egy technikát, majd rábámul az önkifejezés szépségére, és abban végül *örömet lel*. Sok tanítványom ért már el sikereket egy-egy OKTV-n, de még többen ballagtak haza nulla ponttal. Adódik az eklatáns kérdés: ugyan kell-e versenyeztetni? El tudják-e, el tudjuk-e fogadni a „sikertelenséget” vagy sem? Van-e bennük (bennünk) megfelelő mennyiségű bizonyítási vágy, alázat a későbbiekre nézvést? Nálam kiemelkedő szerepe van a közös gondolkodásnak, a feladat-megosztásnak. Az egyéni teljesítményeket mérő versenyek természetesen nem eszközei ennek a tanulásnak. A versenyekre való felkészülés módszertanának viszont egyik legcélravezetőbb eszköze a „*műhelymunkában*” történő felkészítés-felkészülés, amelynek során a diákok és tanáraik közösen végzett és azonos intenzitású munkát végeznek, ki-ki a maga predesztinációja és odaadása szerint. A versenyre való felkészítés (talán nem is annyira köztudottan, mint sokan gondolnák) jelentős többletmunkát jelent a tanároknak, ráadásul a versenyeztetési hajlandóság mögött igen bonyolult *motivációs háttér* húzódik meg.

Az általánosan elfogadott vélemény szerint a *külső elvárások* a legjelentősebbek. Ezeket követi a pozitív attitűd, az elhivatottság, azaz a *belső motiváció*. A szakmai szempont és az *elismerés* azonban lényegesen alacsonyabb magyarázó erőt képvisel. Ismétlem, ez az általános nézet,



5. kép. Buzsáki Sára, 2021

én ezt picit másképp látom, de erről lentebb tennék néhány privát megjegyzést.

Az ugyebár kétségtelen, hogy a versenyeztetés külső és belső motívumai, a diákok részvétele, szülői és fenntartói elvárások és az iskolák attitűdje tekintetében jelentős különbségek találhatók a különböző iskolatípusok, intézmények, és azokon belül egyes tagozatok között. A tanárok szakmai megítélése bizonyára gyakran függ a versenyeken elért eredményektől, mivel a versenyeken való részvételt az iskola (a vezetőség) nagy előszeretettel várja el a tanároktól. Ráadásul az iskolákat gyakorlata a versenyeredményeik alapján ítéli meg a közvélemény *minőséginek* vagy *átlagosnak*, és persze az iskolafenntartók is elvárják, hogy az iskolák jól szerepeljenek a tanulmányi versenyeken. Ezek a megállapítások ugyan nem hangoznak túl jól, de akadnak itt *más szempontok* is.

Azért az valahol mégis belátható, hogy a tanulmányi versenyek a tehetséggondozás fontos tényezői. Az egészséges versenyszellem fenntartása érdekében szükséges, hogy a tanulók összemérjék tudásukat. Ezek a megmérettetések intenzíven fejlesztik a tanulók kreativitását, személyiségét, és folyamatos kihívást jelentenek a feltörekvő korosztályok számára.



És akkor az a fentebb említett privát megjegyzés:

Bizonyos meglátások szerint az iskolákban aránytalanul sok időt és energiát fordítanak a tanárok a versenyzők felkészítésére a többi diákkal való foglalkozáshoz képest. Én azonban azt gondolom, hogy nincs aránytalanul elpocsékolt sok idő és energia. Csak az önkéntesen rászánt, csak a jóhiszeműen odaadott idő és energia van. Nálam másképp domborodik az az ominózus motivációs háttérkép: Nálam a szakmai szempont és az elismerés az utolsó előtti a listán, alig megelőzve a külső elvárást. Igazából a gyermek érdeke az első, annak pedig (akárhogy nézegetjük) jót tesz a versenyszellem. Versenyezni igenis jó, főleg úgy (és ezt a szkeptikusoknak üzenem), hogy nem kötelező...

Körkép a II. Világháborút megelőző Magyar tankönyvkiadásról

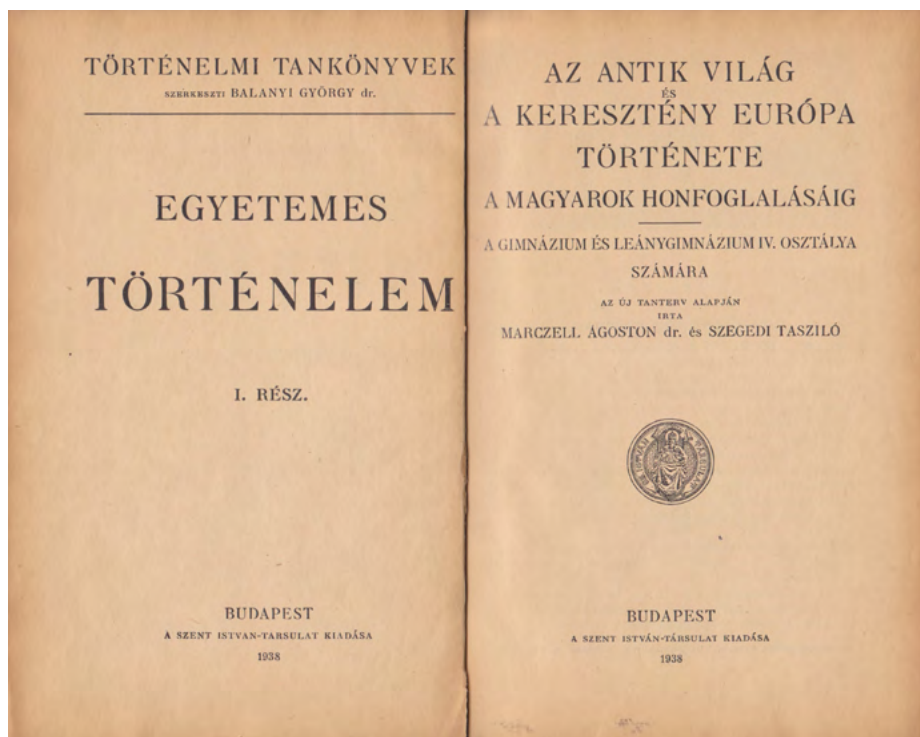
Szalay Ignác, Szegedi Tudományegyetem JGYPK Rajz-művészettörténet Tanszék

Absztrakt

A cikkben bemutatom doktori a doktori disszertációm egyik alapvető egységét, a Hóman Bálint vallás- és közoktatásügyi minisztersége alatt (1932 - 1942) Magyar közoktatás helyzetét, a rajzoktatás funkcióját, a Magyar-Német kapcsolatokat, a tankönyvkiadás lehetőségeit, tankönyvkiadóit, és párat a neves tankönyvírók közül. Emellett bemutatom az Egyetemes Történelem 1. rész című Marcell Ágoston és Szegedi Taszilo által írt és Balanyi György által szerkesztett, és 1938-ban megjelent gimnáziumi tankönyvet, ami közelebb enged minket ahhoz, hogy megértsük, milyen volt az oktatás és a tankönyvkészítés a háborút közvetlenül megelőző időszakban. A cikkben szakirodalmi összefoglalók, irodalmi források összehasonlítása és egy tankönyv nagy részben formai és kisebb részben tartalmi leírása olvasható.

Bevezetés

Doktori disszertációm témája a Hóman Bálint vallás- és közoktatásügyi minisztersége alatt (1932 - 1942) Magyarországon megjelent történelemtankönyvek és neveléstörténeti folyóiratok vizualitásának és tartalmának elemzése. Ezekben a tankönyvekben kutatok propagandisztikus és a kisebbségekkel szemben kirekesztő, xenofób és antiszemita tartalmak után. A kutatásom szempontjából kiemelten fontos kategória, a könyvek képanyaga. A bennük előforduló vizuális elemek gyakoriságának eloszlása, illetve az, hogy a Magyarországon az egyházi iskolák, főleg a Római Katolikus Egyház által gyakran használt tananyagokban megjelennek-e a korszak aktuálpolitikájának jellemzői. Ebben a dolgozatban a tankönyvek megjelenési lehetőségeivel, a rajzoktatás



1. kép. Marcell Ágoston, Szegedi Taszilo (1938). Az egyetemes történelem címoldala

szerepével, a kiadókkal és tankönyvírókkal fogok foglalkozni és bemutatom az Egyetemes Történelem 1. rész című Marcell Ágoston és Szegedi Taszilo által írt, és 1938-ban megjelent gimnáziumi tankönyvet, ami által képet kaphatunk arról, hogy pontosan milyen is volt egy oktatási segédanyag a háborút megelőző időszakban.

Általános magyar oktatásügyi körkép az 1932 - 1942-ig terjedő időszakból

Klebelsberg Kuno 1922-től 1931-ig töltötte be Magyarországon a vallás- és közoktatásügyi miniszteri tisztséget. Az első világháborút követő időszakban olyan alapvető problémákkal kellett szembenézniük az oktatásért felelős szakembereknek, amik veszélyeztették a tanítás

egzisztenciáját. A települések nem rendelkeztek iskolaépületekkel, a tanárképzés szabályozásra szorult, és az analfabetizmus is nagy arányban volt jelen a népesség körében. Ezeket a hátrányokat a Klebelsberg rendszer jelentős mértékben kompenzálni tudta, de a "konzervatív modernizáció", aminek szellemében dolgoztak, kudarcot vallott. A keresztény értelmiségi réteg számára, amit az értelmiség bázisának tekintettek, nem volt népszerű az ipari pálya, ami illeszkedett volna az ország átalakuló gazdasági profiljába. A felső-középosztálybeli családok féltek a deklasszáldástól, ezért gyermekeik maradtak a tradicionálisan értelmiségi hivatásoknál (Pukánszky, Németh, 1994).

Magyar és nemzetközi szinten is a társadalom szélesebb rétegeinek politikai térnyerésével találkozunk. A munkásság és parasztság bekapcsolódik a politikai döntéshozásba (Pukánszky, Németh, 1994). Ez a két réteg nyitottabb a szélsőséges politikai állásfoglalás irányába is. Nem elhanyagolható az sem, hogy a Német és a Szovjet tömb szimpatizánsai is megjelennek Magyarországon. Ezek a politikai erők radikálisabb nézeteket képviseltek a magyar keresztény konzervatív, majd később népi-nemzeti irányvonalnál.

A rövid bevezetőből kitűnik a korszak mozgalmas politikai légköre, melyben Hóman Bálint átvette a Vallás- és Közoktatásügyi Minisztérium vezetésének feladatát. A miniszteri státuszt 1932-től 1938-ig, majd 1939-től 1942-ig terjedő időszakban töltötte be. Fő céljaként és munkájának a nemzetnevelést definiálta, ami eltér a klebelsbergi valláserkölcsei neveléstől. A nemzetre mint önálló személyiségre tekint és érdekelt minden létező fölé helyezi. Ez illik a történelemszemléleti paradigma változásába is, ahol a pozitívizmust háttérbe szorítja a szellemtörténeti gondolkodásmód. A tankönyvírásban is érzékelhető a számadatok és tények csökkenése és az oknyomozó, kortárs ideológiákat múltba vetítő szemléletmód. Mivel Hóman maga is gyakorló történész volt tisztában kellett lennie ezekkel az ideológiai változásokkal, amik alakulásában maga is részt vállalt. Ebben a logikában a nemzet egy szellem, individuum, így lehet a neveléséről is beszélni. Ha „feszültség kínozza”, az társadalmi problémák okán jön létre (Pukánszky, Németh, 1994). A nemzeti közösség egységes gondolatai tudnak nyugalmat hozni az esetleges instabil állapotba. Ez a gondolat előrevetíti a politikai vélemény kinyilvánításának és a viták súlyának csökkenését a háborút megelőző időszakban.

A népoktatás jelentős átstrukturálása már az I. Világháború után is tervezett volt ugyan, de az ezt koordináló folyamatok a II. Világháború miatt nem mehettek végbe teljesen. Ez a változás a tankönyveken is tetten

érhető lett volna, annak ellenére, hogy a tankönyvírás, így is folyamatosan szabályozások alatt állt. A Klebelsberg rendszerben került kidolgozásra a nyolcosztályos népiskolák rendszere, de törvénybe csak 1940-ben iktatták. A háború miatt nem is került mindenhol bevezetésre (Pukánszky, Németh, 1994). A hosszabb népiskolai oktatás természetesen új, eltérő ismeretanyagú tankönyveket kívánt meg, ami azt tükrözi, hogy a tankönyvírás folyamata követte a reformok hullámát.

Az eddigi iskolatípusok is átalakultak, kivezték a reálgymnáziumokat, megmaradt a szakiskola és a gimnázium. 1938-ban a gimnáziumi tanterv is átalakult. Az újabb tankönyveken az előzőkoldat után láthatjuk is a feliratot, ami azt hirdeti, hogy az új tantervet vették alapul a megírásához, amit a korszerűségük jeleként foghat fel. A nemzettudat kialakítására alkalmas tárgyak, mint például az irodalom, magyar nyelv, művészetek, történelem, állami-gazdasági ismeretek és a földrajz előtérbe kerültek, az idegen nyelv órák száma viszont csökkent. Érdekes, hogy a klebelsbergi rendszerhez képest a középoktatás elitből tömegképzéssé válik (Albert, 2006), az alsóbb néprétegekből származó fiatalok viszont kisebb számban jelentek meg a közoktatásban mint a húszas években (Pukánszky, Németh 1994).

Németországban is terjedtek hasonló nézetek az oktatás szerepének átstrukturálódásával kapcsolatban. Eduard Spranger (1882 - 1963) filozófus és pedagógus kultúrpedagógiai nézeteit Az ifjúkor lélektana című könyvében kifejti, hogy a fiatalok ellenszenvvel viseltetnek a szaktudományok iránt, valamint az országhoz való hűséget szintén kulcskérdésként jelöli meg (Spranger, 1929). Ez a szemlélet annak ellenére jelenik meg a magyar oktatáspolitikusok döntései mögött, hogy alapvetően eltérnek a két ország nacionalizmusról alkotott elképzelései.

1935-ben alakult át a tankerületi főigazgatóságok rendszere. A népiskolai tanfelügyelőségek ellenőrzése

megszűnt és a nyolc körzetre osztott tankerületi főigazgatóság hatáskörébe került. El. Ez még nehezítette többek közt a reformpedagógiai oktatási intézmények helyzetét (Pukánszky, Németh, 1994). Az eddig külön-külön ellenőrzött oktatási intézmények egyetlen központi szervezetből történő irányítása is a centralizálódó oktatás képét rajzolja elénk.

A tankönyvek tartalmának ellenőrzésére nemzetközi- és belpolitikai szinten egyre nagyobb igény jelentkezett. Klebelsberg rendszerében alakult meg a Tankönyvírás Bizottság. Ez a testület ellenőrizte a tankönyvek tartalmát, ezen felül foglalkozott a tankönyvek használatának rutinszerű tevékenységeivel, valamint új könyvek forgalomba hozatalával (Mészáros, 1989).

1932-ben miniszteri rendelet szankcionálta a tankönyvek váltását. Öt évig szüneteltette a tankönyvek cseréjét az oktatási intézményekben (Albert, 2006). Ez a rendelet megnehezítette a kiadók munkáját és hatására a pedagógusok rugalmassága a tankönyvválasztásban is nagyban csökkent.

Rajzoktatás a Hóman korszakban

A rajzoktatásban szintén megjelenik a nemzetnevelés koncepciója. Ezt megfigyelhetjük, bizonyos anyagrészek hangsúlyozásában és a könyvek által közölt adatokban is. Általános a népi motívumok mintaként való rajzoltatása és az 1905-ös tanmenethez hasonlóan találkozhatunk a mintarajzokkal, azaz az előre megadott formákkal, amiket a diákoknak másolniuk kellett. Ezek sokszor díszítőmotívumok, népművészetből táplálkozó formák. Az ilyen feladatok biztosították a magyarságtudat jelenlétét a művészetoktatásban. Az 1925-ös tanterv a kézügyesség fejlesztését látta a rajzoktatás fő feladatánaként. Három célt határoztak meg, amelyekre mint fejlesztési területekre tekinthetünk, az első a látás és ítéletképesség fejlesztése és a mindennapi rajzkészség elsajátítása, második az önálló rajzolás iránti érdeklődés felkeltése, harmadik a forma és színérzék fejlesztését és

művészettörténeti jártasságot kívántak fejleszteni (Xantus, 1960).

A realiztikus ábrázolás vagy a képzelet utáni rajz a népiskolai tanmenetben csekély szerepet kap. Ugyan a szemléleti rajz a leghangsúlyosabb szegmense a tantervnek és a legtöbb órát erre szánják, de az ismeretanyag a valódi természet utáni rajzólástól eltér. Elsőtől negyedik osztályban a műalkotások megismerésére nem is helyeztek hangsúlyt, csak akkor kapott évi két órát amikor ötödik és hatodik évfolyamon hatvanra nő a rajzórák száma (Xantus, 1960).

Az 1941-ben kiadott népiskolai tanterv is tartalmazza a nemzetnevelés gondolatát és a korban jellemző Szent Istváni állameszmény rehabilitációját. A magyar nép sorsközössége, territoriális nacionalizmusa és a revízió is megjelenik a tantervben így látható, hogy az aktuálpolitika hogyan igazította magához az oktatási irányelveket. Ez a nacionalista alaphang a rajzoktatásban a népi kultúra magasabb reprezentációjában jelenik meg. A népviseletre jellemző sujtásszerű vonalak másolása gyakori feladatnak számított a tanmenet szerint. A bemutatott képanyagok is a magyarságtudatot hivatottak építeni, gyakoriak a historizáló, romantikus képek és a történelmi témájú műalkotások. A sujtásrajzoláson és a népies díszítőminta másoláson kívül ugyan megjelennek a valóság után készített tanulmányok, de közel sem akkora súllyal mint a népi nemzeti identitást erősítő sematikus mintarajzok rajzok. A feladattípusok arányát nem határozza meg a tanmenet, de részletes áttanulmányozásából kiderül, hogy a feladatok fele vonatkozik csak a látvány utáni rajzra (Xantus, 1960).

A polgári iskola tanterve a Normál tanmenetet (általánosan használt tanügyi dokumentum) adaptálja, viszont gyakorlati alapokra helyezni. Itt nő a természet utáni rajzok szerepe és a műalkotáselemzésre is több idő jut. A díszítőminták tervezése jelentősen csökken, jut idő a térformák ábrázolására is. Megjelenik a fejből rajzolás, ami a népiskolai



2. kép. Marczell Ágoston, Szegedi Tasziló (1938). Az egyetemes történelem kihajtható térképpoldala

tanmenetben nem szerepelt, bár konkrét feladathoz még nem kötött (Xantus, 1960). A polgári iskola tanmenetéről elmondható, szabadabb gyakorlatiasabb de nem fejleszti tovább az alapvető tantervet. A népiskolánál praktikusabb, de mégsem helyez elég hangsúlyt, a szabadkézi rajzra és a tanulmányokra.

Az 1938-as gimnáziumi tanterven is érzékelhetőek a nemzetnevelési irányelvek. Az értelmiség igényeit szem előtt tartva igyekeztek olyan reál és humán műveltséget átadni a diákoknak ami használható a munkaerőpiacon. Célja a rajzi látás, nemzeti forma- és színízlés, a közhasználati és művészi rajzi nyelv kifejlesztése volt. Itt meg is jelenik a tanegységek közötti konnekciókra való törekvés. A gimnáziumi tanterv nem zárványokat akar létrehozni, hanem egy globális vizuális művészeti ismeretrendszert. A rajzoktatást, a geometrikus, mérnöki és a művészi ágra bontja. Az illusztráció is megjelenik a feladatok között, egy olyan utat vázol a gimnáziumi tanterv, ahol a korai gyerekrajzok, hibáit kijavítva lassan átvezeti a diákokat a valósághű ábrázolásba. Érdekesség hogy miként jelenik meg a műelemzés. Azért elemeznek híres képeket, hogy a tanulók ráeszméljenek bizonyos hiányosságaikra, és a műalkotásokból inspirálódva, tudják

ezeket kijavítani. Javasolja hogy nagyobb adathalmazok helyett inkább a tanuló saját szavaival adjon számat a műelemzésben szerzett ismereteiről, a tanár szerepe pedig megváltozik, inkább instruktorként van jelen az oktatásban (Xantus, 1960).

Ezeket a haladó gondolatokat háttérbe szorítja a realitás, az óraszámok kis száma miatt a feladattípusok változatossága nem tud jól működni. Emellett kevés idő jut az látvány utáni rajzra, ami elméletben dominálna a tantervben. Pont a kevés óra és a sok megoldandó feladattípus ellentéte miatt a globális egységre törekvő tanmenet nem tudta elérni célját és fragmentálódott tudásterületekhez vezetett (Xantus, 1960).

A bemutatott három iskolatípus mind az akkoriban egységes Normál-tanterv mutációit használta, valamennyire igyekeztek az iskolák profiljához igazítani az átadásra szánt ismeretanyag struktúráját. Szemmel látható hogy milyen különbségek voltak az alsóbb és felsőbb rétegeknek szánt tananyagban. Ennek ellenére a tantermi realitás és a háború nyomása nem tette lehetővé azt hogy ezek a tanmenetek tovább tudjanak fejlődni és a legjobb modellben szolgálhassák a rajzoktatást.

Tankönyvkiadók Magyarországon

A tankönyvkiadók sorsának alakulásán is nyomon követhető a magyar kultúr- és oktatáspolitikai változása, ahogy a keresztény konzervatív vonal, ami a Klebelsberg időszakban meghatározó volt, egyre inkább a Hóman korra jellemző népi, nemzeti irányba halad.

Hat aktív nyomda volt jelen a tankönyvkiadás piacán 1932 és 1942 között: A Királyi Magyar Egyetemi Nyomda, a Szent István Társulat, az Athenaeum Könyvkiadó, a Franklin, a Lampel és a Debreceni Városi nyomda. A kiadók, egyéb könyvek kiadása mellett, fő tevékenységként jelölték meg a tankönyvkiadást, és folyamatosan frissülő írógárdákat alkalmaztak egy-egy könyv megalkotásához. Ennek ellenére, ha megnézzük a közreműködőket, a klebelsbergi rendszer tudós írói kevésbé nagy számban szerepelnek, bár vannak folyamatosan jelenlévő írók is (Albert, 2006). Ez a nevelésről való gondolkodás paradigmájának változása-ként jöhetett létre, hiszen a pozitívizmusra jellemző tudós írók helyett, gyakorlatiasan, inkább nevelő mint oktató szándékú tankönyvkészítőket alkalmaztak.

A Királyi Egyetemi Nyomda jelentette meg a Hivatalos Közlönyt, az oktatásért felelős kormányzati szerv lapját. Ebben hirdethettek egyéb kiadók is, de a Királyi Egyetemi Nyomda reklámjai jelentek meg legtöbbször. A Hivatalos Közlöny nem volt független lap, sokszor jelentek meg aktuálpolitikával foglalkozó, irredenta hirdetések és tartalmak a lapjain (Albert, 2006).

Annak ellenére, hogy a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda nem tekinthető az államtól teljesen független kiadónak, és aktuálpolitikai szövegeket közvetített, nem mondható szakmaiatlannak. Domanovszky Sándor, aki korának egyik legjelentősebb tankönyvírója volt, korábban rendszeresen dolgozott a kiadónak. Ez nem is tekinthető meglepőnek, mivel a Királyi Magyar Egyetemi Nyomda jelentős piaci erőnek számított a magyar tankönyvkiadásban.

A Szent István Társulat is jelentős tankönyvkiadási tevékenységgel foglalkozott a két háború között, 1939-től csak ők készítettek komplex tankönyvsorozatot Magyarországon. A kiadó tudatosan épített a vidéki közösségekre és számos helyen képvisellel rendelkezett (Albert, 2006). Könyveiket főleg a Római Katolikus Egyház által fenntartott iskoláknak szánták, és több egyházi szerepet betöltő íróval is dolgoztak együtt, például a később bemutatásra kerülő könyv egyik írójával, Szegedi (Szolomájer) Taszilóval.

Az Atheaneum kiadó főleg a kereskedelmi és reáliskoláknak szánt tankönyvek kiadásában vállalt jelentős szerepet írói között van Ember István, a magyar szellemtörténet egy kimagasló alakja. 1934 és 1944 között viszont nem jelent meg egy tankönyvsorozatuk sem (Albert 2006), a reáliskolák megszűnése és a tankönyvkiadás szigorítása beszűkíti a piacot, hátrányt okozva ezzel a kiadónak.

Az ekkor működő kiadók sorába tartozott még a Franklin, mely liberálisabb szelleméről volt ismert, könyveiket főleg protestáns iskoláknak szánták. Érdekesség, hogy a Lampel

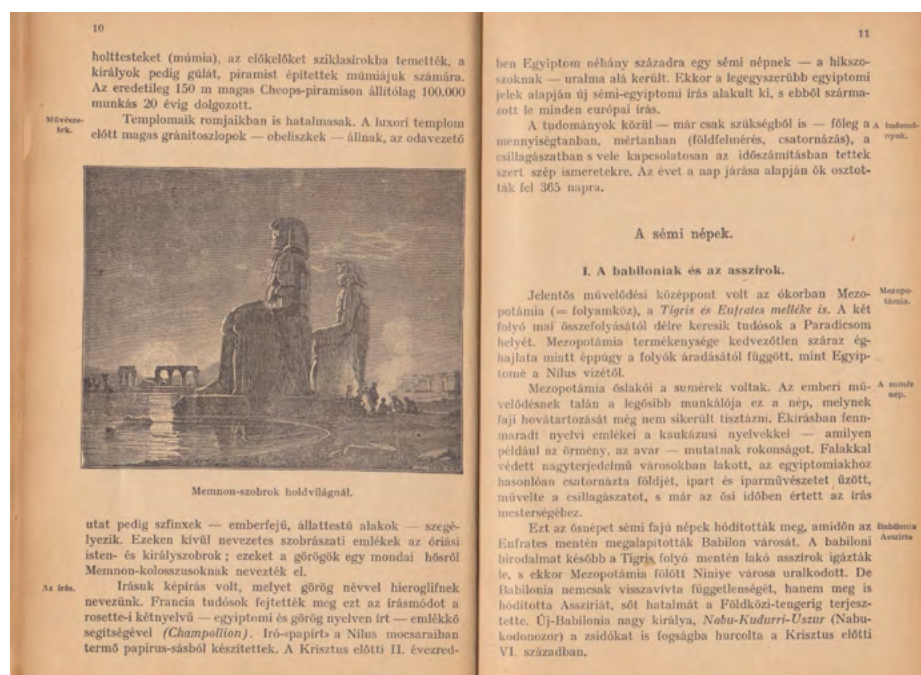
kiadóval sokszor közösen dolgoztak (Albert, 2006).

A Lampel szintén főleg kereskedelmi iskoláknak szánt tankönyveket adott ki. Itt is megjelentek jelentős szerzők, mint Balanyi György, aki piarista szerzetes volt, és itt is találkozhatunk a készítőik között Domanovszky Sándor nevével (Albert, 2006).

Érdekes megfigyelés, hogy a korban ismert és elismert tankönyvírók több kiadónak is dolgoztak. Ami arra utal, hogy ugyan megjelent a politika a tankönyvkiadásban, de mellette a szakmaiság is folyamatosan jelenlévő tényező maradt.

Németország hatása a magyar tankönyvügyre

Megfigyelhető egyfajta igény a tankönyvrevízióra az európai országok körében. 1922-ben a Népszövetség létrehozta a Szellemi Együttműködés Nemzetközi Bizottságát. Aminek feladata volt, hogy a nemzetek közötti együttélését segítse, csökkentse a nemzetközi feszültségek lehetőségeit. Ebben a feladatkörben az oktatás is jelentős szerepet kapott, mivel az alacsonyabban iskolázott néprétegek a környező és távolabbi országoktól szerzett ismereteiket elsősorban a tankönyvekből szerezték. Így, ha



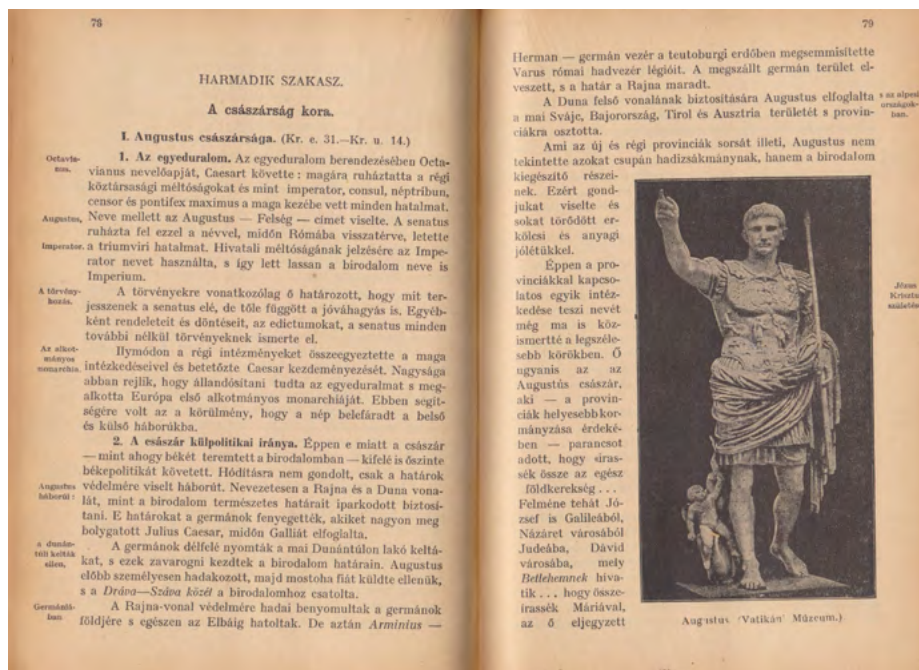
3. kép. Marcell Ágoston, Szegedi Tasziló (1938). Az egyetemes történelem Morelli Gusztáv illusztrációjával

azokban egyes egységek pontatlanok voltak vagy negatívan mutattak be egyes országokat, akkor ezek a hibás könyvek hozzájárulhattak az elkerülendő internacionális konfliktusokhoz. Magyarország is részt vett a közös munkában, egészen 1939-ig, amikor kilépett a Népszövetségből (Ujváry, 2016).

A Magyar Kormányzat bilaterális kulturális megállapodásokat is kötött különböző európai országokkal. Érdekesség, hogy Németország nem az első között kötött szellemi együttműködési szövetséget Magyarországgal, hanem csak a szerződések második hullámában. Ezek a kétoldalú együttműködések a tudományos, művészeti, irodalmi és sportéletre voltak hatással. Hóman megkereste az Amerikai Egyesült Államokat és a Angliát is, hogy bilaterális kulturális szerződést kössenek, de ezek az országok elzárkóztak az ötlettől. A Német-Magyar együttműködés kiemelt pontjai közé csak később került be a tankönyvrevízió kérdése (Ujváry, 2016).

A magyarság képének javítására vonatkozó igény, és Magyarország jobb színben való feltüntetésének igénye már a húszas években jelentkezett. A Német-Magyar Főiskolai Útbaigazító Iroda és a Berliini Egyetem Magyar Intézete is felajánlotta, hogy listát készít a magyarokra sértő tankönyvrészekről, de ezek a kezdeményezések hamar elakadtak. Olay Ferenc *A művelt Nyugat tankönyvei – rólunk* című cikke is mutatja, hogy foglalkoztatta itthon a közvéleményt az európai országok magyarságképének javítása, de komolyabb változás nem született.

Német oldalról nem a tankönyvek németiségképének javítása volt a legfontosabb igény, bár ezt is át kívánták alakítani a fajelméleti szempontok szerint. Sokkal inkább a magyar sajtó szabadossága és a nemzetiszocializmusra nézve kritikát megformáló cikkek számának csökkentése volt az elsődleges kívánt cél (Ujváry, 2016).



4. kép. Marczell Ágoston, Szegedi Tasziló (1938). *Az egyetemes történelem Augustus császárt bemutató oldala*

1936-ban született egyezmény arról, hogy Magyarország és Németország tankönyvrevíziós tevékenységbe kezd, bár a német félnek itt sem a tankönyvek tartalma okozott gondot, hanem az ideológiai összeférhetlenségből adódó egyéb oktatási problémák. Szerették volna elérni, hogy a náluk betiltott írók munkái Magyarországon ne szerepelhessenek kötelező irodalomként (Ujváry, 2016). Ezzel szemben Hóman Bálint többször is hangsúlyozta, hogy Magyarország nem fog a németek fajelméleti álláspontjára helyezkedni, ebből is látszik, hogy milyen különbségek voltak a két ország elképzeléseit illetően.

Ezt az alapvető szemléletbeli különbséget a Kulturboden elmélet is erősítette. Kacsoh Ákosnak, a debreceni egyetem docensének 1941-es munkája is alátámasztja ezt a megállapítást. Miután átvizsgálta a Magyar Kormány megbízásából a német tankönyveket, azt a megállapítást tette, hogy azok offenzívák, és lekicsinylően mutatják be a magyarságot. Ez logikusnak mondható annak tükrében, hogy a náci ideológia a német népet tekintette a kultúra forrásának, így nem ismerte el a magyarság kultúrateremtését a Kárpát-medencében. A civilizációt és a kultúra

meghonosodását a betelepült németiségnek tulajdonították, nem pedig a „kevert fajú” magyaroknak.

Az évenként összeülő vegyesbizottsági üléseket 1944-ig megtartották. 1943-ban 233 tankönyvrészletet kifogásoltak a magyar bizottság tagjai Kacsoh Ákos munkássága nyomán, a németek pedig a zsidó írók munkáit szerették volna az oktatásból száműzni (Ujváry, 2016).

A bilaterális együttműködések a fajelmélet át nem vétele miatt nem lehettek hosszú távon sikeresek. A német felsőbbrendűség elismerése megsemmisítette volna a magyar kultúrpolitikában felvállalt népi-nemzeti gondolatosságot és a magyarság identitásának újbóli felépítésének érdemeit. Ez az ambivalens helyzet mutatja a korszak békés szándéka-inak és ideológiai összeegyeztetlenségeinek feloldhatatlan problémáját.

Egy tipikus történelemkönyv formai leírása a harmincas évekből

Az antik világ és a keresztény Európa története a magyar honfoglalásig című történelemkönyv formai leírásán keresztül szeretném bemutatni azt, hogy milyen volt egy átlagos diákok

által használt tananyag a háborút megelőző időszakban. Azért ezt a taneszközt választottam, mert amellett, hogy könnyen elérhető, az egyik legnépszerűbb kiadó, a Szent István Társulat adta ki, ezért általánosságban jól szemlélteti az általam vizsgált jelenséget. Ez a könyv gimnáziumok és leánygimnáziumok negyedik osztálya számára készült. Az összeállítók fontosnak tartották a korszerűséget azzal bizonyítani, hogy a cím alá odaírták, hogy a könyv az új tanterv alapján készült el. Szerkesztője Balanyi György, piarista szerzetes, aktív történész és tanár, volt aki a legjelentősebb, tankönyvekkel foglalkozó szakemberek egyike volt a Hóman korszakban. Ekkor 52 éves volt, ezt azért tartom célszerűnek, mert tapasztalhatta a dualizmus és a Klebelsberg kor pedagógiai sajátosságait és ekkor már több Magyarországon használt tankönyvön is dolgozott. A tankönyvet jegyző két író; Marczell Ágoston és Szegedi Taszilo volt, a kiadó pedig a Szent István Társulat. A könyv 21,5 cm magas és 15,5 cm széles, ami a mai könyvekhez képest kicsinek mondható. Könnyen befért a diákok kisebb táskáiba is. 148 számozott lappal rendelkezik és két számozatlan előszóval. Két kihajtható térkép is található benne, az egyik a Római Birodalom kiterjedését és Európát ábrázolja, a másik a Kárpát-medencét, a történelmi Magyarország határainak jelzésével, a „Hazánk nevezetesebb történelmi lelőhelyei és múzeumai” felirattal.

A tartalomjegyzék szépen tagolt, jól értelmezhető, és a könyv végén, a térképek előtt kapott helyet. Érdekesség, hogy a címlap után találunk egy rövid bevezetést, ami az őskort vázolja fel, és az egyetemes történelmet osztja szakaszokra. Négy tartalmi egység kapott helyet a tankönyvben, melyeket további szakaszokra bontottak. Ez a fajta szakaszolás jellemző volt a harmincas évek tankönyveire.

Az első részben a diákok a keleti népekkel ismerkedhettek meg, itt kaptak egy szakaszt az arámi népek, és egy oldalt a zsidóság is. Az első

szakasz nagyon rövid, csupán öt oldalas és nincs alegységekre bontva.

A második rész 28 oldal hosszú, és 3 szakaszra osztott. A fejezet a görög-séggel, a makedón uralommal és a hellenizmus korával foglalkozik.

A harmadik rész a Római Birodalomra fókuszál, 62 oldal hosszú és a Birodalom történetét részletezi a királyság korától a Nyugat-Római Birodalom bukásáig. Ez a szekció négy kisebb szakaszra van osztva, ez képezi a könyv leghosszabb fejezetét de még így is roppant tömör.

Az utolsó rész *„A mai európai államok kezdetei”* címet viseli, 26 oldal hosszú. A korai népvándorlás kora kezdődik és a honfoglaló magyarok és a kilencedik századi Európa történetével fejeződik be.

A képanyag alkotói és szerkesztői nem jelennek meg sem a címlapon, sem a kolofonban. Az illusztrációk sokfélék, találunk a könyvben fotókat, szépen kidolgozott művészi metszeteket és híres festményeket is.

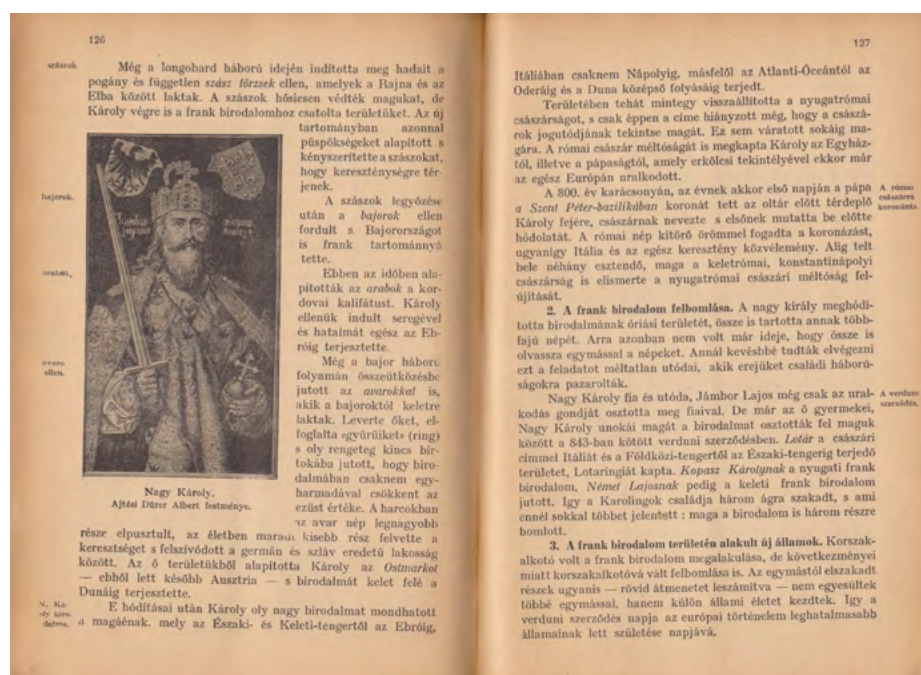
A könyv gyors tempója, a papírtakarékos tördelés miatt illetve a könyvnyű követhetőség és kereshetőség

érdekében, a margóra címszakkal írták ki a folyószövegben épp taglalt témát.

A fentiekből kiderül, hogy a könyv nagyon töményen taglalja az ókor és a kora középkor eseményeit. Ez részben köszönhető a harmincas évek pedagógiai módszertanának, a tananyagcsökkentés szándékának, és az aktuális tudásszintnek is. A szövegtest eléggé lexikális szerkezetű, nem kimondottan olvasmányos, és a margókon megjelölt szavakat sokszor csak megmagyarázza, nem fonódik össze az előző szövegrészekkel, azaz kivonatszerű. Felmerül a kérdés, hogy az a diák, aki egy ilyen tankönyvből tanult, mennyire értette meg pusztán a könyvből a történelem összefüggéseit, és mennyire múlt a pedagóguson a tömören közölt ismeretanyagok valószerű interpretálása?

Összegzés

Dolgozatomban bemutattam, hogy milyen érdekes és komplex szituációval kellett megküzdeniük az oktatáspolitikával foglalkozó szakembereknek a Hóman-rendszerben. A nemzetközi tankönyvrevíziós törekvések és a békés együttélésért tett erőfeszítések sajnos nem tudták beváltani a hozzájuk fűzött



5. kép. Marczell Ágoston, Szegedi Taszilo (1938). Az egyetemes történelem Nagy Károlyt bemutató oldalpárja Albrecht Dürer festményével illusztrálva

reményeket. A bilaterális együttműködések is kudarcba fulladtak az ideológiai egyet nem értékek miatt, a belföldi reformokat pedig a háború, a gazdasági válság és a Trianoni Békeszegződés után keletkezett gazdasági regresszió gátolta.

A bemutatott tankönyv vázlatos megismerésével bepillanthattunk a korabeli iskolák gyakorlatába, és abba, hogy milyen eszközökkel folyt az oktatás ebben a meghatározó történelmi korban.

Hivatkozások és felhasznált irodalom:

Albert B. Gábor (2008). A magyarországi tankönyvrevíziós mozgalom a két világháború között. *Századok*, 142 63-78

Albert B. Gábor (2006). *Súlypontok és hangsúlyeltolódások. Középiskolai történelemtankönyvek a Horthy-korszakban*. Pápa: Pannon Egyetem, ISBN: 963 9696 06 4

Dékány István (1936). *A történelmi kultúra útja*. Budapest: Országos Középiskolai Tanáregyesület.

Kornis Gyula (1933). *A kultúra és az értékek formális jelleme*. Budapest: Franklin társulat

Molnar, P. (2001). The German-Hungarian revision of textbooks. *East European Quarterly*, 35(4), 395.

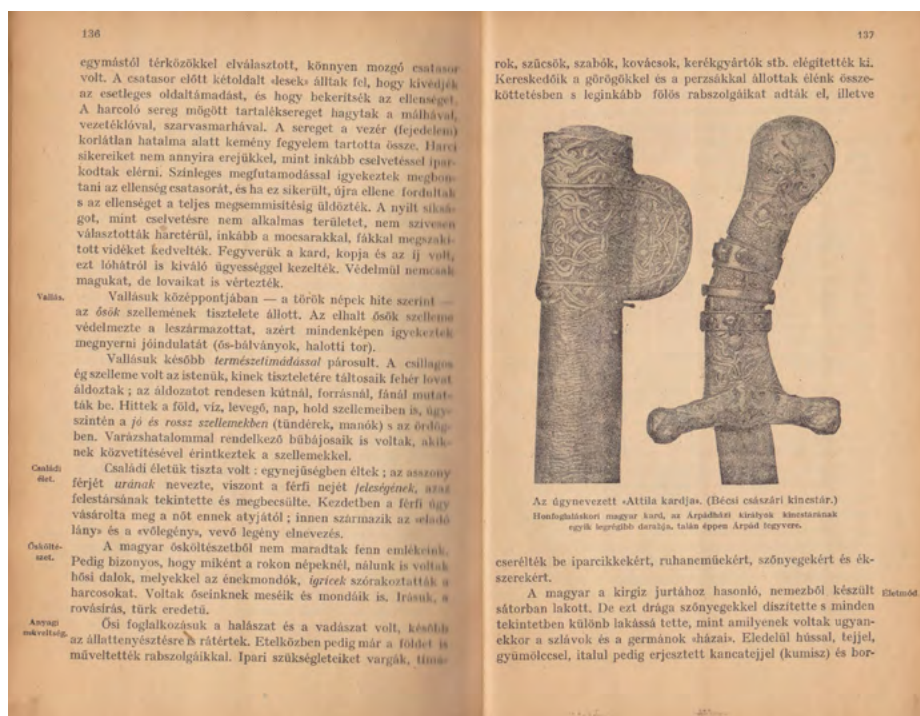
Pukánszky Béla, Németh András
(1994). *Neveléstörténet*. Budapest:
Tankönyvkiadó.

Ujváry Gábor (2016). „A Külföld még mindég alig tud rólunk” Magyar-német tankönyvvita a második világháború idején. *Századok*, 85-115.

Unger Mátyás (1976). *A történelmi tudat alakulása középiskolai történelemtankönyveinkben*. Budapest: Tankönyvkiadó.

Marczell Ágoston, Szegedi Tasziló
(1938). *Az egyetemes történelem*. Bu-
dapest: Szent István-Társulat.

Xantus Gyula (1960). Hazai rajzoktatásunk története, különös tekintettel a munkakeretek rendszerének és összefüggéseinek alakulására. In: *Tantárgytörténeti tanulmányok 1.* Budapest: Pedagógiai Tudományos Intézet.



6. kép. Marczell Ágoston, Szegedi Tasziló (1938). Az egyetemes történelem Attila kardot bemutató oldalpárja

InSEA Hírmondó

2022/1, nyár

Klíma Gábor, ELTE Neveléstudományi Doktori Iskola

Egy ideje nem jelentkeztünk hírekkel az InSEA háza tájáról, ami nem azt jelenti, hogy ne történének izgalmasabbnál izgalmasabb dologok a művészetpedagógia legnagyobb és legjelentősebb nemzetközi szervezete körül. Épp ellenkezőleg! A világjárvány jelentette kihívások, a háború, a globális felmelegedés és az ennek kapcsán megjelenő társadalmi, gazdasági és kulturális krízisek mind-mind olyan hatások, amelyek drámai erővel formálják korunk világát. Az InSEA pedig lépést tart és új utakat mutat valamint válaszokat kínál a kihívásokra. A világnak nagyobb szüksége van művészetpedagógiára, mint valaha!

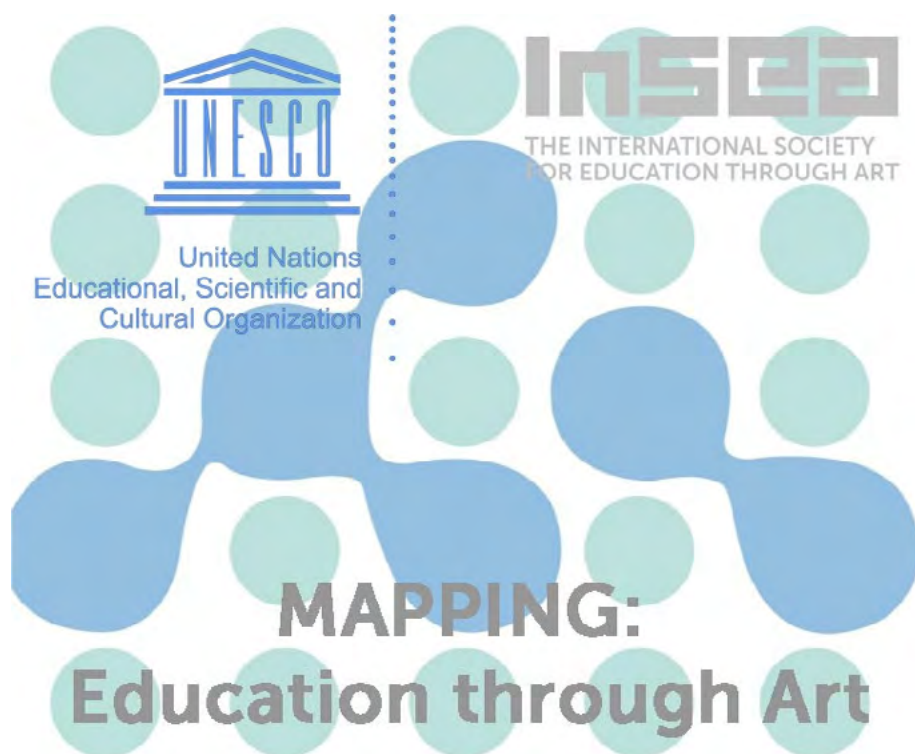
1. InSEA World Council 2022-23 and InSEA Regional Council Executive Boards 2022- 24 (Asia and Europe) - Választások

Május elsején lezárultak a virtuális urnák, az InSEA új világ tanácsot és regionális vezetőket választott. Az eredmények a teljesség igénye nélkül:

Elnök: Glenn Coutts (Skócia), kihívó nélkül újraválasztva.
Alelnökök: Mira Kallio-Tavin (Finnország), Susan Coles (Anglia).

Európai regionális vezetők:
Vezető: Andrew Ash (Anglia),
Kincstárnok: Leena Hannula (Finnország),
Titkár: Maria Letsiou (Greece).

A vezetésben ezek alapján egyértelmű angolszász és finn dominancia jellemző. Nem kisorszban ezen országok kiváló művészetpedagógiai hagyományainak köszönhetően.



2. InSEA World Forum 2022 - Mapping

Sikeresen lezajlott az *InSEA első online világ fórumja*, ahol számtalan előadó és az UNESCO által delegált keynote speaker mutatta be csodás munkáit és osztotta meg értékes gondolatait a regisztrált résztvevőkkel. Az összes panel elérhető rövidesen online!

A programról részletesebb információ [itt](#) található.

3. InSEA kiadványok, publikációk

Kiváló kiadványok láttak napvilágot az utóbbi időben. Ezek közül a szerkesztő a következőket ajánlja:

Borderless: Global Narratives in Art Education, Szerkesztők: Ryan Shin & Karen Hutzel.



Egy igen hosszú és igen alapos antológia, amely nem kisebb célt tűzött ki maga elé, mint a művészetpedagógia aktuális elméleti, gyakorlati, társadalmi és kulturális kontextusainak, eredményeinek, dilemmáinak bemutatása. Vagy ahogy a szerkesztők fogalmaznak a bevezetőben: egy pillanatkép a vizuális nevelés jelenéről. Ezen a [linken](#) elérhető.



Learning Through Art: International Pictures of Practice

Fontos kiadvány érkezik augusztusban. Ritka ugyanis a tisztán gyakorlatokat bemutató módszertani kiadvány. Ráadásul nemzetközi kitekintéssel. A következő hírmondóban alaposabban is szemléljük! Egy kivonat már elérhető belőle [itt](#)

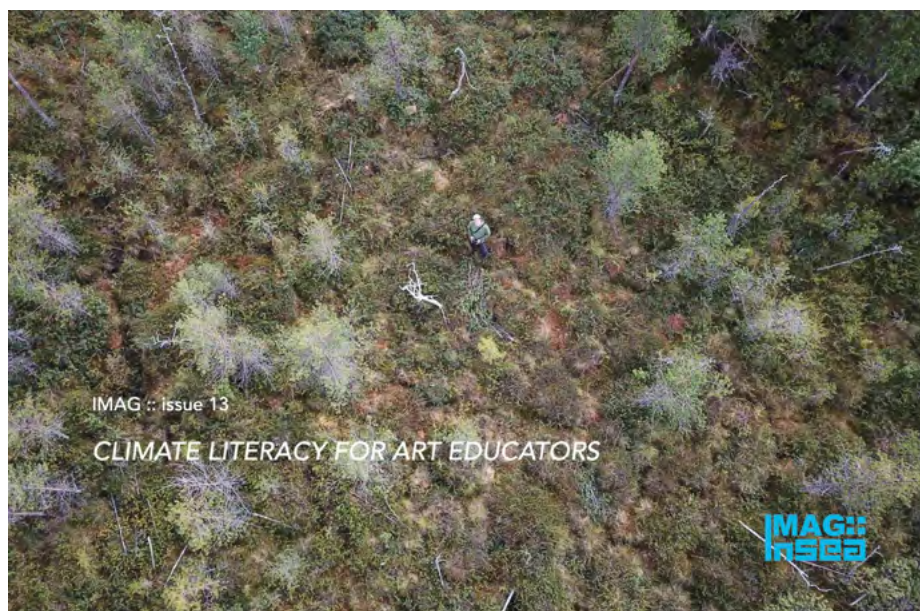
4. IMAG - InSEA ART Education VISUAL Journal

Az InSEA vizuális neveléssel foglalkozó kiadványa egy nagyon fontos számmal jött elő. A globális felmelegedés (avagy klímaváltozás - climate change) feldolgozását elősegítő lapszám segítséget nyújt a vizuális neveléssel foglalkozóknak remek példákon keresztül bemutatva, hogy milyen módokon nyúlhatunk hozzá, egy ennyire aktuális és érzékeny témához művészetpedagógiai szempontból.

A lap ezen a [linken](#) elérhető.

5. Esemény naptár

Hasznos tartalom lehet azoknak, akik a legegyszerűbb elérést keresik az InSEA programokhoz: az InSEA eseménynaptára visszaszámlálóval. [Itt](#) érhető el.



Gyerekközpontú tanterv, tanárközpontú kézikönyv

A Bakos Tamás-Nyitrai Péter-Nyitrai Piroska: Módszertani kézikönyvek a vizuális kultúra tanításához a 2020-as Nat és kerettantervei alapján című OH sorozatról

Nyitrai Péter, OH vizuális kultúra kerettantervi vezető, mestertanár, muzsik

Absztrakt

A 2020-ban kiadott Nat és kerettantervek legfőbb szemléleti alapjai: gyakorlati tárgy, alkotva befogadó módú vizuális ismeretszerzést támogat, módszertani megújulást hordoz. A tantárgy időszzerű változásai. A kézikönyvek feladatrendszere. Válasz a tanulók kezébe adható nyomtatott tankönyvek hiányára. Problémaérzékeny hozzáállás szándéka, segítség.

A 2020-ban kiadott Nat és a tanári kézikönyvek

Cikkemben az Oktatási Hivatal által megjelentetett ingyenesen letölthető vizuális kultúra módszertani kézikönyveket szeretném bemutatni Önöknek, mint az alkotói csoport (Bakos Tamás, Nyitrai Piroska, Nyitrai Péter, szerk.: Pallag Andrea) koncepcionális vezetője.

Biztos vagyok benne, hogy olvasóink közül sokan nem tudnak elhelyezni a vizuális kultúra világában, ezért engedjék meg, hogy pár szóban bemutatkozzam. Nem vagyok elméleti szakembere a tantárgynak, nem folytatok alapkutatást, sőt még összehasonlító sem. Gyakorlati ember vagyok, jelenleg két iskolában közel 620 gyereket tanítok. Húsz hangszeren játszom, zenészként, zenekarvezetőként találkozhattak a nevemmel koncerteken, interjúkban, riportokban, bár lehet, hogy valakinek múlt



Zsámbék, Üveggyasztás. A szerző saját fotója.

századi keresztretjvények szerkesztőjeként lehetek ismerős. A kilencvenes években még korszerűnek számító technika tankönyvek szerzőtársaként¹ kísérletet tehettem az alsó tagozatos technikamódszertan tárgy- és környezetkultúra szempon-
tú átalakítására. Hosszú publikációs szünet után 2019-ben a Nemzeti Alaptanterv és kerettantervei létrehozására alapított ún. Miniszteri Bizottság tagjaként a vizuális kultúra kerettantervek (KET) véglegesítése

volt a feladatomb, a tanterv szövegének jelentős részét így az én szavaimmal olvashatják.

Pályámat 26 évvel ezelőtt Winkler Márta rajztanáráként kezdtem, kilenc évig dolgoztam vele a pedagógia megújításában élenjáró iskolájában. Érdekes megélnem, hogy ami annak idején szembe ment az oktatásirányítás aktuális trendjével, alternatív pedagógiának minősült, az ma a jogszabályban megjelenő hivatalos

1 BUBCSÓNÉ Hornyák Klára - NYITRAI Péter: Technika 3. és 4. osztály, Budapest, Műszaki kiadó, 1997

álláspont: az Oktatás2030 munkacsoport szakemberei² A NAT bevezetőjében részletesen magyarázzák a tanuló-, vagy gyerekközpontú pedagógia lényegét, ami át kell hassa a közoktatás-köznevelés teljes rendszerét, összes tantárgyát. A differenciálás módszertana, a szokásos keretektől a valóság-, vagy problémaalapú, ismeretközlő oktatás helyett felfedeztető jellegű pedagógiai munka irányába lépő gyakorlati tanítás fontossága mellett kiemelik a tanulói projektekben szervezett munka fontosságát. Mindezt nem választható, hanem a jogszabályok természete szerint alkalmazandó módon. A tanterv fókusz a pedagógusról áttérő a gyerekekre: a tanulási eredmények ugyanis róluk szólnak, érdekes módon közérthető szavakkal írják le a NAT szavai azt, hogy adott fejlesztési ciklus végére a tanuló bizonyos tevékenységeket milyen szinten kell, hogy végezzen, ahelyett, hogy pl. a mi szakmánkban igen nehezen kezelhető képesség-jártasság-készség keretben kellene a pedagógusnak kizárólagos módon eligazodnia. A tanulási eredmények fokozatossága a Bloom-féle taxonómiát követi (ami eredetileg az ismeretelsajátítás fokozatait

mutatja). A kapcsolódó kerettantervek (KET rövidítéssel szoktunk rájuk utalni) pedig a tanulási eredmények elérésére jelölik ki az utat: tananyaggal töltik fel a mondatokat, és rejtetten módszertani utalásokat is tartalmaznak, ami segíti a szöveg értelmezését. Alapvető elvárása az új NAT-nak a tantárgyi kapcsolatokban való gondolkodás, éppen ezért tanári kézikönyveinkben ennek a pedagógiájával, gyakorlati megvalósíthatóságával sokat foglalkozunk, mert nagyon lényeges az, hogy a szaktárgyi hálózatban széttagolt tartalmak a gyerekek személyiségében egységgé álljanak össze. Praktikus vonása sem elhanyagolható: minimálisan megmaradt óraszámunkba már nem fér bele minden vizuális kultúra tartalom kívüli tananyag saját kezdeményezésű feldolgozása, ezért például ahhoz, hogy minőségi illusztráció készüljön irodalmi, vagy zenei alapanyag felhasználásával, ennek szakszerű feldolgozását szaktanár kollégákra hagyhatjuk, és amennyiben motiváló a téma a gyerekek számára, mi már a jól megérlelt tartalmakkal operálhatunk, amik vizuális kifejezésért kiáltanak.

Természetesen tudom, tapasztaltam magam is, hogy minden új tanterv bevezetésekor első sorban a mindennapi élet nehézségeit szaporító változásokat vesszük észre: tananyagátcsoportosítást, óraszámcsökkenést és ehhez hasonlókat érzékeljük elsőként. Túlzottan sok örömet a helyi tantervek elkészítése sem nyújt, szoros határidő esetén pedig a pedagógiai lényegről elterelődik a figyelmünk a leadandó dokumentumok, sablonok, ajánlások, végrehajtási jogszabályok irányába. Meg kell felelnünk a határidőknek, ezért akár olvasás nélkül töltögetjük le a hozzáférhető minta tanterveket, illetve tanmeneteket, tudván, hogy amúgy sem olvassa el senki, kilóra pedig bőven meglesz.



A továbbiakban a módszertani kézikönyvek feladatrendszeréről szeretnék írni. A tantervekhez készült *Útmutató* hozzáférhető az Oktatás2030 munkacsoport hivatalos oldalán, csakúgy, mint a két évfolyamonkénti ciklusokra írt kerettantervek adott osztályokra bontott mintatanterv ajánlása³. Ez utóbbi azért érdekes, mert egy-egy módszertani kézikönyvben nekünk is létre kellett hoznunk egy speciális fejlesztési feladatválogatást.

Gyerekközpontú tanterv?

A gyereket követő pedagógiában a pedagógus megváltozott szerepkörben dolgozik, munkájának jelentősége, ha úgy tetszik, nehézsége pedig jelentősen felértékelődik. Differenciált munkakiadásban az egyes gyerek vagy gyerekcsoport munkáinak motiválása, követése, segítése sokkal nehezebb, mint frontális keretek között tanítani. Több öröm és figyelem is van benne: közvetlenebb kommunikáció alakulhat ki akkor, ha a tanár a pl. csoportban dolgozó gyerekekhez "betársul" egy időre, majd továbbmegy. A mi tárgyunk már egyáltalán nem igényli az ismeretszerzés hagyományos ellenőrzési metódusait, nekünk nem kell témazárót íratnunk, és



² Sem a munkacsoport tagjaira, sem tantervíró elődeimre nem hivatkozhatok névvel, az anonimitás feloldása csak a Miniszteri Bizottság tagjaira érvényes. (Ny.P.)

³ NYITRAI Péter: Útmutató a vizuális kultúra tanításához a Nemzeti alaptanterv és kerettantervei alapján, Eger, Oktatás2030-EKE, 2020.

a korszerű tantervi elvárások szerint nem nyújtjuk az ismeretet, hanem motiváljuk az ismeretszerzést.

Találkoztam olyan kollégával, aki a tanári kézikönyvek mellé kereste a tanulók kezébe adható nyomtatott tankönyvet is. Ilyen nem született, nem szeretnénk ugyanis értékes vizuális kultúra tanóráinkat több perces lapozgatással tölteni, mindennapjaink digitális eszközhasználatában a motivációs képanyagot vetítjük a gyerekek számára és már nincs szükség arra, hogy pár centiméteres nyomatokon ismerkedjenek a vizuális szemléltető anyaggal. Az új NAT koncepciója pedig nagyon igenli a gyerekek önálló ismeretszerzését, főként az elmúlt két év tapasztalatai alapján ezt saját digitális eszközeikkel is megtehetik, és közkinccsé tehetik. Legfontosabb szempont számomra mégsem ez, még csak nem is a papírral való spórolás – bár valóban jó hozzájárulás a döntésnek ez is, hanem a NAT koncepciójában és a KET szemléletében kell keresnünk a megoldást. A KET fejlesztési feladatai nyílt végű feladatkiadást várnak: differenciáló szemléletben nagyon sok gyermekmunka igazzá teheti őket. Ezzel a szemlélettel nem koherens például három nyomtatott téglalap egy iránypontba való elvonalzózása, majd színezése... A tankönyvek feladatai klasszikus feladatok, ha differenciáló szemléletben használom,



mondhatom, hogy egyik csoport, egyik gyerek ezt, a másik másik feladatot hajtson végre, de a 10 év vizuális kultúra kerettantervi fejlesztési feladatai nem a feladatvégrehajtást célozzák: inkább a problémamegoldást, és annak folyamatát helyezik előtérbe. Úgy is írhatnám, hogy a pedagógus által kiadott feladat arra való, hogy a gyerek saját ötletétől, vagy csoportban a csoportdöntés saját irányba terelje, úgy, hogy a fejlesztési feladatoknak még mindig megfeleljen, illetve, hogy a tanulási eredmények elérésére vezessen. A nyomtatott tankönyv egyébként a pedagógust is köti, nagyon nehéz eltérnie az adott megfogalmazásoktól, elvárásoktól, pedig a vizuális kultúra egyik fő hatása a kreativitás és a problémamegoldó gondolkodás fejlesztése, amit csak nagyfokú pedagógiai alkalmazkodóképességgel, problémaérzékenységgel és kreativitással érdemes csinálni.

Gyerekközpontú tantervhez írjuk tehát a tanárközpontú módszertani kézikönyveinket, mert lényegi alapvetésnek tartom: a pedagógus személye, érzékenysége, ismeretei és kreativitása döntő abban, hogy a korszerű szabályozókban hosszan és részletesen kifejtett szemléleti változás a gyakorlatban megjelenjen, a gyakorlatban pedig a gyerekek munkájában képes látszani. A gyerekek pedig nem egyformák, ráadásul egy-egy tanított osztályban is megérezhetjük a speciális jellemzőket, osztályszemélyiséget. A vizuális kultúrát tanító kedves kollégáknak kell tehát a kerettanterv fejlesztési feladataiból olyan feladatokat létrehozni, ami a tanított gyerekek érdeklődésével egy irányba hat, tehát motiváló.

A kerettantervi fejlesztési feladatok nem alkotnak lineáris rendszert, részterületek, mint a kifejezés, képzőművészet, vizuális kommunikáció, tárgy és környezetkultúra szerint tematizáltuk őket. A gyerekek tényleges munkája („feladat”) tehát a vizuális kultúra részterületeiben megfogalmazott fejlesztési feladatok speciális összeválogatásából áll elő, mi pedig ezt segítjük



szerzőtársainkkal az Oktatási Hivatal által digitális formában megjelentetett módszertani kézikönyveinkben.

A kézikönyv alapvető vonása tehát, hogy a kerettanterv szövegéből indul ki, és feldolgozza az összes kerettantervi fejlesztési feladatot. Sőt mivel a kerettantervekben a tényleges vizuális ismeretanyag példaként említve, vagy a mellékelt műlista részeként jelenik meg, kézikönyveinkben minden ott felsorolt alkotás felhasználására adunk példát. A példa kifejezésnél megállva, ha úgy tetszik az összes könyvünk összes feladata példa, sem a kézikönyvet, sem a kapcsolódó tanmenetminitát nem kötelező használnia senkinek, sőt biztos vagyok benne, hogy gyereket követő pedagógiában nem is lehet. Hosszú távú tervezéskor ugyanúgy az adott gyerekcsoportra kell terveznünk, mint rövidebb távon. Bizonyos feladatokat ezért magas szintre fogalmazunk, míg másokat egyszerűbben, inkább alapszintűen írunk le, de a megvalósítás folyamata a pedagógus kezében marad, akárcsak a szabad módszertani döntés. A 2020-ban kiadott NAT felmenő rendszerének tükrében készítettük el könyveinket, így jelenleg 1-3., 5-7. és 9-10 osztályra írottak, illetve a 11-12. évfolyam vizuális kultúra mint választható művészeti modul tárgy tanítására készült kiadványok hozzáférhetőek.

Készséges tantárgy vagy készségtárgy?

Mint korábban írtam, nagyon gyakorlati szempontok vezérelnek minket a módszertani kézikönyvek anyagának összeállításakor. Készségeket ugyan fejlesztünk, de hosszú évtizedek óta nem így definiáljuk tárgyunkat. Ez inkább a mintarajzra, majd az akadémikus festészet tartalmait alapozó alma-kocka-drapéria korszakra volt jellemző. A vizuális kultúra egyes részterületei biztosan hasznosulhatnak más tantárgy tananyagában, sőt látszólag a miénkre kevésbé jellemző, bár a NAT-ban nevesített kulcskompetencia épülésére is. Éppen ezért én magam „alkalmazott tantárgyként” kezdem látni a vizuális kultúrát, amely sajátos tevékenységrendszerével járul hozzá a gyerekek személyiségének fejlesztéséhez, kiteljesedéséhez.

Az alsó tagozatos szokások problémaérzékeny követése

Tapasztaljuk például, hogy alsó tagozaton nem mindig azért tanítja valaki a vizuális kultúrát, mert különösebben szeretné, vagy mert ügyesen és kreatívan tudja ezt tenni, hanem csak azért, mert erre a diplomája jogosítja, és így kijön az óraszám. A tapasztalat nálunk úgy csapódik le, hogy bővebben és részletesebben foglalkozunk magyarázatokkal az alsó tagozatos kézikönyvekben, még akár a legalapvetőbb technikák alkalmazását is leírjuk, mert ezt

tartjuk valódi segítségnek. Sok kisgyerek utálta meg a festést, mert a hercegkisasszony szeme feketén folydogált óra végére, ez technikai segítségnyújtást igényel. Ha nem evidens, akkor foglalkoznunk kell vele nekünk, akárcsak az agyagozás alapfogásaival. Ha iskolákban járunk, nagyon sok giccshatáron egyensúlyozó gyermekmunkát láthatunk, ezért vettük a bátorságot, és írtunk egy fejezetet az iskolai giccsről úgy, hogy ennek elkerülésére valós feladatokat ajánlunk. Az anyák napi ajándékok tipikus területei például a giccsgyártásnak. Semmire nem kellő flitteres szívecskékkel díszített, elsős vonalazásba írt mottók szerepelnek az anyák napi meghívókon. Sem kifejező képalkotást, sem új jelképhasználatot nem tanít, szöveg és kép egységét kár is elvárni, tárgynak pedig igen gyenge. Ha már éppen meghívót kell gyártani (ez is egy berögződött szokás, lehet például kivágott kliséket gyártanunk ahhoz, hogy a gyerek otthon anyák napján egy szelvet vajás kenyeret díszítsen ki valami édesanyjának kedves fűszerrel), mi a népi díszítőművészettel foglalkozó 1-2. osztályos kerettantervi fejlesztési feladat alapján az erdélyi bútorfestésben fennmaradt női életkori kódokat és családszerkezetet szimbolizáló tulipánmegoldásokat ajánlunk, ami személyesen kapcsolódik a készítő kisgyerekekhez és édesanyjához egyaránt. Ezek persze ajánlások, az internetről levadásztunk kedves és megható ötletektől abban különböznek, hogy valós kerettantervi fejlesztési feladatokat tesznek igazzá.

Ha általános pedagógiai-szervezési problémának látszik a tantárgyi kapcsolódások megteremtése még alsó tagozaton is, akkor foglalkoznunk kell vele. Ezért rendre elolvassuk az összes KET szöveget, és keressük a lehetőségét a tantárgyi kapcsolódásra. Fontos említenem, hogy az általános iskola kezdő szakasza általában éppen a mi területünket használja legtöbbször: vizuális kommunikációs részterületünk foglalkozik a jelekkel, jelhasználattal: és ezt várják legtöbbször a munkáltató füzetek feladatai az írásalapozástól a számfogalom egyre absztrahálódó manipulatív



feladatain át a zenei hang- és ritmus-lejegyzésig. Mi tehát úgy segítjük a jelek jelszerű használatát, ha vizuális jeleket alkot a gyerek krumplinyomdával és ezt például ének-zene órán alkalmazza. A tárgyalkotásnak is vannak hosszú és monoton fázisai: miért ne lehetne tarisznyát szőni énekórán, mialatt munkadal funkcióban hosszú és ismétlődő dalt énekelnek, amelynek ritmikája társul a mozdulathoz.

Sajátos szerepben áll a kifejező képalkotás is: sajnos gyakran kettős elvárással attól függően, hogy épp milyen óráról van szó. Jól megérlelt, feldolgozott és motiváló szöveganyag teremtheti meg a lehetőségét egy vizuális kultúra órán készülő kifejező munkának, amit vizuális módon is motiválunk: képanyagot vetítünk, tárgyi világot mutatunk, ugyanakkor gyakran kapják a gyerekek házi feladatként ennek az ellenkezőjét: olvasd el magadban, majd a vonalas írásfüzetbe rajzolt 6x4 cm-es kalitkába rajzold le, ami legjobban tetszett. Ennek így nincs értelme, ezért ajánlunk más megoldásokat a könyveinkben. Sokan félnek az alsó tagozaton a digitális eszközök használatától. Pedig az Android figura nem a patás ördög, a kiharapott alma sem a bűnt szimbolizálja, inkább a tudást. Azt a gyakorlati tudást, amit a NAT digitális kulcskompetenciaként említ. Szépen fokozatosan birtokába kell venni a kisgyerekeknek is azt az eszközt, amit



világjárvány alkalmával el is várunk tőle. Eszközként kell a legtöbbet kihozni belőle, épp annyit, amennyire érett, és ami örömet okoz. Felnőtt segítségével először, majd felnőtt rátekintő figyelmével követve. Stop motion kisfilmeket forgathatunk az iskolaudvaron aszfaltkrétával készülő alkotásokról: születés, növekedés, csírázás jelenhet meg folyamatként, de Luca-búza fejlődését is követheti a gyerek téli szünetben úgy, hogy a napi rendszeresség ritmusában ugyanarról a helyről készít fotót a változásról.

A felső tagozat problémáiról

Munkamódszerünk hasonló ugyan a felső tagozatos kézikönyvek esetében is, de teljesen más hozzáállást vár tőlünk annak ismerete, hogy felső tagozaton és gimnáziumi korosztállyal csak olyan kollégánk dolgozik, aki alapvetően szereti a vizuális kultúra tevékenységrendszerét. És ez sem feltétlenül igaz így, - éppen ez az egyik feldolgozásra váró problémahelyzet - mert lehet, hogy kedves kollégánk a hagyományos képző- és iparművészeti technikák iránti, vagy művészettörténeti érdeklődése miatt lett rajztanár, és nem azért, hogy mozgóképes és média tevékenységekkel, népművészettel, népi tárgykultúrával, vagy digitális képalkotással foglalkozzon. Nem is feltétlenül szakpárban tanít, így könyvünkben tételes KET utalásokkal segítjük a tantárgyi kapcsolódást, nem is csak

a hagyományos és régóta kialakult rokontárgyakkal: történelemmel, irodalommal, hanem a természettudományos tartalmakkal is.

Gyakran érezzük, hogy az újabban központilag is elvárt, illetve szervezett, nem szokásos tanulási alkalmak, pl. témahetek, témanapok rendre elviszik azt a kevés óránkat, ami maradt, éppen ezért magunk kínálunk KET fejlesztési feladatokra épülő feladatokat például a fenntarthatóság jegyében, megint másokat osztálykirándulások külső helyszíneire is, így ugyan vizuális kultúra óra éppen nem lesz, de a gyerekek fejlesztő, és a vizuális kultúra körébe tartozó tevékenységeket végezhetnek abban az időben, ami épp elmaradna.

Gimnazisták, kisgimnazisták

Iskolarendszerünkben adódóan nagyon más tananyaggal foglalkozhatnak az általános iskola 7. osztályában, mint a hatosztályos struktúrában továbbtanuló gyerekek. Nem is csak a tananyagkörnyezet más: a hatosztályos magas nivójú intézményekbe távozó 7. osztályosok a felvételi elvárásoknak megfelelően általában a jobb képességűek, egyben kiszakadnak korábbi osztályukból és új közösségbe lépnek. A tantervek tanúsága szerint pedig egyik fejlesztendő kulcskompetencia éppen a közösségi létet célozza, mi tehát külön feladatrendszert írunk az új intézménybe való beilleszkedés, az osztályközösség kialakulásának segítésére, mint alsó tagozaton is segítjük a kis elsősök ismerkedését egymással és az intézménnyel, magával az épülettel is, egyben új szokások kialakítását és megerősítését is célozza néhány feladatunk. (Pl. iskolai helyzetben figyelmeztető jellegű ábrák, piktogramok stb.) Ugyanezért természetesen 9. osztályosok számára is írtunk ismerkedő feladatokat, hiszen minden egyes kamasz gyerek mást mutat magából társainak a különböző szaktárgyi órákon, és van, amit könnyebb vizuális megmutatni magukból, mint elmondani.

Egyébiránt éppen a 9-10. évfolyamos könyvek azok, ahol nagyon sok



feladatban látjuk magunk előtt a sapkát szemébe húzó rossz modorú és látszólag érzéketlen kamaszokat, akiket csak valami olyan feladattal lehet motiválni, ami legalábbis a felnőtt világban nem szokásos. Könnyes szemmel és érzelmekkel nagyon nehéz átadni hiteles és fontos tartalmakat, olyan munkákat kell nekik kitalálni, amit mégis szívesen végeznek, tehát ami olyan, mintha maguk találták volna ki a felnőtt helyett.

A 11-12. évfolyam pedig olyan szempontból hordoz kihívást, hogy az új tananyagcsoportosítás miatt alap- és kerettanterve már nincs: kötelezően, vagy választható művészeti modul. Nagyon máshogy kell dolgoznunk azzal a tanulóval, aki kényszerből választja a tárgyat, pl. nincs döntési helyzetben, illetve azzal, aki motivált, szereti és szívesen végzi sajátos tevékenységeinket, esetleg azzal, aki érettségizni is szeretne belőle. Olyan feladatot is ajánlunk tehát kézikönyveinkben, ami más tananyag, más tantárgy elsajátítását támogatja, például magyar, vagy történelem érettségi tételek komplexitását segíti, számos feladatunk azonban természettudományos kapcsolódású: projektfeladat az „egyensúly” fogalmának feltérképezésére, ami mentális egyensúlytól a tényleges, fizikai egyensúlyozás (erők, vektorok...) tartalmáig hat. Kézikönyveinkben foglalkozunk a megújított érettségik új elvárásaival is. Szeretnénk külön





fejezetben láttatni, hogy a középszintű érettségi ebben a megújított formájában lett koherens a 2020-ban kiadott NAT és KET szemléletével: ha mindennapi gyakorlatunkban a tanulók önálló ismeretszerzését támogatjuk, lehetőséget teremtünk arra, hogy projekt formában, tehát sokféle tevékenységből összeálló egyéni, vagy csoportosan szervezett folyamatban jusson el egy vizuális probléma komplex feldolgozásához, ami ráadásul különböző tárgyak elszórt ismeretanyagának szintetizálására is alkalmas, akkor jó eséllyel indulhat az érettségien. Érdekességként említem, hogy az értékelendő tevékenységek között szerepel a digitális képalkotás, eszközhasználat, tehát a tanulói projekt bemutatására szolgáló prezentáció önmagában is produktum: másodlagos produktum, a kommunikációs kulcskompetencia elérését vizuális és nyelvi formában is értékelheti az érettségizető pedagógus.

Végezetül: keresztntantervi tartalmak

Remélem kedvet kaptak a könyvsorozat megismeréséhez, ezt még egy utolsó mozzanattal szeretném elérni: nem hagyományosak a tanári kézikönyveink abban az értelemben, hogy nem kifejezetten csak a vizuális kultúra módszertanáról szólnak. Mint ahogy nem művészetet tanítunk, hanem a művészet (ill. tágabban a vizuális kultúra sajátos

feladatrendszere) által nevelünk, úgy számos feladatunk leírása, magyarázó szövegünk szól általános gyerekismeretről, etikáról, családról és akár nemi szerepekről is, hiszen a kamaszok természetes világából ez sem hiányzik. Külön fejezeteket szentelünk a fenntarthatóság témakörének azért, hogy ne a megszokás vezérelje az egyre fontosabb és sok tantárgy (biológia, természetismeret, földrajz, etika stb.) fejlesztési feladataiban végigjárt témakört. Kerettantervi fejlesztési feladataink megengednék ugyan, de mi a fenntartható gazdaság és termelés szemléletformálásában nem szeretnénk megelégedni azzal, hogy a vizuális kultúra csak plakátokkal, kampánytevékenységekkel segítse a fenntartható fejlődést. Bármennyire kedves egy levágott fa tönkjén kuporgó sírós mókus, bármily szép a „véda zerdőt” felirat, lehet saját magában fenntartható feladatot is adnunk: üdítő palack egyedi borítása, ami a hőszigetelés fizikai jelenségét ugyanúgy tartalmazza, mint a magyar hagyományos gyertyamártó edények funkcionális csúszásgátló dombordíszét, önmagában recycling tett: néhány napos új életet ad a PET-palacknak. Ugyan nem menti meg a szelektív kukától, de, ha trendivé tesszük a használatát, legalább csökkentjük a szelektív kuka tartalmát, és nem csak ráírjuk, mi kerüljön bele. Könyveinkben külön fejezeteket szánunk a magyar nemzeti tartalmak, a magyar népi kultúra tanításának, és remélem cikemből kiderült, hogy csupa olyan területnek, amelyekkel nehéz dolgozunk nekünk is, de biztosan kollégáinknak is. Jó munkát, jó ismerkedést kívánok!

Czuczai Zsófia interjú

Czuczai Zsófia, Zafféry Károly Szalézi Középiskola

Mészáros Zsuzska, Budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium

Czuczai Zsófia tanító, vizuális kultúra tanár, a [csakkreativan.blogspot.com](https://www.blogspot.com) szerzője, több szakmai facebook csoport aktív résztvevője, adminja. Inspiráló blogja és tanári tevékenysége kapcsán Mészáros Zsuzska készített vele interjút.

2011 augusztusából való a blog első bejegyzése. Miért kezdtél el blogot írni?

Nekem már korábban is volt honlapom, nagyon szellemesen az a címe, hogy „Rajztanár”. Ezt azért csináltam, mert a tanítványaimnak művészettörténetből szükségük volt valami mankóra. Tankönyvünk nagyon kevés volt, nem is nagyon használták, ezért vázlatokat, képeket, érettségi információkat, kész portfóliókat, portfóliók bemutatását raktam fel, de valahogy olyan egysíkú volt az egész. Akkor gondoltam, hogy valami más kéne, ahova a napi rajzórai dolgokat is fel lehet rakni, nem csak mondjuk azt, hogy a gótikus szerkezetek milyenek. Ezért kezdtem el csinálni, igazából rögtön kettőt, de a másik idő hiányában elsorvadt. A csakkreativan.blogspot-ra sokféle témájú, több korosztálynak való anyagot töltök fel. Szeretem csinálni, de nem mindig van rá időm, mert olyan sok érdekes dolgot találni az interneten. Most megint felgyűlt egy csomó anyag, úgyhogy apránként felteszem ezeket is.

Milyen korosztályokat tanítottál, tanítasz?

Én tanítónéni is vagyok, közel 20 évig tanítottam gyakorló iskolában, ahol rajz műveltségterületes hallgatóink is voltak. A tanítóképzés módszertani és gyakorlati képzése pár évvel ezelőtt még nagyon erős volt, ez mára nagyon negatív irányban változott. Most már régóta, 15-20 éve

középiskolában tanítok, jelenleg 5-12. évfolyamokon viszem a vizuális kultúra tantárgyat. Ez ugye most meg fog változni. Nálunk 5-től 10-ig van rajzóra, 11-12-ben művészettörténet, de a mivel a művészettörténetet kivették az érettségi tárgyak közül, lehet, hogy csak egy tanév marad. Nem lesz egyszerű, meglátjuk, hogy mit lehet tenni, hogy valami meg is maradjon a gyerekekben.

Mit gondolsz ezekről a változásokról?

Úgy látom, hogy rossz irányban változik a tanterv, szűkül a mozgástér, egyre kevesebb az óraszám, egyre rövidebb a tantárgy, és ahogy nézem a különböző facebook csoportokban a felhozatal, egyre alacsonyabb a tudásszint. Különösen alsó tagozaton látom, hogy helyenként színezgetés szintjére süllyedt a tevékenység. Internetről letöltött és kinyomtatott lapokkal dolgoznak, függetlenül attól,

hogy a gyerekek életkorának megfelelő-e, a tanmenetbe beilleszthető-e, vagy van-e a magyar kultúrához bármi köze. Hiába dekoratív némelyik, sok értelmét nem látom tanórán. Inkább napköziben lehetne, mikor már minden kész és maradt még idő színezgetni. Egy tanóra akkor kerek, ha van előzménye, következménye, van, amire épül, és van, amit megalapoz. Felvetődik az a kérdés is, hogy mennyire tudatosan készülnek a tanmenetek. Hát... azt látom, hogy ha valaki talál valami jópofa feladatot és azt megosztja, akkor a fél ország azonnal megcsinálja függetlenül attól, hogy a tanmenetbe passzol-e. Én szörnyűnek találom ezt az ad hoc jellegűt.

Nagyon érdekes, hogy előző interjúalanyom, Lukács János is éppen ezt emelte ki, ezt a kontextus-nélküliséget. Részt vettél te is ezekben az online diskurzusokban?



A kert, Hundertwasser után. Tempera

Több vita is kerekedett az egyik alsós rajzos csoportban. Számos tanítóval együtt szóvá tettük azt, hogy amikor egy almát kell rajzolni, akkor minek a sablon? Így a felnőtt a saját félelmeit vetíti ki az osztályra, hogy „jaj, én nem tudok csuprot rajzolni!”. De a gyerek tud! Ha nem is lesz pont ugyanolyan, de miért veszik el az alkotás örömét a gyerektől? Szabályosan beidomítják őket, hogy a rajzolás az a színező meg az alaklemez. Félreértés ne essék, van helye a színezőnek szerintem, több feladatba nagyon jól beilleszthető, de ne csak arról szóljon a rajzóra, hogy ma ilyen színező, holnap olyan színező. Ennek semmi értelme nincs, a gyerekek borzasztóan szárnyaszegettek lesznek! És ha az ember ezt szóvá teszi, azonnal jön a támadás... A másik, ami irritál, az a forrásmegjelölés nélküli ötletek, feladatok posztolása. Ez nem így működik, attól, hogy a Pinteresten fenn van, nem szabad préda. Más kérdés, ha nem ismerem a forrást, akkor odaírom, hogy nem ismerem, és nem azt, hogy forrás: Pinterest. Ennyi erővel azt is odaírhathnám, hogy forrás: az internet. Nagyon mérges tudok lenni ezek miatt, de most már fegyelmezem magam és nem avatkozom bele, mert csak magamat hergelem. Tanárként példát kell mutatni és tisztelni a szellemi terméket is. A rajzversenyekkel is pont ez van. Kevés olyan rajzverseny van, ahova még érdemes elmenni. Ezért is kezdtem el blogot írni, hogy közvetlenebb legyen a hangnem, esetleg ha valakinek hozzáfűznivalója van, azt megírja, én válaszolok rá.

Te magad használsz-e a Pinterestet?

Szerintem a Pinterest fantasztikus eszköz, de nem kell mindent lemásolni, csak ötleteket szedgetni. Remek technikákat lehet találni! Azt vallom, hogy a gyerekeknek sok-sok technikát kéne megtanítani. Tisztában vagyok vele, hogy ez állati sok meló és drága is, de hihetetlen örömforrás! Olyan fantasztikus munkák születnek, hogy szinte én sem hiszem el! Sikerül nem tagozatos, hanem mezei, heti egy órás osztályokkal rendkívül szép dolgokat csinálni, aminek ők is örülnek. Az iskolánk földszinti

folyosója tele van a gyerekek munkáival, örömet okoz nekik is, amikor hettekre kikerül ide egy-egy alkotásuk.

Több tanmenetet is megosztottál a blogodon. Ezek mennyire sikeresek, milyen visszajelzéseket kaptál?

Már eleve öröm egy komplett tanmenetet lenyúlni! (nevet) Azért osztottam meg ezeket a tanmeneteket, mert éveket dolgoztam azért, hogy ezek ilyenek legyenek, sok hallgatóm is volt, és nekem vesszőparipám, hogy le kell ülni nyár végén, és a tanmenetet meg kell csinálni. Ilyenkor előveszem a tudásomat, valami

emléket a Balogh Jenőből, Soltrából, meg az iskolai naptárat, és megpróbálok valamit összehozni, hogy ne szeptemberben kezdjünk neki a karácsonyi ünnepkörnek. Tudatosan készülni kell. Az, hogy éppen találtam valamit a Pinteresten vagy egy facebook csoportban és megcsinálom, az nem készülés. Mert persze rendben van, ha beleveszek egy-egy jópofa dolgot, meg olykor versenyre is készülünk, de tervezni mindenképpen szükséges! Úgy igyekeztem megcsinálni a megosztott tanmeneteimet, hogy legyen választási lehetőség. Ezen kívül a feltüntetett tanórákat én többször le is tanítottam, a



Erdei fülesbagoly. Viaszkarc, 7. osztály

nagymama fent is van a blogon. Vannak közöttük vizsgatartások, sima óravázlatok, egy-egy technika leírása, leírom azt is, hogy hol lehet anyagot beszerezni, ezek mind kipróbált dolgok. Szerintem éppen ezért is van sikere, mert valóban használható. Amikor új gyerekek érkeznek az iskolába, és elkezdem tanítani őket, akkor többen mondják, hogy hiszen mi ezt már csináltuk! Ilyenkor kiderül, hogy a régi iskolájukban az én tanmenetemből tanították. Jó érzés ilyen sokszor viszontlátni a saját anyagomat, de hát ezért osztottam meg.

A facebook csoportokban is látod megosztva a saját feladataid nyomán készült diákmunkákat?

Igen, nagyon sokszor, és egyre több esetben látom is odaírva a nevet vagy a blog nevét. Vannak olyan témák, amiket nagyon szeretnek, például az *eső utáni tükröződések*, a *március 15-i dekorációkat*, de sorolhatnám még. Örülök, hogy használják, hiszen ezért dolgozom vele.

Hol tanítasz most? Osztályfőnök is vagy?

Az Esztergom mellett, Nyergesújfalu-ban található Zafféry Károly Szalézi Középiskolában tanítok, van négy- és nyolcosztályos képzésünk is. 350 gyerekünk van, nagyon családias a légkör, vidéki gyerekek járnak hozzánk, máshogy viselkednek, egy kicsit jobbak, köszönnek, aranyosak. Van egy-két rosszaság, de az mindenütt van. Igen, osztályfőnök is vagyok, most nyolcadikosaim vannak.

Milyen hangulata van egy rajzórának?

Szeretik a rajzórákat, de én is mindent megteszek, a legnehezebb anyagokat is valami jópofa feladatba csomagolom. Vannak olyan részek is, amiket inkább kihagyok, mert nem lesz rá szükségük. Azt szeretik, hogy sokféle technikával dolgozunk, és mindig van valami kis csavar a feladatokban, bár sok szervezéssel, pakolással jár a sokféle technika. Rajzsztartám van, rajztermem nincs, hurcolkodunk, pakolunk, rámolunk, kivisszük-behozzuk egyfolytában, a gyerekek bejárnak a sztartárba. Üveg-szekerényeim vannak, ők megtalálják



Eső után, a vizes utca. Vízfesték, filctoll, 4. osztály

és elhoznak mindent, nem nekem kell futkosnom.

Ha jól értem, a sztartárban pakolsz össze és mész a saját termükbe?

Igen, nálunk hangyamenet jön utánam és hozzák a vödöröket, a festéket, a mindenfélét, mert ez egy öreg iskola, a folyosó végén van egy vízcsap, úgyhogy vödörrel futkosunk a vízért és öntjük ki. Dobozokban viszem az ollót meg a ragasztót. Szóval megfelelő szervezés kérdése, már megtanultam, hogy hogyan lehet ezt jól megcsinálni. Az adott lehetőségből hozzuk ki a legtöbbet. Összeszedek a gyerekektől év elején pénzt, és abból veszek meg mindent a suliba. Abba nem akarok belemenni, hogy nincsen, otthon maradt, meg minek ez, meg anya azt mondta, hogy úgysem kell... Ráadásul például az egyéni- leg megvásárolt a tempera vagy filc mindig rájuk szárad, mire használ-nánk. Úgyhogy minden bent van a sztartárban, nagykereskedésben vásárolok nagy kiszérlésben, így sokkal ésszerűbb és takarékosabb. És akkor egy doboz festékből fest a fél iskola, tehát nem veszek minden gyereknek mindent, hanem megveszem a legnagyobb osztálylétszámra az ollót, az ecseteket, felhasználódó anyagokat. Közösén használunk mindent, nincs pazarlás. Sok, jó minőségű anyagot így meg tudok venni, amit egyébként nem tudnék. Hiszen

hogy vetetnék a gyerekekkel akvarellpapírt, linót, linófestéket? Csakis úgy, hogy mindenféle lehetőséget megragadok. Ez a két karantén-év egyébként jót tett a sztartár állományának, úgyhogy most tudok venni megint anilinfestéket, fapácokat. Nagyon szeretik, ha sokféle festékkel, jó papírra dolgozunk. Mindig csinálunk papírmását, öntünk gipszet, készí-tünk plaketteket, effélét, amitől nem válik unalmassá a dolog.

Milyen élmény volt neked a távoktatás? Hogyan csináltad, csináltatok?

Elég szigorúan próbáltuk venni, hogy a gyerekek bejelentkezzenek, volt egy olyan megállapodásunk, hogy a „készletanyagokat” tanító tanárok háttérbe lépnek és nem akarják megváltani a világot. Kevés és olyan feladatokat adtunk, amit otthon is el lehet készíteni, mint például a parafrázisokat. Egyébként azok közül némelyik elképesztő lett, nem mindegyik persze. Azok lettek nagyon jók, amik nem próbálták lemásolni a képet, hanem a tartalmát jelenítették meg, például az ásitó inas nem fehér ingben ásitott, hanem az apja asztalosműhelyében ásitott overálban. Fotókat csináltattam velük, például makrofotókat: egy-egy növényre rázoomoltak, legalább 2-3 részlet-képet készítettek. Fotóztak különleges árnyékokat is. Tehát olyasmi

feladatokat adtam, ami azért nem veszi igénybe őket, nagyon örültem neki, hogy a szülőket is bevonták ebbe. Fényképeztek, segítettek, részt vettek a jelenetben, vagy ha elmentek kirándulni, faágakból, bogyók-ból kiraktak feliratot, még családi élmény is kerekedett belőle. Inkább túlélés gyanánt adtam nekik ilyen vidám kis rajzfeladatokat, mikor tárgyakat kell kiegészíteni, hagymából csirkét rajzolni, efféléket.

Egyedül vagy vizu tanár a suliban, tehát 350 diák van nálad?

Igen, így van, mindegyiket tanítom heti 1-2 órában, mert Nép- és Honismeret is tanítok a Vizuális Kultúra és a művészettörténet mellett.

Mi lesz most a művtörivel? Mit gondolsz?

Hogy most 11. osztályban kéne ki-nyomni az egész anyagot? Próbálkoztam azzal, hogy kilencediktől kronologikusan vegyük, de szerintem az úgy elvész, elkopik a tudás, mire végzősök lesznek. Jobban bevált, hogy amúgy is minden órán vetítem nekik az aktuális anyaghoz kapcsolódó művészettörténeti példákat, mondjuk, ha ötödikesekkel múmiakoporsókat festünk csoportmunkában, akkor megnézzük egy kicsit az egyiptomi művészetet. Ha nagyobbakkal grafikát tervezünk, akkor például Mondriant megnézzük, mert ilyen jellegű munkát akarunk készíteni. Mindig vetíték nekik és el is mesélem, hogy épp mi az, amit látunk, ezzel a módszerrel meg is ragad bennük. De amikor „rendes” művészettörténet



Monogram, Jasper Johns stílusában.
Tempera, 6. osztály

órát tartottam, hogy megnézzük, milyenek a barlangfestmények, hol vannak, mivel készültek, az elveszett, hiába csináltam. Ráadásul ment a szájhúzogató, hogy miért nem rajzolunk? Szeretik, mert kikapcsolódhatnak. Engem pedig kenyérre lehet kenni, nem osztályozok szigorúan, ha látom, hogy csinálja, akarja - az sem baj, ha nem tudja - az jó. Tehát igyekeznek a legtöbbet kihozni magukból. Hogy a művtörivel mi lesz, azt nem tudom. Nagyon sokat gondolkoztam, hogyan lehetne ezt az egész hatalmas anyagot zanzásítani, mik azok az ismeretek, amik nagyon kellenek, mert a magyar-töri érettségiben is benne vannak. Nézegettem a magyar meg a töri könyvet, most például a reneszánsz volt benne az érettségiben.

A kollégáiddal tudsz kooperálni?

Igen. Régebben volt komplex belső vizsga az iskolában, egy humán és egy reál. Ott azt próbáltuk, hogy egy-sébben lássák a dolgot, és ne úgy, hogy töriórán tudják, hogy a reneszánsz alatt mi történt, magyarórán is tudják az irodalmi vonatkozást, de nem kapcsolják össze, mozaikszerű a tudásuk. Ezt próbáltuk összehozni, hogy ha azt mondom, hogy reneszánsz, akkor mindenféle beugorjon történelemből, irodalomból, művészetekből és hittanból. De ez nagyon megterhelő volt a gyerekeknek, mert köszönőviszonyban sem volt az érettségivel, ott a mozaikszerű ismereteket kérjük számon rajtuk. Emiatt megfeneklett ez a kezdeményezés, de akkor nagyon komolyan megcsináltuk a tételeket, írtunk hozzá a gyerekeknek jegyzetet. Jó pár évig ment, de rendkívül megterhelte őket, hogy az érettségi miatt kétféle kell dolgozniuk.

Megosztottátok valahol ezt az anyagot? Elérhető?

Nem, sajnos nem. Ez az iskola belső dolga volt. A gyerekek nagyon megkönnyebbültek, de nekünk is sok volt. Írásbeli, szóbeli, bizottságok... Szép elképzelés volt, de nem ment.

Visszaterelném a témát a blogra, kifejezetten a feladatokra. Neked melyek a kedvenc feladataid?



Kétszínű bogaras linó. Reduktív linó, 8. osztály.

Én nagyon szeretem a nyomtatokat, fontosnak tartanám, hogy a gyerekek ezzel többet foglalkozzanak. Tudom, hogy technikai és anyagi gátak ezt korlátozzák, ez nem egy olcsó játék, ezért is csináltuk a *reduktív nyomtatokat*. De *dekorgumival* vagy *radírral* is lehet nyomtatokat készíteni. Szeretem a betűrajzot, *játékot a betűkkel*, mint például a *betűbogar*, a *névre szóló hópelyhek*, vagy a *bálványok a nevükből*, ezt a legizgágabb társaság is élvezni szokta. Szívesen használunk *vegyes technikát* illusztrációs munkákhoz, mint például a cirkuszos munkáknál. A zsírkéta vízfestékekkel rendkívül attraktív felületet ad. Évekkel ezelőtt csináltunk *mimikris feladatokat*, a lapra fel-festettek terepmintát vagy egy állat mintáját, a következő órán pedig rá-tették a kezüket, befestették ugyan-olyan mintára, és a végén lefotóztuk. A leghisztisebb gyerek sem állt neki nyafogni, hogy jaj, festékes lett a kezem! Egyszer éppen az első részét csináltuk meg egy osztállyal, de a második részre megbetegedtem, és helyettesített valaki. A gyerekek teljesen ki voltak kelve magukból, hogy nem tudják befejezni. Mondta nekik a kolléganő, hogy akkor próbáljuk meg. Bementek a szertárba, összeszedtek mindent, befestették a kezüket és végigfotózták. Úgy

örültem neki! Nagyon jópofa dolog volt.

Látták, hogy a párhuzamos osztály mit csinált? Vagy tudták, mire megy ki az egész?

Indításként beszéltünk a mimikriáról, megnéztünk egy csomó képet, ahol pókok, bogarak, baglyok eltűnnek a fa oldalában, vagy szöcskék a zöldben. És megbeszéltük előre a munka menetét, hogy először egy lapra megfestjük a párduc vagy krokodil bőrét, aztán rátesszük a kezünket és arra festünk. De néztünk testfestéses képeket is, amikor a rozsdás fal előtt eltűnik a manóken. Tehát ők tudták, hogy mi fog következni, de az is lehet, hogy látták a másik osztályét is. Szóval azt hiszem, az ilyen érdekes feladatokkal lehet őket erősen megfogni.

Hogyan teszed érdekessé az unalmasabb dolgokat?

Gyerekkoromban sokat festettünk színskálákat, törtük, derítettük a színeket. Ez tök unalmas. Például erre a témára láttam, amikor a hold világít,

és macskák ülnek előtte. Ez végigsöpört az országon. Csak azt kellene tudni, hogy ezt valójában miért csinálom? Nem azért, mert jópofa az a macska a faágon, nem is az a feladat. Ez bizony egy színtani feladat, csak most kihozunk belőle valami jópofát. A derítésről meg a törésről van szó, hogy hogyan keverem a temperát, mihez mit keverek, hogy nem ám a rajzlapon keverem! Szóval egy csomó fontos apróságot meg lehet tanítani ezáltal, és magát a színtant. Legalább két-három kontraszthatást illik tudni. Unalmas is lenne egyébként egy színskálát megfesteni, mikor festhetek, mondjuk egy holdat vonyító kutyát is. Csak tudatosítani kell, hogy nem a vonyító kutya a lényeg. De az a baj, hogy a tanító néni sem tudhatja, mert alig-alig van nekik rajz módszertan a főiskolán. Nem is tudom, tanítanak-e még konkrét technikákat: vegyes technikát, lavírozott tust, diópácot, mert akkor nem állna neki *nescaféval festeni*. Ezen nagyon felbosszantottam magam.

Igen, olvastam a kávéval festős bejegyzést...

(nevet) Hát igen, aki engem olvas, az vagy egyetért, vagy egy árva szót sem szól, mert még egyszer sem írták meg, hogy menjek a fenébe! Nagyon sok technikát össze lehet az internetről szedni. Ha egy kicsit utánanézek, meg is tudom itthon venni hozzá az anyagokat. Hát akkor miért kell nekem a kávéval vacakolni, mikor olyan szép színű diópácokat árulnak? Olcsóbb, mint a nescafé, és nagyon jól lehet vele dolgozni, ecsettel, pálccával, tollal, a gyerekek nagyon szeretik. Különböző méretű és alakú papírokat adok neki, nem csak az A4-est. Próbálkozzunk, nem baj, ha hibázunk, tanuljunk, jöjjünk rá, hogy mi hogyan működik. Sokat próbálkozunk, nem osztályozok mindent. Szerintem ez lenne a feladatunk, hogy eszközt adunk a kezükbe. A lényeg, hogy megtanulják kezelni az anyagot, például, hogy az anilinfesték ne legyen száraz, ússzon minden a vízben. A temperát pedig máshogy használom, és máshogy fogok használni egy közönséges vízfestéket.



Szívek, anyák napjára Kandinszkij stílusában. Tempera, arany temperával megbolondítva, 5. osztály

Mennyi idő kell, hogy igazán megjöjjön a gyerekek önbizalma?

Nagyon dicsérem őket, mert minden rajzocskában van valami szép. Lehet, hogy rajzilag gyenge, de nem tudod levenni a szemed róla! Szerintem ez a legjobb, amikor van benne valami plusz. Amikor megnézzük a munkáinkat, mindig elmondom, hogy mi az, ami gyönyörű benne. Kirakjuk a földre a vízfestményeket - hiszen azt nem lehet feltenni - választanak, és elmondják, hogy mi tetszik benne. Választhatja a sajátját vagy a haverjáét, csak mondja el, hogy mi az, ami megfogja benne, ami szép. Előfordul, hogy valamelyik munka tényleg nem szép, akkor elmondjuk, mire kéne figyelni ahhoz, hogy legközelebb sikerüljön.

Milyen gyakran értékeltek közösen?

Általában minden óra végén, illetve minden feladat végén, hiszen van, amivel 2-3-4 órát is foglalkozunk, például egy linómetszet lassan készül, a viaszkarckokhoz is két óra kell. Ki szoktuk rakni, táblára, földre,

csoportmunkát a folyosóra és megnézzük együtt, beszélgetünk róla. Ha nekik éppen nincs mondanivalójuk, akkor elmondom én, hogy mi az, ami gyönyörű, érdekes, szép benne. Alapvetően agyondicsérem őket, na! (nevet)

Milyen osztálylétszámokkal dolgozol?

Nagyon változatos. Az én osztályom 16 főből áll, ez az egyik legkisebb osztálylétszám most az iskolában. Általában 20-25 fősek az osztályaink, 25 az átlag, jelenleg 29 a legnagyobb. A kilencedikesek 30-35 fővel indulnak, ebből sajnos sokan el szoktak menni.

Milyen feladatokat kapsz vagy vállalsz az iskolai ünnepségekkel kapcsolatban?

Minden dekorációt megkapok, mindent. A szaléziák tanító rend, és mindig van valami bölcs mondás, idézet, egy strenna, amit ki kell tenni az aulába, azt is én írom ki, a lényeg, hogy látványos legyen. Mindig drukkolok, hogy ne hogy valami körmondatot válasszanak. Az épp aktuálisat színes papírból ragasztottam és gyönyörű. Van, amikor batikolom, van, amikor varrom, és van amikor krétával írom. Amikor valami nagy ünnep van a suliban, arra dekorálok. A folyosón végig kinn vannak a gyerekek munkái, az is gyakran változik. Nagyobb összejövetelekre a tornatermet kell becsomagolni drapériákba, hogy valahogy kinézzen. Dísztetet festek, színpadot építek, kellékeket, jelmezeket,

mindent. Az a kolléga, aki rendezi mondjuk a március 15-i ünnepséget, mindig elmondja az óhajait. Én meg próbálok lefaragni belőlük.

Be tudsz vonni valakit?

Sok mindent gyerekekkel együtt készítünk el. Holokauszt áldozatainak emléknapja, március 15-i feliratot, mindenféle feliratot, ballagási dekorációt. Rászánunk pár órát, és kirakjuk. Igen, sok mindenbe bele tudom őket vonni, be is vonom, hiszen értük van az egész. Rapszodikus a terhelés, van, amikor hetekig semmi, másszor meg rengeteg dolog van. De szerintem ezzel minden kolléga így van.

Honnan merítesz szakmai inspirációt?

Külföldi és magyar blogokat is követelek. Igaz, magyar blogot elég keveset találtam, pedig sokat búvárkodom. A blogodra is így találtam rá. Rengeteg amerikai blogot látok, amik érdekesek. Kritikusán válogatok. A Pinterestről is nagyon sok mindent össze lehet szedni, persze nem lehet csak úgy esztelenül lemásolni mindent. Szisztematikusan gyűjtögetek mindenfélét. Szakköröm is van ötödikes kislányokkal, velük nagyon sok jópofa dolgot lehet elkészíteni, ők tűzbe mennek a szakkörért, játszani is tudunk. A barátnőmnek hobbi-nagykereskedése van, így sok anyagot, eszközt ki tudok próbálni. Tanítok még egy iskolában. Az egyik műszaki középiskola lányosztályt indított, kozmetikus-képzésbe vágta bele, nagyon jó anyagokat kapok.

A szakképzési alap vásárolja meg a felszerelést, így egészen remek dolgokat tudok velük csinálni. Eleve heti két rajzórám és egy divat- és művészettörténetet órám van velük. Viszont az a szomorú tapasztalatom velük, hogy vizuálisan képzetlenül érkeznek a 9. osztályba. Eddig inkább azt tapasztaltam, hogy a vidéki iskolákban mismásolják el a rajzórát, itt Esztergomban az általános iskolák nem voltak rosszak. Most viszont azt látom, hogy mintha eltűntek volna a rajztanárok. Olyan nulla előképzettséggel jönnek a lányok, hogy néha csak néznek rám, mint borjú az új kapura, ha mondok valami szakszót, fogalmat. Sok ilyen meglepetés ér. Nyafognak, de mindent megcsinálnak, a végén ők is élvezik a tevékenységet. Ez az első ilyen osztály, jövőre indul a következő. Azt szeretem benne – és általában a szakmámban – hogy készülnöm kell rá, kutatni, kísérletezni, ezzel én is folyamatosan új dolgokat tanulok.



„Üvegkép” Transzparens papír, 5.osztály

Képzőművészeti feladatgyűjtemény tervezet

Szávai István, nyugdíjas rajztanár, szavaiistvan.hu

Régóta gyűjtöm saját és kollégáim óraleírásait, képekkel illusztrálva, egy online hozzáférhető feladatbank létrehozásának reményével. A gyűjtemény adatbázisba rendezett feladatokat tartalmazza, azaz ha valaki beírná, hogy 5-6-os tanulók számára szeretne kreatív feladatokat találni, kidobná a szóba jöhető oldalakat. Egyelőre 1490 feladathoz rendelkezünk 203 kollégától mintegy 32 000 szemléltető képpel, a feladatoknak nagyjából a feléhez vannak óravázlatok, vagy óraleírások. (800 feladat, 26 000 kép a Vizuálpedagógiai Kapcsoskönyvből való.)

Sajnos nem fogjuk tudni szerepeltetni a gyűjteményben a kollégák összes figyelemre méltó munkáját, mert egy több millió képet befogadó tárhelyben nem reménykedhetünk. Tehát tematikus munkákból, illusztrációkból, látvány utáni rajzokból szűkre kell szabnunk a gyűjtemény határait. A feltételes mód azt jelzi, hogy a gyűjtemény mögött még nem áll semmiféle intézményes háttér, tehát egyelőre csak kezdeményezésnek tekinthető. [Bővebben lásd itt.](#)

A szerkesztőség utóirata:

Kedves Kollégák! Kipróbált, jól bevált feladataitokat szeretnénk áttekinthető, visszakereshető, gyűjthető lapokként is közzé, ezért létrehozunk egy közösségi feladatgyűjteményt.

A www.vizualiskultura.hu oldal biztosítja az internetes felületet. A google űrlapok segítségével begyűjtött feladataitokat egy-egy A4-es lapra szerkesztjük egységes felépítéssel és tipográfiával. Készítettünk egy sablont az elrendezéshez és egy [google űrlapot](#) a beküldéshez.

SAJÁT TEMPLOM



Korosztály: 5. osztály **Időkeret:** 3x45 perc

A feladat:
a) Saját templom tervezése a Parthenonból kiindulva A/4-es méretben, szabadon választott színes vagy fekete-fehér technikával.
b) A Parthenon lerajzolása ép vagy romos formában, fotók és vonalrajzok segítségével, szabadon választható technikával

Szükséges felszerelés:
A/4-es méretű papír, grafit ceruza, vonalzó, szabadon választott színes vagy fekete-fehér eszközök, fekete-fehér vagy színes vonalrajzok, fotók a Parthenonról

Értékelési szempontok:
- emlékeztessen a Parthenonra, a 3 fő rész legyen elkülöníthető (talapzat, oszlopsor, tetőzet) - lehet a Parthenonnál bonyolultabb és egyszerűbb szerkezet is
- egyéni, kreatív elképzelés
- igényes, részletgazdag munka
- igényes eszközhasználat

*Manhertz Réka, Mátó-Brezán Luca, Pastucha Kata, Ács Tímea, Vajas Krisztián 5. osztályos tanulók
Pilisvörösvári Templom Téri Ált. Isk., tanár: Francsics Nóra*

Inspirációk:
Beszéljünk a Parthenonról és a görög építésről röviden, ehhez használjuk a tankönyvet (Imrehné Sebestyén Margit: A képzelet világa), fotókat, videókat és egy filmből részleteket is.

Fotók:
<https://bit.ly/3e5uFcz>
<https://bit.ly/3gSbkqW>
<https://bit.ly/3vzvDds>
<https://bit.ly/3e4dSGQ>
<https://bit.ly/3nzcU8y>

Videók:
<https://www.youtube.com/watch?v=l41Z1Dxz7h0>
<https://www.youtube.com/watch?v=l6Wl4vyRqvw>

Film:
<https://www.youtube.com/watch?v=trbmN82ORGs>

Tudnivalók a diákoknak:
A bevezető után tervezz grafitval egy saját templomot. Ezt megelőzheti egy vázlat de nem kötelező. Tulajdonképpen állíts templomot valaminek. Például magadnak, a családodnak, barátaidnak, iskoládnak, tantárgyadnak, hobbidnak, használati tárgyadnak, édességeknek, egészséges táplálkozásnak, időjárásnak, természetnek, művészeteknek, sportnak, tudománynak...stb. Fontos, hogy az ötletedet 'gyűrd össze' a Parthenon adta formákkal, keretekkel, az legyen a kiindulási pont. A 3 fő részből (talapzat, oszlopsor, tetőzet) el lehet indulni. El lehet térni a Parthenontól, de egy templomra vagy nagyobb épületre, aminek van legalább 3 tagolása, emlékeztessen. A munkád legyen igényes ötleteiben és kivitelezésében is.

Tudnivalók a tanáknak:
A bevezető beszélgetés a görög építésről és a Parthenonról a könyvvel, fotókkal, videókkal, filmmel és a feladat átbeszélése 45 perc. Nem kell minden anyagot felhasználni, csak ami szimpatikusabb vagy hatékonyabb. A feladat átbeszélése sokszor áttevődik a második órára. Ha nem, a másik két óra tisztán a feladatnak szánható. Fontos, hogy mindenki saját ötletet fogalmazzon meg, ne a szemléltető rajzokat másolja vagy alakítsa át.

Szerző: Francsics Nóra, rajz és vizuális kommunikáció tanár, Pilisvörösvári Templom Téri Általános Iskola

Szeretettel várjuk anyagaitokat az űrlapon! Ha kérdésetek van, keressetek minket a vizualiskultura.ujzag@gmail.com címen!

Vizuális kultúra feladatgyűjtemények a gimnázium 11-12. osztálya számára

Mészáros Zsuzska, vizuális kultúra tanár, Budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium, Corvin Rajziskola, designped.com

Absztrakt

Írásomban bemutatom az Oktatási Hivatal gondozásában megjelent Vizuális kultúra 11. és 12. osztályos feladatgyűjtemények koncepcióját, felépítését, létrejöttét. Remélem, hogy kedvet kapnak hozzá azok is, akik még nem ismerik, a köteteket használók pedig betekintést nyerhetnek a kulisszák mögé.

Felkérés, inspiráció

2019-ben kaptam felkérést két gimnáziumi feladatgyűjtemény megírására az Oktatási Hivatal nevében Boldizsárné Kovács Gizella főszerkesztőtől. Mivel korábban online formában publikáltam illetve tanárto-vábbképzéseken és konferenciákon mutattam be az anyagaimat, először át kellett nézmem rengeteg nyomtatott szakirodalmat, kicsit más szemmel, mint ahogy korábban diákként vagy gyakorló tanárként tettem. Zele János kollégámtól és Boldizsár Gizi szerkesztőmtől rengeteg tankönyvet, feladatgyűjteményt kaptam a sajátjaim mellé, a klasszikus „Balogh-Jenő”-től kezdve egészen a kortárs, független kiadványokig. Szerkezeti szempontból rendkívül tetszett L. Ritók Nóra Alkotni jó! sorozata, mely ugyan teljesen más korosztály számára, de rendkívül tagoltan mutat be egy-egy alkotófeladatot. Mivel szenvedélyesen szeretek újabb és újabb dolgokat kitalálni a diákjaim számára, az órákra való készülést kreatív folyamatként élem meg és igyekszem szorgosan dokumentálni, ezért a tartalmat illetően bőven volt mihez nyúlnom.

Kihangsúlyoznám, hogy a kötet a 2020-as NAT életbe lépése előtt íródott, tehát még a régi kerettantervi célkitűzések figyelembevételével



Fotó a szerzőről

készült el. A feladatok a kerettanterv területeit járják körbe, a témakörök, időbeli keretek és fejlesztési célok illeszkednek a tantárgyra akkori-ban vonatkozó tantervi követelményekhez. A 11-12. évfolyam művészetek műveltségterület heti 2 óra/évfolyam óraszámkeretét teljesen kihasználva készült el. Mindkét évfolyamon egyaránt foglalkozik mindhárom (Kifejezés és képzőművészet, Vizuális kommunikáció, Tárgy- és környezetkultúra) területtel, eltérő arányban. A feladatok egy része több tanórán átívelő projekt, más része egy tanóra alatt megoldható

gyakorlat. A 11. osztályos kötet 24 db, a 12. osztályos kötet 23 feladat illusztrált, részletes leírását tartalmazza. Mellékleteik házi feladathoz, ráhangolódáshoz vagy otthoni örmalkotáshoz felhasználható ötleteket is tartalmaznak.

A munka menete

Kiindulásként a kedvenc, korosztálynak megfelelő feladataimat kigyűjtöttem. Készítettem egy hatalmas feladatlistát – a kerettantervi területekre optimalizálva – és ezek közül szűrtem ki azokat, amelyek egybe- vágnak a fejlesztési célokkal.



Árnyképek - a beállított tárgyak



Árnyképek - fotó a tárgyak árnyékáról

	I. motivum	II. motivum	III. motivum	IV. motivum	V. motivum hokketo	VI. motivum elg
					tengro	lelbo felliö
					evlö	sott felliö
					nivoty	hokk elg
					hokketo	hokketo pelo
					nivoty with felliö	elg
					hokketo	elg

Dobj egy műalkotást - Magritte elemzés - a kihívás



Dobj egy műalkotást - Magritte parafrázis - megoldás a táblázat alapján

Falra ragasztott csomagolópapíron készítettem egy halmazábrát (tantárgyi részterületek és metszeteik), erre post-it cetlikkel elhelyeztettem a kedvenc feladataimat és a kinyomtatott, szétvagdossított kerettantervet, és addig-addig rakosgattam, amíg minden a helyére került és kitöltötte a megcélzott 72 órát. Ezt végigcsináltam

mindkét kötettel. Szerencsére a munka végén csak néhány hely maradt üresen, ide új feladatokat találtam ki, amelyeket a Fazekasban és a Corvin Rajziskolában teszteltünk és javítottunk a kollégáimmal. Ezúton is köszönöm Bognár Petrának, Dezső Ilunak és Garamvölgyi Bélának a visszajelzéseket, tesztek, a Fazekasos

és Corvin Rajziskolás diákoknak pedig a csodálatos munkákat!

Fontos volt számomra, hogy az egyes feladatok bemutatása hasonló szerkezettel, jelrendszerrel, elrendezéssel és vizuális elemekkel történjen. Mivel nem készült tanári kézikönyv, ezért igyekeztünk



Party-tányér - papírplasztika



Zine - minimagazinok

egybeszűríteni az alkotáshoz és az óravezetéshez szükséges információkat. Így saját gyakorlatomból merítve a következő elemekre bontottam az egyes projekteket: tantárgyi részterület, a projekt megtartásához szükséges időtartam, feladat bemutatása, szükséges eszközök és anyagok, célok, értékelési szempontok, órarendő inspirációk, instrukciók a diáknak, instrukciók a tanárnak.

A kézirat leadása után csodálatosan támogató szerkesztőtől, Boldizsár Gizitől és lektoromtól, dr. Császár Lilla egyetemi adjunktustól, az ELTE Vizuális Nevelés tanszékének oktatójától kaptam rengeteg építő kritikát, visszajelzést. Knausz Valéria műszaki szerkesztő és csapata türelmesen, fáradhatatlanul dolgozott azon, hogy együtt formába öntsük a köteteket, Borovi Dániel képszerkesztő és munkatársai segítettek, hogy megtaláljuk a megfelelő képeket, illusztrációkat. Hosszú munka után két körben egyeztettünk és korrigáltunk dr. Paréjné Tóth Gabriella szakértővel a tankönyvvé nyilvánításhoz.

A kötetek céljairól

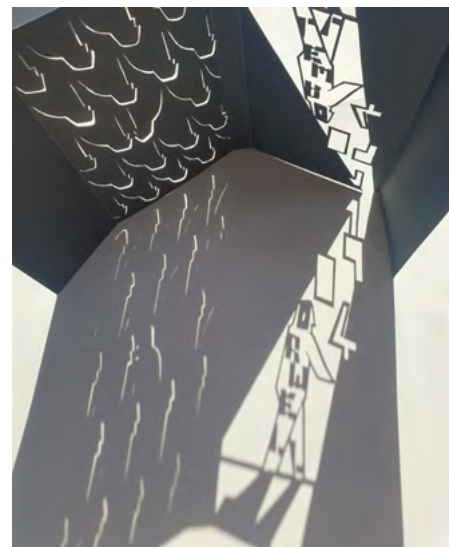
A fejlesztés komplex feladatok, feladatsorok, projektek által zajlik, ezek egymással összefüggenek, többnyire nem csak egy vizuális területet érintenek. Kivételesen tevékenység- és gyakorlatközpontúak, egy részük önálló kutatómunkát, egyénileg választott utakat igényel.

Mit nyújt a tanárok számára?

A tanár a feladatgyűjtemény és a diákok közötti médium, saját szakértelmét, háttértudását, csoportra és személyre szabott instrukcióit és korrektúráját adja az anyaghoz, ezáltal tud életre kelni, működni egy-egy gyakorlat. A vizuális nevelők, művésztanárok különböző szakmai háttérét figyelembe véve a feladatgyűjtemény egyfajta „receptkönyv” kíván lenni, amely teljességre törekvően instruál, de a tanár a saját megközelítése, „ízlése” alapján dolgozik. Kritikaként elhangzott, hogy túl sok a designnal és a térrel kapcsolatos aktivitás. Ez tudatosan van így, méghozzá azért, mert a tradicionális rajztanítás, az elérhető



Könyvborító - Orwell 1984 c. könyvére



Könyvborító - a borító drámája



Dixit kártyák - színes ceruza



Logóból minta és füzetcsomagolás



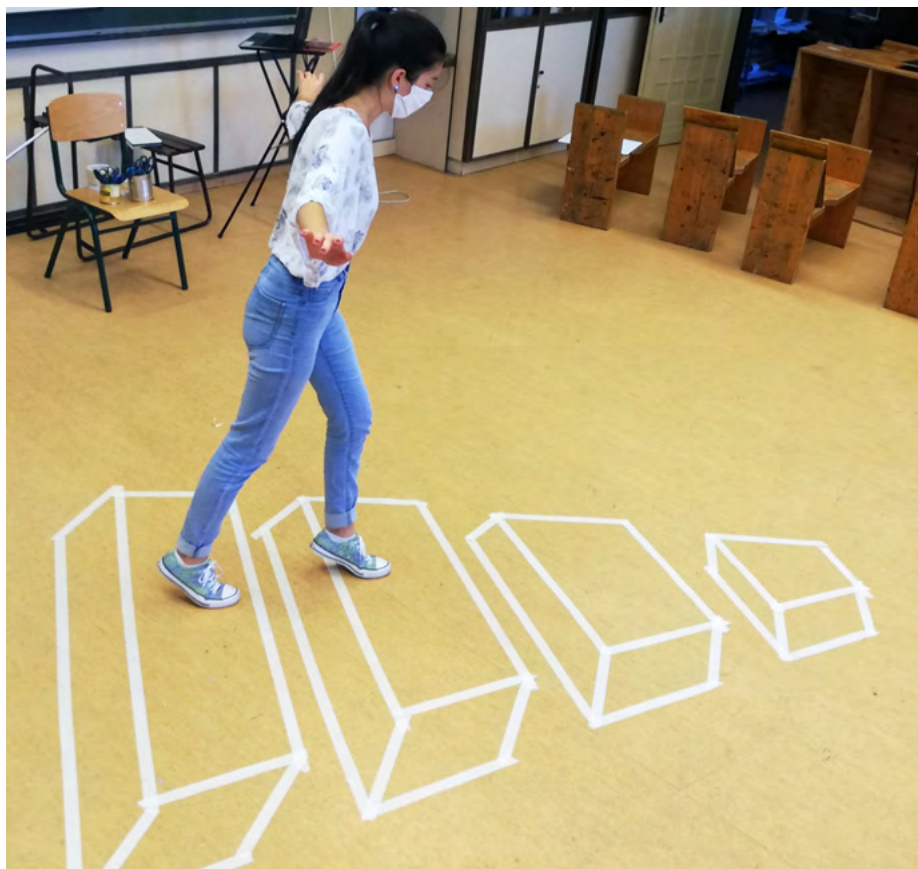
Átlátszó beállítás - ceruzarajz fekete kartonon

tananyagok és a kollégák saját edukációs története ma még sokkal jobban lefedi a képzőművészethez közelebb álló témákat. Feltételeztük, hogy a gyűjteményt használó kollégák kompetens, önálló szakemberek, tehát beállítást rajzolni, komponálni, színtant, rajz- és festészeti technikákat tanítani tudnak. Ezért – bár a gyűjtemény önálló tanmenetként is megállja a helyét – jobbára a saját jó gyakorlataik színesítésére, felfrissítésére fogják használni a vizuális kultúra tanárok.

Mit nyújt a diákok számára?

A szövegezés a diákokat szólítja meg, őket hívja alkotásra és vezeti végig az egyes feladatokon, projekteken, tematikus sorozatokon leírással, mintával, kérdésekkel, instrukciókkal. Segíti a tanulókat az őket érő vizuális élmények magas szintű, kritikus szelekciójában, feldolgozásában, továbbá önálló vélemény és ízlés kialakítására törekvésében. A kreatív problémamegoldást támogatja, ehhez háttértudást és megfelelő gyakorlati kihívásokat is tartalmaz. Az életkori sajátosságoknak megfelelően az érzelmi intelligencia gazdagítását, az önértékelés, önismeret, önszabályozás fejlesztését is célul tűzi ki. Témáival felkeltheti a kevésbé motivált diákok érdeklődését is, a motiváltabbak pedig magasabb szintre hozhatják munkáikat, akár érettségi vagy felvételi portfólió létrehozását megelőzően.

Sajnos az új NAT bevezetése miatt már csak a 11. osztályos kötet van a hivatalos tankönyvlistán, a 12. osztályos kifutó. Beszerezhető az iskolai tankönyvrendeléssel (csak a 11. osztályos), valamint a KELLO mintaboltjában és webshopjában (11-12. osztályos egyaránt). A négy- illetve hatosztályos gimnázium számára készült kötetek a borító kivételével egyformák, ez ne tévesszen meg senkit. A 12. osztályos kötet letölthető [erről az oldalról](#). Akit érdekel a 11. osztályos is, kérem írjon nekem a zsuzska.meszáros@gmail.com email címre.



Interaktív képek ragasztószalagból



Lapok a kötetekből

Designkultúra modulok oktatási segédanyagainak fejlesztése 1 – 12. osztályig

Póczos Valéria, Budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnázium, vizuális kultúra vezetőtanár;
Moholy-Nagy Művészeti Egyetem, Művészettudomány PhD, Designkultúra-tudományi tagozat, doktorjelölt;
Kutatásának címe: Designkultúra a közoktatásban. Témavezetője: Bényei Judit PhD

Absztrakt

A designkultúra modulok létrehozásának célja a közoktatásban körülhatárolt szakterületi egységek közötti interdiszciplináris, azaz tudományágak közötti edukációs folyamat megvalósulásának előmozdítása a vizuális kultúra tárgy keretein belül és annak segítségével.

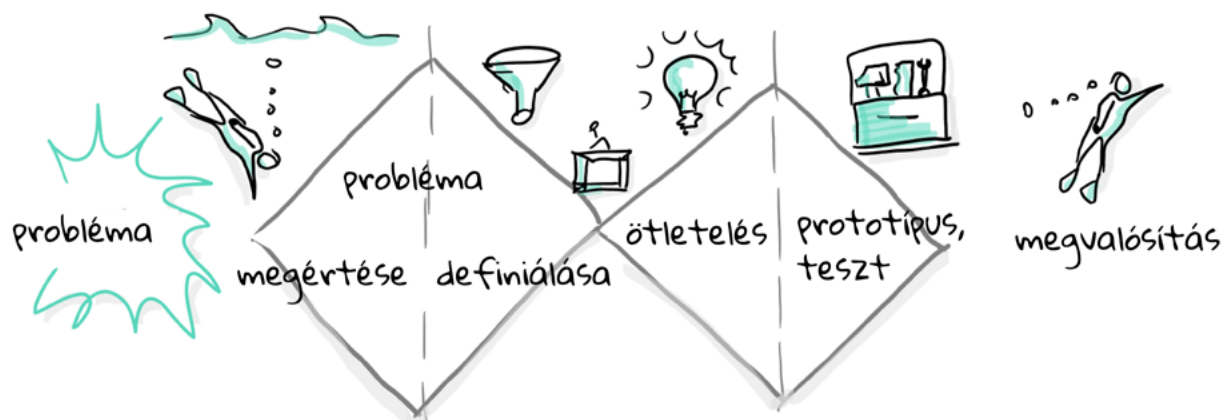
Bevezetés

Aktuális cikkem egy korábbi, a Vizuális Kultúra Folyóirat jóvoltából megjelent - Designkultúrára fel! Bevezetés a designkultúra területére című - írásom folytatásaként is értelmezhető, amelyben a vizuáliskultúra-tudomány és designkultúra-tudomány elméleti és gyakorlati aspektusait, valamint közös metszeteit vizsgáltam, mely által megvalósítható a közoktatási gyakorlatba integrált

designoktatás-módszertan létrehozása. Jelen cikkemben azt mutatom be, hogy a megvalósítás megkönnyítésére kidolgoztam a designkultúra modulok oktatási segédanyagait, amely - reményeim szerint - önmagában, vagy konceptuális sorvezetőként alkalmas annak reprezentálásra, hogy a designkultúra milyen módon képes adott tárgyon belül tantárgyközi kapcsolatokat teremteni. Ennek létjogosultságát és fontosságát előző cikkemben kifejtettem, ennek okán - rövid utalásként - annyit jegyeznek meg, hogy a való élet jelenségeit sem az oktatásban jelenlévő diszciplínának megfelelő módon értelmezzük, hanem jelenségápolon. Így tesznek a designkultúra modulok is, tehát designkultúrára fel!

A designkultúra modulok segédanyagainak bemutatása

A designkultúra modulok elsőtől tizenkettedik évfolyamnak szóló tanítási-tanulási programok, melyeket vizuális kultúra tárgy keretében terveztem megvalósíthatónak, mivel a fejlesztés kezdetekor még tizenkét évfolyamon keresztül volt lehetőség a tárgy oktatására az általános és középiskolában. Az utolsó két évfolyam moduljában megjelenő tudományterületek oktatóival konzultálva arra a következtetésre jutottam, hogy a feladatlapok összeállításánál célom lesz, hogy egyéb tárgy keretében is felhasználható tanítási-tanulási programokat és ahhoz illeszkedő feladatlapokat hozzak létre. Az értékelési szempontok adott tárgynak megfelelően módosíthatók.



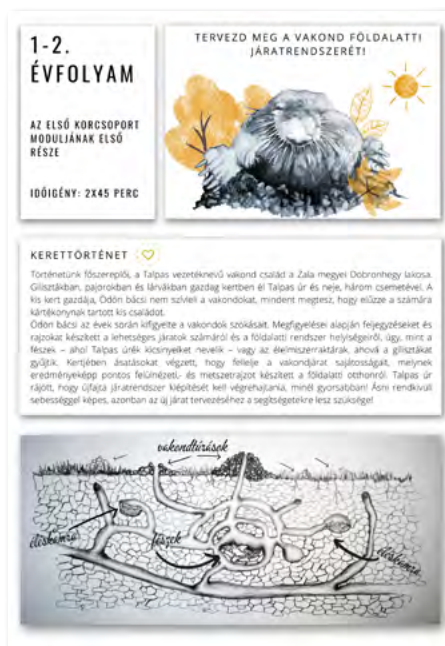
1. kép. A fenti, „dupla gyémánt” néven ismert ábra négy lépésre osztva mutatja be a folyamatot, amely egy probléma minél mélyebb megismeréséhez vezet. A felfedezési, majd definíciós szakaszt fejlesztési fázis, majd a prototípusizálás követi, ahol divergens és konvergens folyamatok váltják egymást a fenti ábrán is látható módon. A folyamat nem lineárisan fejlődik; a legnagyobb hangsúly az iteráció folytonos lehetőségén van, amely elakadás, vagy nem megfelelő fejlődés esetén a korábbi szakaszokba való visszatérést jelenti.

Mindemellett az alaptanterv minden évben ajánlja több multidiszciplináris óra megszervezését, ahol a tanulók egyszerre több tudományterülettel foglalkoznak és a tudnivalók integrálásával ismerkednek meg. (NAT, pp. 293)

A designkultúra modulok létrehozásának célja a közoktatásban körülhatárolt szakterületi egységek között interdiszciplináris oktatási folyamat megvalósulásának előmozdítása, a *jelenségalapú tanítási-tanulási módszerek*¹ elősegítése, a problémamegoldó folyamatok megértetése és gyakoroltatása.

A kidolgozott, korcsoportonként összeállított modulokhoz illeszkedő feladatlapok és útmutatók segítségével egy programon belül számos tantárgy ismeretanyaga tanítható (például földrajz, történelem, matematika, fizika, vizuális kultúra, stb.). A designkultúra modulok STEAM – azaz természettudományok, technológia, mérnöki tudományok, művészet és matematika – jellegű projekt feladatokat tartalmaznak. Az eltérő szaktárgyi területek egymásra utaltsága az azokhoz kötődő logikai következtetésmódok láncolatát hívja elő. A design sajátos logikai tevékenysége és gondolkodásmódja kreatív és dinamikus módon vezet új ismeretek elsajátításához.

A tizenkét évfolyam hat korcsoportra osztva jelenik meg, ahol egy korcsoport két évfolyamot ölel fel az általános iskola első osztályától kezdődően. Már az első korcsoportban is csapatokban dolgoznak a diákok, olyan módon, hogy egy csapaton belül mindenki önálló feladatot kap, amely csak abban az esetben vezet eredményre, ha folytonosan „összeillesztgetik” az önállóan elért eredményeket. Ez a szemlélet végig jelen van a tizenkét évfolyam programjában, ahol a csapatmunkán belüli részfeladatok eltérő kompetenciák



2-3. kép



4-5. kép

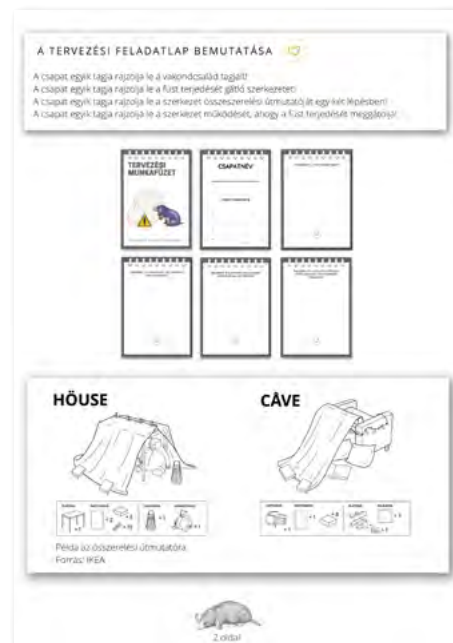
felismerését és fejlesztését teszik lehetővé.

A segédanyagok felépítése

A segédanyagok úgy épülnek fel, hogy minden egyes modulleírás tartalmaz diákoknak szóló feladatlapokat, a tanítást segítő tanári útmutatókat, valamint tervezési



6-7. kép



8-9. kép

munkafüzetet és egyéb segédleteket. Minden diákoknak szóló feladatlap tartalmazza a pedagógiai koncepció alapján tervezett témát, a kerettörténetet, valamint a feladat és tevékenység leírását. A tanári útmutatók ismertetik a feladat menetét és az ahhoz kötődő értékelési szempontrendszert.

1 A *jelenségalapú tanulás* (phenomenon based learning) – amely a projektalapú tanulás (project based learning) típusú módszertanok csoportjába sorolható – 2016 óta része a finn nemzeti alaptantervnek (Symeonidis, Schwarz, 2016), melynek legfőbb célja, hogy elősegítse a problémamegoldó készség, kritikus gondolkodásmód és együttműködési készségek fejlesztését. A jelenségalapú tanulás olyan holisztikus megközelítés, mely a jelenségeket valós kontextusban, több dimenzióban, azaz multidiszciplináris perspektívában ábrázolja. Ennek lényege, hogy a diákok megértik a tudományterületek közti összefüggéseket, a való életből vett példákon és problémákon keresztül.

Értékelés

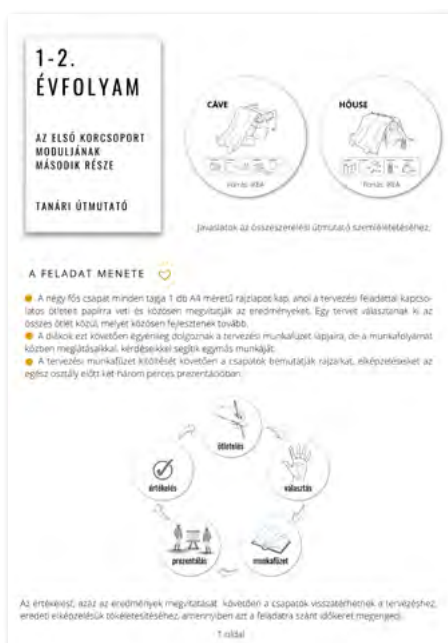
A tanári útmutatók tartalmazzák a részletekre bontott modulok értékelési szempontrendszerét, amelyek modulonként eltérő szempontokkal, értékelési útmutatókkal és javaslatokkal bővültek. Célom olyan, korsztályokhoz igazított, a designkultúra szempontjából adekvát analitikus értékelési szempontrendszer megfogalmazása volt, amely - a Fővárosi Komplex Rajzverseny értékelési mintájára épülve - különféle indikátorok alapján mér komplex teljesítményszinteket, amelyek segítenek láthatóvá és mérhetővé tenni speciális adottságokat. Mindennek közepontjában a kreatív gondolkodás és problémamegoldás áll, valamint egyéb - a vizualitás területén kiemelkedő - képességeket is vizsgál. Az említett minta a Budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Általános Iskola és Gimnáziumban évenként megrendezett Fővárosi Komplex Rajzverseny értékelési szempontrendszerre, amelyet 2018-ban kollégáimmal (Balogh Imola, Dezső Ilona, Garavölgyi Béla, Mészáros Zsuzsanna, Zele János) továbbgondoltunk.² Építkeztünk az 1982 óta megrendezésre kerülő verseny folyamatosan és dinamikusan fejlődő értékelési szempontrendszerének hagyományaira és szellemiségére, amely nem pusztán versenyszituációra érvényes értékelő rendszert jelent. A tanári útmutatókban megfogalmazott értékelési szempontrendszerek az említett értékrendnek és gyakorlatnak kívánnak minőségileg megfelelni, mindemellett feladat-specifikusan eltéréseket tartalmaznak.

A modulok kerettörténeteinek és a feladatok menetének rövid ismertetése, szemléltetése néhány kiragadott példával

Az első korcsoport, azaz az 1-2. évfolyam moduljai segítségével a diákok a vakondok életébe nyernek bepillantást, ahol - a kerettörténet szerint - a Talpas vezetéknevű vakondcsalád mindennapjait egyre inkább megkeseríti a területen dolgozó Ödön gazda ténykedése, aki



6-7. kép



8-9. kép

már teljes mértékben feltérképezte a vakondok földalatti, titkos járatrendszerét. (2-3. kép)

Ebben a modulban a gyerekek térszemléletének fejlesztése a feladat kezdetekor síkban, végeztével pedig már a síkból kilépve történik. (4-5. kép)

A gyerekek mozaikszerűen illesztetik össze részmegoldásaikat a



feladatok során, ahol végig figyelemmel kell lenniük egymás munkájára ahhoz, hogy végül sikeres eredményt tudjanak felmutatni. (6-7. kép)

Az első korcsoportnak szánt tervezési munkafüzet és a tanári útmutatóban szereplő értelmezés segítséget nyújt a pedagógusnak abban, hogy a designgondolkodás bevezetése korsztályhoz igazítva, már a kezdő évfolyamokon megtörténhessen.

² <http://rajz.fazekas.hu/szakanyagok-szakmai-dokumentumok/> (2022. 02. 08.) A Fővárosi Komplex Rajzverseny értékelési szempontrendszere az oldal alján olvasható.

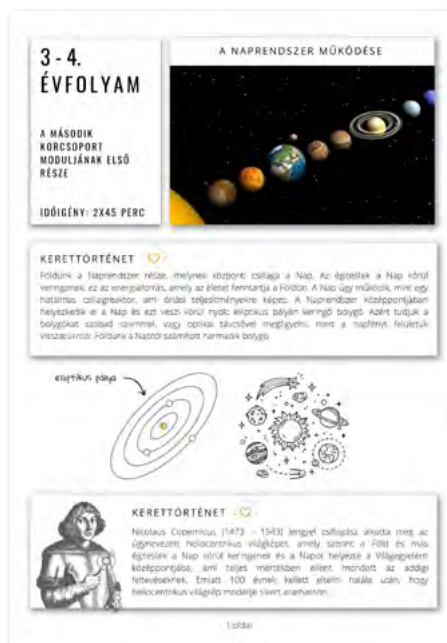
A program a természettudományos ismeretszerzés és a kreatív alkotásban létrejövő érzelmi hatás együttes élményén alapszik. A közvetlen környezetünkben élő fajok, az ember számára gyakorta talán zavaróan viselkednek, mégis érdemes megvizsgálni, hogy jelenlétükkel miként alakítják a környezetet, hogyan segítik fenntartani annak egyensúlyát. (8-9. kép)

A második korcsoport, azaz a 3 – 4. évfolyam designkultúra moduljának témája a Naprendszer, a benne lévő közetbolygók és gázóriások helyzete, mozgása, holdjaik szerepe. Mind-ebből központi szerepet kap a Föld bolygó, illetve egy másik, Naprendszerünk képzeletbeli újonnan felfedezett képződménye.

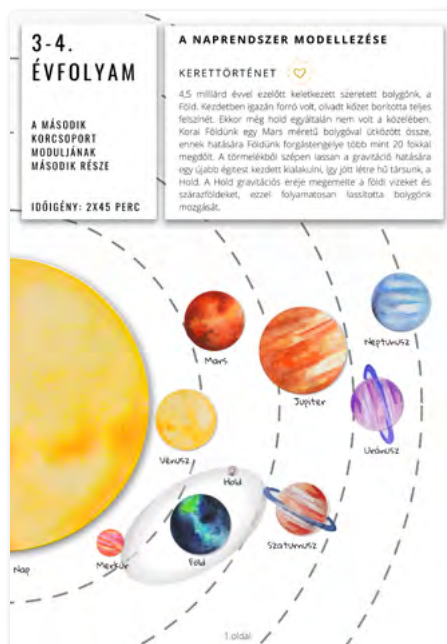
A modul kezdetekor a Werckmeister harmóniákból is ismert jelenetet (Tarr Béla, 2000. részlet), tehát a Naprendszer működését koreografálják és „mozgják” el a diákok, amit aztán meg is modelleznek. A kerettörténet szerint a tudósok felfedeztek egy olyan bolygót a Föld mellett, amely alkalmas emberi életre. Mindössze annyi a különbség, hogy két holddal rendelkezik. (10-11. kép)

A feladat reflektál a fenti problémakörre, hiszen a kerettörténetben szereplő, újonnan felfedezett és elérhető bolygót, rendkívül előrelátóan és okosan kell élni, egészen biztosan nem olyan módon, ahogyan jelenlegi bolygónk erőforrásainak kimerítését végezzük.

A 21. század hajnalán bolygónk és fajunk történetének különleges pillanatát éljük: cselekednünk kell, hogy rendbe tudjuk tenni Földünk „háztartását”. Az évszázad végén valószínűleg hárommilliárddal többen élünk majd a bolygón, így a kihívások egyértelműek: biztosítanunk kell tízmilliárd, vagy még több ember alapvető életfeltételeit, biztonságos határok közt kell tartanunk az éghajlatot, és helyet kell adnunk a természetnek, hogy újra erőre kapjon. (Fothergill, Scholey; 2019 pp.16) (12-13. kép)



10-11. kép. „Az ember a legkíváncsi és legtalálékonyabb élőlény. Ötven éve véghez vittük az emberiség legegységesebb cselekedetét: eljutottunk a Holdra. Az Apollo-űrhajósok Földről készített fotói láttán saját világunkra kezdtünk új megvilágításból tekinteni: egészen addig bolygónk forrásait kimeríthetetlennek hittük. Azok a képek döbbenetes erővel ébresztettek rá minket arra, hogy a Föld területe és erőforrásai korlátozottak.” Sir David Attenborough gondolatai nyomán (A Life on Our Planet, 2019)



12-13. kép.

A program segítségével a gyerekek kíváncsiságára építve, szűkebb és tágabb környezetük megértésére, a változások és alapvető ok-okozati kapcsolatok értelmezésére válnak képessé, mindamellett, hogy különféle eszközhasználati technikákkal ismerkednek a vizuális megjelenés kidolgozása közben.



10-11. kép. „Az ember a legkíváncsi és legtalálékonyabb élőlény. Ötven éve véghez vittük az emberiség legegységesebb cselekedetét: eljutottunk a Holdra. Az Apollo-űrhajósok Földről készített fotói láttán saját világunkra kezdtünk új megvilágításból tekinteni: egészen addig bolygónk forrásait kimeríthetetlennek hittük. Azok a képek döbbenetes erővel ébresztettek rá minket arra, hogy a Föld területe és erőforrásai korlátozottak.” Sir David Attenborough gondolatai nyomán (A Life on Our Planet, 2019)



Az 5 – 6. évfolyam moduljának egy XVIII. századi tudományos expedíciósorozat adja a vezérfonalát, melynek főszereplője, James Cook kapitány mellett egy tengerre vágyó kiséger. A program célja, hogy a diákok változatos módszerekkel ismerkedjenek természettudományos tartalmakkal, melyek olyan kreatív problémák megoldásával társulnak, mint

például egérléptékű hajó tervezése és kivitelezése megadott szempontok szerint. (14-15. kép)

A modulban szereplő felfedező, kísérletező és játékos feladatok lehetővé teszik a designer szerepkör átélését, mindamellett rámutatnak a design problémák összetettségére; a megoldási lehetőségek tárháza végtelen, hiszen minden megoldás egy újabb problémát generál, illetve minden probléma egy korábbi megoldás szimptomájaként nevezhető meg, amelytől függetlenül születhet jó, illetve rossz megoldás az adott kérdésre/felvetésre. A design problémák sajátossága, hogy nem rendelkeznek „megállító szabállyal” (Buchanan, 1992), azaz a folytatás lehetősége állandó, eszerint a feldolgozandó téma időigényénél a minimális óraszámot jelöltem meg, amely szükség szerint bővíthető.

A negyedik korcsoport, azaz a 7 – 8. évfolyam designkultúra moduljában a központi szereplő az argentin hangya, minden idők legnagyobb szuperkolóniáit alkotó, rendkívül invazív és kártékony faj. A világ meghódítására törekvő hangyafaj megállítása érdekében szuperképességekkel bíró ellenfél tervezése a cél. (16-17. kép)

A program célja mindamellett, hogy közvetlen környezetünk igen apró és talán méltatlanul leértékelt szereplőit ismeretszerzés céljából bemutassa a diákoknak az, hogy felhívja a figyelmet az ökoszisztéma sérülékenységre, illetve arra, hogy mérnökök és kutatók napjainkban egyre inkább fordulnak az élővilághoz és figyelik meg állatok viselkedését, hogy megoldást találjanak szélsőséges helyzetekben, vagy pusztán hétköznapi problémák megoldása érdekében. A hangyák csoportdinamikájának megfigyelése ráadásul az emberi társadalom működése szempontjából is érdekes lehet, nem beszélve a mesterséges intelligencia kutatások evolúciós- és raj intelligenciát övező jelentős szeletéről. Az állatokban rejlő szuperképességek megfigyelése inspirációként szolgálhat olyan fontos és gyakran hétköznapi problémák megoldásához, melyek a társadalom működésének jobbítását célozzák.



14-15. kép.

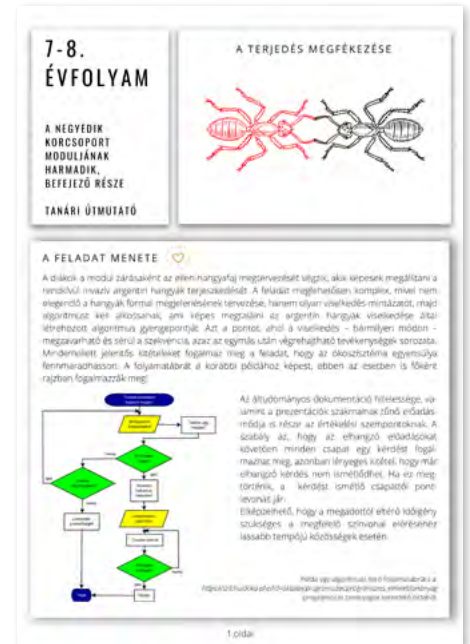


16-17. kép.

Az ötödik korcsoport, azaz a 9 – 10. évfolyam designkultúra modulja az ekphrasizról szól, melynek jelentése egy vizuális reprezentáció szóbeli ábrázolása: „művészet a művészetről, mimézis miméziséről” (Burwick, 2001). Arisztotelész retorikájában „az élettelen dolgok élénkítése”. (Preston, 2008) A feladatban az élő és élettelen párhuzama nem pusztán a vizuális és textuális reprezentáció szintjén, hanem a természet és kapcsolódásában is megmutatkozik.



1. oldal



1. oldal

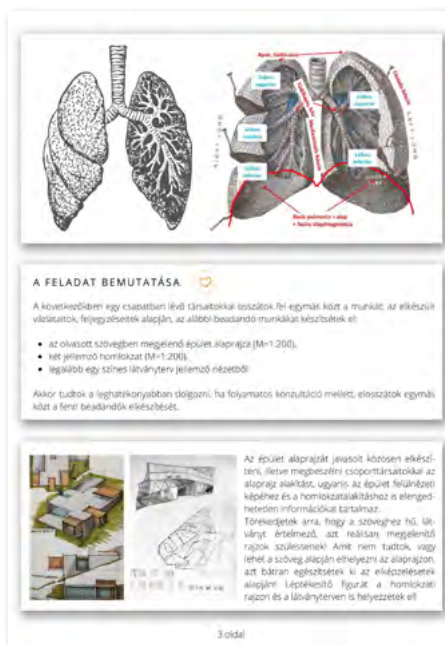
A diákok kezdetben szövegértelmezéssel foglalkoznak – ami valójában a szöveg próbája is – síkban és térben értelmeznek. A szövegben madártávlatból, testközelből és különféle nézetekből, metszetekről végeznek megfigyeléseket, rajzos és szöveges jegyzeteket készítenek, majd a folyamat során térbeli alkotást. Később ugyanezt a folyamatot ismétlik, de a tervezés és szövegalkotás már teljes mértékben a diákok feladata. (18-19. kép)

A feldolgozandó irodalmi szöveg *David Foster Wallace (Infinite Jest, 1996; Végtelen tréfa, 2009, pp.53 – 56; 995)* anatómiai tudást (is) igénylő építészeti koncepciójának ismertetése. A feladat kiemelt elemei az emberi szervezet felépítésének és működésének ismeretét elmélyítő térbeli megfigyelés, absztrakt gondolkodási folyamatok gyakorlása, a fontosabb élettani funkciókat ellátó belső szervek vizsgálata a szövegértelmezés és tervezés, illetve szövegalkotás során, valamint orvosi képalkotó technikákkal készült felvételek értelmezése a belső szervek térbeli és formai átiratának megvalósításához.

A program hozzájárul a természet-tudományos megfigyelés művészeti, irodalmi vonatkozásainak bemutatására is, amely azért kiemelt fontosságú, mert a kreatív alkotásokban létrejövő érzelmi hatás felerősíti a természeti környezetben történő vizsgálódás és tapasztalás élményét.

A nyelv és a gondolkodás összefüggése vitathatatlan; a szövegértő és szövegalkotó feladatsor feltétele bizonyos szintű grammatikai és stilisztikai ismeret birtoklása, amely a gondolkodás, beszéd és elemző képesség fejlesztését célozza.

A hatodik korcsoport, azaz 11 – 12. évfolyam designkultúra modulja valós történelmi szituációt elevenít fel: a hidegháborús klasszikus időszakát, az 1947 – 1962 közötti periódust, ahol az Amerikai Egyesült Államok és a Szovjetunió, azaz a két nyertes nagyhatalom ideológiai, kulturális, társadalmi, gazdasági, politikai összecsapása zajlik. A feladat tervezésekor még nem sejthettem, hogy a hidegháborús helyzet elemzése milyen fájdalmasan időszerű lesz napjainkra az aktuálisan zajló háborús helyzet kapcsán. A feladat relevanciáját azonban még inkább erősíti a mostani állapot, már csak amiatt is, mert a korosztály társadalmi és politikai érdeklődése jelentős, nem csak az aktuálisan zajló események irányába, hanem az azokhoz kötődő folyamatok megértése és a logikai összefüggések felfedése értelmében. A bemutatott feladat



18-19. kép.



20-21. kép.

tehát konceptuális sorvezetőként is értelmezhető, amely akár az aktuális helyzetre vonatkoztatva – megfelelő korszakolással – ugyanúgy végigvihető. (20-21. kép)

Az Eszkaton „fedőnevű” feladat egy történelmi társasjáték tervezését takarja, ahol valós történelmi szituációhoz kapcsolunk szimulált nemzetközi helyzetet. Mindezt a játékban szereplő csapatok – azaz kombattánsok – kvórummal hagyják jóvá a játékkörök elején. Ez a fiktív szituáció téríti el a történelmi valóságtól a játékot



1 oldal



1 oldal

és tereli több elképzelhető irányba. Az Eszkatonban nem egymás elpusztítása a cél, hanem stratégia és helyzetelemzés, a lépésekre adott lehetséges válaszlépések mérlegelése, a közös érdekek kialakítása az embe- rélet és a területek védelmének meg- őrzése érdekében. A játékosok csak akkor képesek a rájuk osztott térség szemszögéből nézve „győzelemre” jutni, ha tisztában vannak a történelmi tényekkel, döntéseik súlyával és mérlegelni képesek a lépéseik hatá- sára kicsúcsosodó lehetséges követ- kezményeket.

A tervezés folyamatát korosztályhoz igazított tervezési munkafüzetek segítik, amelyek végigvezetnek a folyamat divergens és konvergens szakaszain, mindamellett az iterációra is folytonos lehetőséget biztosítanak. (22-23. kép)

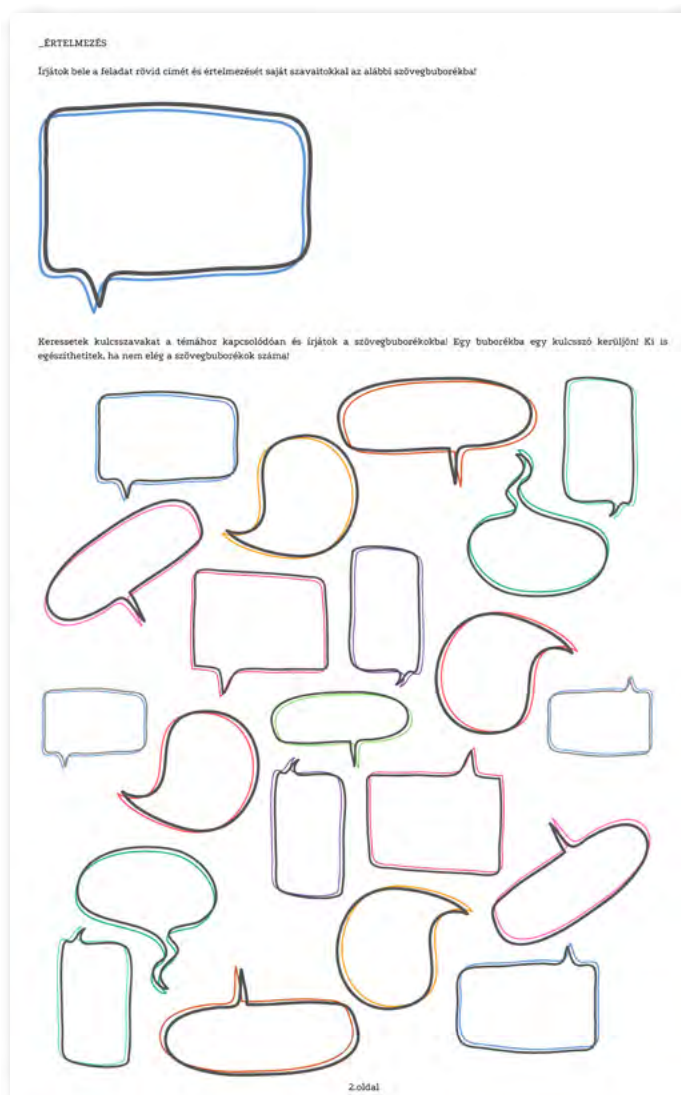
Összegzés

A designkultúra oktatás módszertanának bővítése dinamikusan fejlődő folyamat, amelyben a *problémaérzékenység* és a *cselekvő attitűd* előmozdítása elsődleges szempont. A kooperatív technikák alkalmazása már a korai időszakban is lényeges; a designkultúra oldaláról nézve azért, mert interdiszciplináris tulajdonsága okán, társas együttműködésen alapszik. A szociális kompetenciák tudatos fejlesztése, valamint a tapasztalati tanulás előnyei teszik teljessé a kooperatív tanulási módszerek

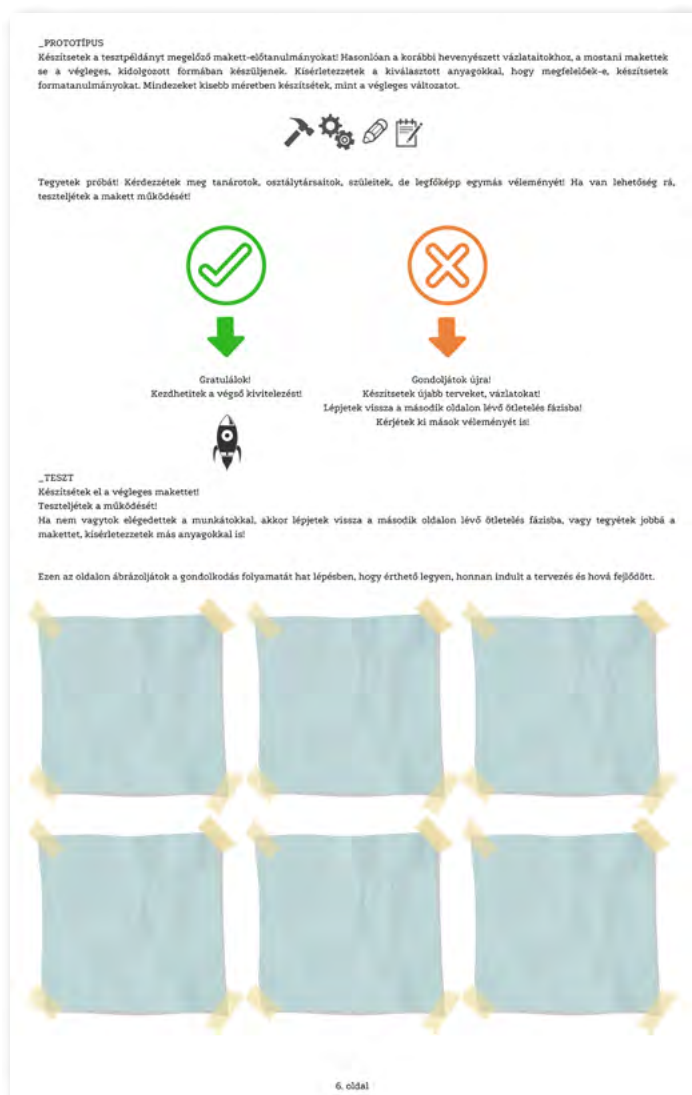
alkalmazását, melyben a pedagógus „megváltozott” – nem a hagyományosan elfogadott ismeretközli – szerepe elsődleges.

Az oktatás/nevelés minden esetben célorientált folyamat, melyben nagy szerepe van az időkorlátnak. A bemutatott feladatlapokon és tanári útmutatókon fellelhető módszertani javaslatok leginkább a tanulók érdeklődésére és közös tevékenységére építő projektmódszert és a kooperatív oktatási módszereket, azaz az ismeretek és intellektuális készségek fejlesztésén túl a szociális készségek, együttműködési képességek kialakításában jelentős szerepet játszó módszereket említik.

Jelen cikkben tárgyalt designkultúra modulok segédanyagai hamarosan (várhatóan augusztusban) elérhetőek és pdf formátumban letölthetőek lesznek a <https://poczsovaleria.wixsite.com/projektszoba> oldalról; jelenleg a feladatokhoz kötődő koncepció alapján tervezett témák, feladatok, módszerek korábbi beszámolóit olvashatók kivonatosan. Örömmel fogadom – nem pusztán – vizuális területen oktató pedagógusok érdeklődését, amennyiben szívesen kipróbálnák az elkészült segédanyagokat, vagy egyéb javaslattal élnének a megismert szövegekkel kapcsolatban. Ezzel kapcsolatban a poczso.valeria@gmail.com e-mail címen keressenek.



22-23. kép.



Kísérlet a korszerűségre

A vizuális kultúra okostankönyvek a Nemzeti Köznevelési Portálon

Törőcsik Katalin, témavezető

Dr. Domonkos Péter, digitális szerkesztő

Oktatási Hivatal, Digitális Tananyagfejlesztési Osztály

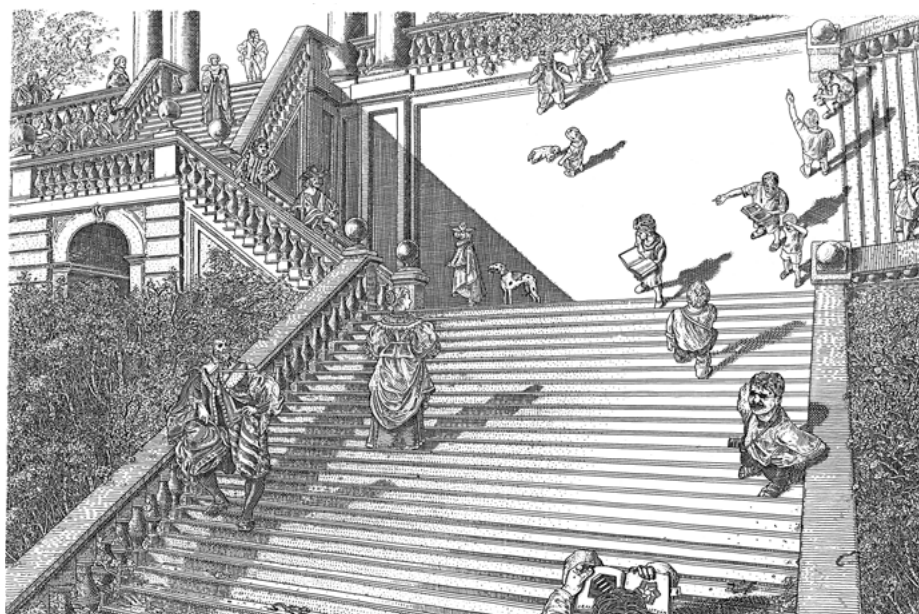
Absztrakt

Korszerűnek lenni a tankönyvfejlesztés terén ma háromszoros nehézséget jelent: meg kell felelni a mediális, a módszertani és a tartalmi korszerűség követelményének is. A 2019 szeptember óta készülő vizuális kultúra okostankönyvek, amelyek a Nemzeti Köznevelési Portálon hamarosan hozzáférhetők lesznek, megpróbálták mindhárom szempontnak megfelelni. Megkísérelték a Nemzeti Köznevelési Portál kínálta digitális lehetőségeket maximálisan kiaknázni; megszólítani a 21. századi diákokat; és a 20-21. századi művészetre helyezték a hangsúlyt. Az alábbiakban e digitális tankönyvsorozat korszerű vonásait ismertetjük: gazdag eszköztárát, diákbárát pedagógiai elveit és a kortárs művészetet, sőt, a tömegművészetet is felölelő tartalmát.

Korszerű médium

Egy okostankönyv számtalan előnnyel bír egy nyomtatott tankönyvhöz képest.

- Kiterjedése korlátlan, mégsem foglal helyet.
- Online elérhető bárki számára, bárhol és bármikor.
- Linkek tágitják ki a határait, így a világhálón szétszórt információk csomópontjává válhat.
- Szűrők segítségével kereshetünk rá benne a minket érdeklő témákra (iskolátípusonként, évfolyamonként, tantárgyanként, műfajonként).
- Interaktív feladatokat (ún. okosfeladatokat) kínál.
- Kinagyítható képek, filmek, animációk és hangfelvételek gazdagítják a szöveget.
- Lábjegyzetek helyett tooltipek (a kurzor odavitelével előhívható



Orosz István: Lépcsők (Az idő látképei) (2000). Heliogravür. HUNGART © 2022

szövegmagyarázatok) segítik az olvasást.

- Könnyen és gyorsan átszerkeszthető, javítható, frissíthető, naprakésszé tehető.
- Már középtávon olcsóbb, mint a nyomtatott tankönyv (megtakarítja a papírköltséget, a nyomtatást, a terjesztést).
- Környezetbarátabb.
- Végül, de nem utolsósorban: összhangban van a fiatalok fogyasztási szokásaival.

A vizuális kultúra okostankönyvek eleve online készültek, iskolai vagy otthoni online használatra. Ez azzal az előnnyel járt, hogy maximálisan kihasználhattuk a digitális tankönyvekben rejlő technikai lehetőségeket. Itt is szövegeket, képeket, videókat, okosfeladatokat használtunk, mint másutt. De sajátos – digitális

– eszközeinkkel kiugró mértékben éltünk. És ahogy azt már az ógörög sztoikusok megfogalmazták logikai vizsgálataik során: a mennyiség egyszer csak átcsap minőségbe. Lássunk erre pár példát!

A filmes lecke (VK8. / I. fejezet / 4. lecke) jól mutatja, hogy pusztán a linkek milyen pedagógiai értéktöbblettel járnak, és miként válhat egy tankönyv a linkek segítségével a neten szétszórt információk csomópontjává.

A leckében 27 link található, melyek segítségével felhívjuk a figyelmet a leckében tárgyalt és a neten ingyen elérhető

- játékfilmekre;
- filmrészletekre;
- filmképekre;
- filmzenékre;
- egy filmdal szövegére;
- egy zenei videóklipre;
- két vágószoftverre;
- egy operatőr doktori dolgozatára;
- és egy video art műveket tartalmazó adatbázisra.

A vizuális kultúra okostankönyvek jó minőségű, többnyire színes, rákattintással kinagyítható és jogtiszt képek tömegét tartalmazzák, korábban elképzelhetetlen mennyiségben:

- a VK7-ben 1596 db-ot,
- a VK8-ban 1926 db-ot,
- a VK10-ben 1873 db-ot.

A három könyvben tehát összesen 5396 kép van. Ez leckénként majdnem 100 kép (szám szerint 93).

Külön érdemes szólnunk a leckék fejlécsávjában található képekről, az ún. bannerekről. Ezek a neten megszokott honlapélmény nélkülözhetetlen kellei. Pedagógiai koncepciónkra tekintettel, tudatosan választottuk ki valamennyit. Nem műalkotások reprodukciói, hanem hétköznapi fényképek, snapshotok, életképek. Azt akartuk közölni velük, hogy a művészet nem valami életidegen dolog, témáink mind hétköznapiak. Persze igyekeztünk figyelemfelkeltő képeket választani.

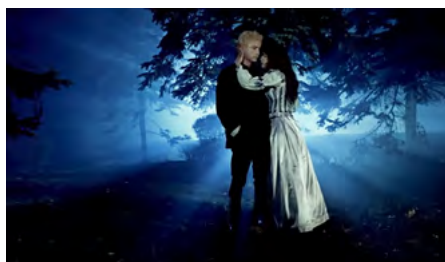
E könyvek szép számban tartalmaznak mozgóképeket: oktatófilmeket, animációkat, GIF-eket. Alább néhány példával bemutatjuk, milyen sokféle szerepet töltenek be a mozgóképek e tankönyvekben. A labirintuskönyv elkészítésének lépéseit bemutató kisfilm (VK7./17.) egy alkotófeladathoz tartozó forrásanyag. Az alaprajzról szóló kisfilm (VK7./11.) egy alkotófeladat forrásanyagát egészíti ki a kitekintő részben. A Kánya Tamás munkáiról szóló kisfilm (VK10./20.) egy alkotófeladat folytatására ösztönöz a kitekintő részben. Az erdőben futó szarvasról készült GIF (VK7./8.) egy okosfeladat előzménye,



Scott Snibbe: Mély falak (2002). Video installáció, San Francisco Museum of Modern Art. (Wikipédia, közkinccs)



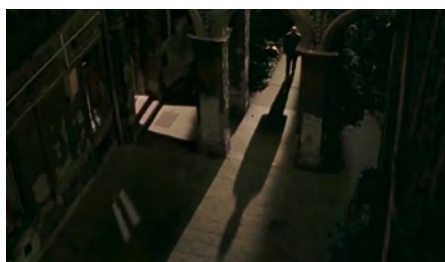
Jean-Luc Cornec: TribuT (2010, részlet). Telefonszobrok. HUNGART © 2022



Nárcisz (Udo Kier) és Psyché (Patricia Adriani) Bódy Gábor Psyché című filmjében (1980) © NFI-Filmarchívum



Bulcsú (Csányi Sándor) és Szofi (Balla Eszter) Antal Nimród Kontroll című filmjében (2003) © Café Film



Malkáv Tibor (Anger Zsolt) Gigor Attila A nyomozó című filmjében (2008) © KMH Film



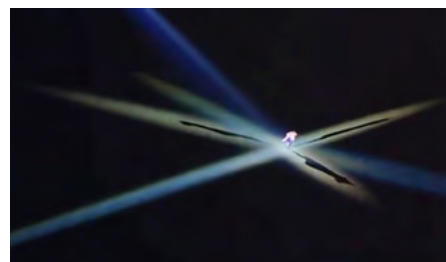
Bradford Waugh: Semmi bicaj (2013). Prototípusterv. HUNGART © 2022



Tom Kundig: Delta menedékhely (2005). Faház, Mazama, USA. Photo by Tim Bies. HUNGART © 2022



Jasper Dost: Egy majom álarca (2020). Fotó, www.gdtfoto.de. HUNGART © 2022



Hendrik Höfgen (Klaus Maria Brandauer) Szabó István Mephistö című filmjében (1981) © Örökmozgó



A 13 éves Dongó (Silas Radies) Hajdu Szabolcs Fehér tenyér című filmjében (2006) © Hungarotop

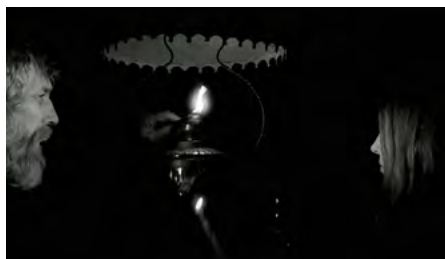
amelyben a szarvas mozgásának fázisképeit kell sorba rakni. Az önmagát locsoló elefántról készült GIF pedig (VK7./8.) egy alkotófeladat egy lehetséges megoldását mutatja (természetesen a megoldáshoz vezető lépések ismertetése után).

Rengeteg interaktív feladatot (okosfeladatot) helyeztünk el a könyvekben: átlagosan leckéntként kettőt. Ezek a játszva tanulást szolgálják – de legalábbis az aktív tanulást a passzív befogadáshoz képest. Egy interaktív feladat (egyáltalán: egy feladat) nemcsak arra jó, hogy a diák ellenőrizze, mit tanult meg. Végrehajtása jó esetben maga a tanulási folyamat: új ismeretek megszerzésének módja. Egész koncepciónk arra a meggyőződésre épül, hogy az alkotás (vagy másképp: egy alkotófeladat megoldása) a tanulás leghatékonyabb és legélvezetesebb formája.

Az okosfeladatokra is így gondolunk, éppen ezért nem féltünk új ismereteket közölni bennük. Egy biztos: nemcsak gyakorlófeladatok; a tudás elmélyítésére és továbbgondolására ösztönöznek. Mi több, talán érdekesekek, szórakoztatóak is. Az óra izgalmas, interaktív, "beszélgetős" részeivé válhatnak, ha közösen vagy csoportmunkában oldatjuk meg őket. Ha erre nem jut idő, ezeket a feladatokat az órára való otthoni előkészület részeként is el tudjuk képzelni. Jó kiindulópontjai lehetnek a téma feldolgozásának.

A változatos feladattípusok (halmazba rendezés, párosítás, kvíz, memóriajáték stb.) különféle képességeket fejlesztenek. Ezekkel a többnyire képeket tartalmazó feladatokkal nemcsak a logikai készség fejlődik, hanem a képekben való gondolkodás is: a vizuális memória, a megfigyelőkészség, a képi asszociativitás stb.

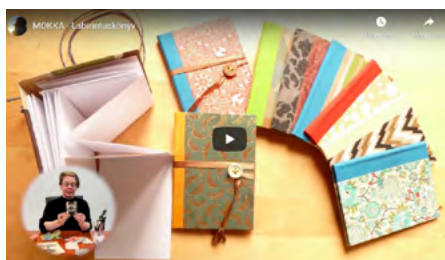
Természetesen szövegek (ismertető, műelemzések, kérdések, feladatleírások, útmutatók, értékelési szempontok stb.) is nagy számban találhatók könyveinkben – jóllehet a kép-szöveg arányt a tárgytermesztetere tekintettel a képek javára mozdítottuk el. S ami talán még



Ohlsdorfer (Derzsi János) és lánya (Bók Erika) Tarr Béla *A torinói ló* című filmjében (2011) © Cirko Film Kft.



Mária (Borbély Alexandra) és Endre (Morcsányi Géza) Enyedi Ildikó *Testről és lélekről* című filmjében (2017) © Mozinét



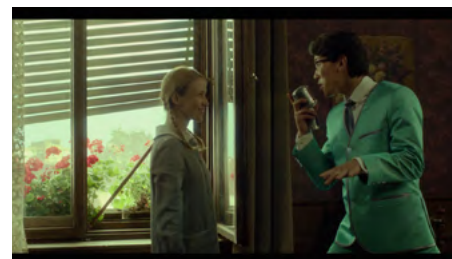
Törőcsik Katalin – Bihari Kristóf: *Labirintuskönyv* készítése (2020) © Győri Művészeti és Fesztiválközpont



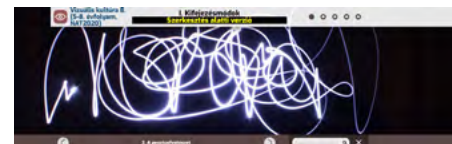
Törőcsik Katalin – Bihari Kristóf: *Labirintuskönyv* készítése (2020) © Győri Művészeti és Fesztiválközpont



Rédai Gergely – Grábler Zsuzsa: *Land art II.* (é.n.) © OH



Liza (Balsai Móni) és Tomy Tani szelleme (David Sakurai) *Ujj Mészáros Károly Liza, a rókatündér* című filmjében (2015). © Filmlőállító: Filmsquad. Producer: Major István.



Bannerképek © Unsplash



Bihari Eszter: *Erdőben futó szarvas 12 fázisképpel és 24 háttérképpel* (2022) © OH

fontosabb, megfordítottuk a hierarchiát: nem a szöveget illusztrálják a képek, hanem a képekről szól a szöveg. Igyekeztünk olvasmányosan, egy gyerek számára is érthetően írni, s ahol egy-egy szakszó bevezetése nélkülözhetetlen volt, toollipeket (a kurzor odavezetésével előhívható szöveges magyarázatokat) alkalmaztunk.

Korszerű módszertan

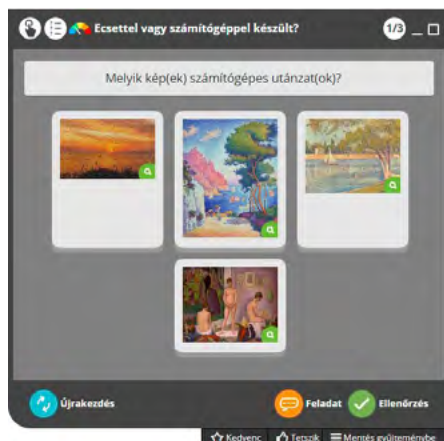
Kárpáti Andrea immár húsz éve, 2003-ban így írta le a vizuális művészeti projektet:

„A művészeti projekt a következőkben hasonlít a pedagógiai projektre:

- témáit a tanulók életéhez, gondolatvilágához, sajátos ifjúsági szubkultúrájához kapcsolódva választjuk meg;
 - az egyéni érdeklődés felkeltését szolgálja, hogy a diák egy listáról maga választ témát, azt a feladatot oldja meg, amely a legjobban érdekli és/vagy amelynek megoldására késznek, képesnek tartja magát;
 - a tevékenységek köre meghatározott, de nem behatárolt: egy-egy technika, ábrázolási konvenció vagy alkotói módszer használatát előírhatjuk, de a projektmunkában ezen felül más megoldási módok is szerepelhetnek;
 - hosszú, tervszerű és kitartó munkát igényel, tehát nem egy-két tanóra alatt kell eljutni a tervezéstől az alkotásig, lehetőség van a tájékozódásra, véleménycserére, kísérletezésre az iskolában és azon kívül;
 - a témák nagy része komplex: több művészeti ággal, illetve tudományterülettel is kapcsolatba hozható;
 - ha nem vizsga formájában használjuk, akkor a tanár segítő, tevékenységeket koordináló partnerszerepben és nem az ismeretátadó hagyományos szerepében foglalkozik diákjaival; az egyéni képzés jelentősége megnő.”
- (Kárpáti, 2003., 103. old.)

Lényegében ezt a pedagógiai koncepciót igazítottuk a tankönyvműfajhoz, az elkerülhetetlen módosításokkal. Munkánkat az alábbi pedagógiai elvek vezérelték.

1. Nem történeti, hanem tematikus tankönyveket írtunk.



Juhász Katinka: *Ecsettel vagy számítógéppel készült?* (kvíz) © OH



Dr. Domonkos Péter: *Jó a szemed?* (kvíz) © OH



Mintadarab az „Arcimboldo után szabadon” c. alkotófeladat megoldásához (Szekeres Klára) © OH



Dr. Domonkos Péter: *Hogyan készült? Mit fejez ki? I-II.* (feladatsor) / I. *Hogyan készült?* (párosítás kvíz) © OH



II. *Mit fejez ki?* (A feladatsor második része) © OH



Maróti Réka: *Elefánt-GIF (é.n.)* © OH

2. Kiindulópontunk mindig a diákok életvilága volt (lásd a ráhangoló részeket), nem a művészet, pláne nem a művészettörténet. Olyan témákkal foglalkoztunk, amelyek amúgy is foglalkoztatják a diákokat. Egyrészt lehetőséget adtunk nekik az adott témákban az önkifejezésre, másrészt megmutattuk nekik, mit mond a művészet az őket érdeklő témákról.
3. Kutató-alkotó modell szerint működő projektekben gondolkodtunk. Az alkotást helyeztük a fókuszba, és ezt gazdag forrásanyaggal támogattuk meg. (Ez kompromisszum az online kutatás követelménye és a gyerekek valóságos képességei között: szelektált anyagot kapnak, abból gazdálkodhatnak.)
4. A forrásanyag részben témába vágó műveket tartalmaz, részben grafikus kollégáink által bemutatott munkamódszereket és általuk készített mintadarabokat. Ezek a mintadarabok a könyv ékességei.
5. Törekedtünk rá, hogy minél több együttműködést, csapatmunkát igénylő feladatot adjunk (páros vagy csoportos munkát.)
6. A tanárt tanácsadó, támogató, segítő szerepben képeltük el.
7. Nincs elvárt, meghatározott eredmény. Az alkotófeladatok értelemszerűen nyitott végűek: többféle-képp is megoldhatók.
8. Mindig van visszacsatolás: az összkép szekció. (Legtöbbször a munkák kiállításával egybekötve.)
9. A műveltséget megalapozó ismereteket egyrészt az alkotófeladatok részévé tettük (a forrásanyag kb. fele klasszikus és kortárs művek bemutatásából áll), másrészt az alkotófeladatok mögé soroltuk: a kitekintő részbe. Itt is tematikus szekciókat írtunk: témába vágó művek elemzésére törekedtünk.
10. Sokat foglalkoztunk a tömegkultúrával és a kortárs művészettel.

Abból a tapasztalatunkból indulunk ki, hogy a diákok leginkább a tömegkultúra iránt érdeklődnek, a magaskultúra számukra többnyire idegen, érthetetlen, a művészettörténet pedig érdektelen. Vagyis fel kell kelteni az érdeklődésüket a magas művészet iránt. Ennek legjobb



Mintadarab az „Emlékek fonalai” c. alkotófeladat megoldásához (Bihari Eszter) © OH



Mintadarab a „Törzsi totemek” c. alkotófeladat megoldásához: totemrőfi (Bihari Eszter) © OH

módja, ha a számukra ismerős, otthonos kulturális közegből indulunk el, vagyis olyan témákkal (köztük a tömegkultúra olyan jelenségeivel) foglalkozunk, amelyek amúgy is foglalkoztatják őket, és azoktól jutunk el a magas művészetig: egyrészt úgy, hogy megmutatjuk nekik, mit mond a művészet az őket érdeklő témákról, másrészt úgy, hogy lehetőséget adunk nekik az önkifejezésre.



Mintadarab a „Memórijáték készítése kihalt állatokról” c. alkotófeladat megoldásához (Maróti Réka) © OH



Mintadarab az „Izgő-mozgó keverékállatok” c. alkotófeladat megoldásához (Leszkovszki Helga) © OH



Mintadarab a „Jelestett hangulatok” c. alkotófeladat megoldásához (Leszkovszki Helga) © OH



Mintadarab a „Mémsorozat készítése” c. alkotófeladat megoldásához (Maróti Réka) © OH

Könyveink felépítését ebből a fókusz-
ból érthetjük meg: nem kronologi-
kus, hanem tematikus szerkezetű-
ek. A téma húzóerejében bízunk: ez
motiválhatja a diákok érdeklődését
mind a műalkotások, mind az alkotó-
feladatok iránt. Ez a témaválasztás-
ban értéksemleges hozzáállást köve-
telt. Pedagógiai szempontból nem az
a fontos, hogy honnan indulunk el,
hanem az, hogy hová érkezünk, az út
során milyen képességekre teszünk
szert, és milyen belátásokra jutunk.

A leckék felépítését meghatározó
pedagógiai elképzeléseinket a kö-
vetkező fejezetben foglaljuk össze,



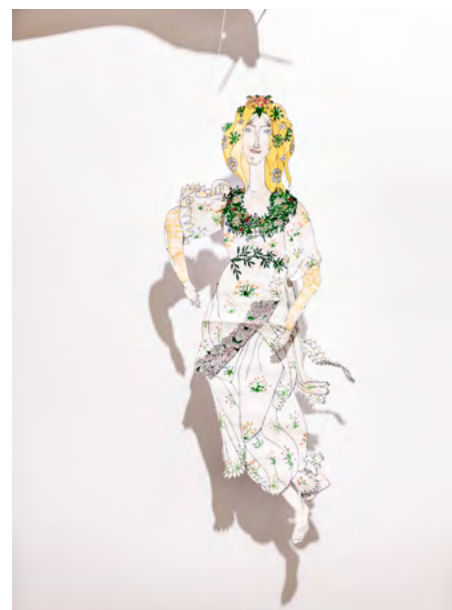
Mintadarab a „Színezd át!” c. alkotófeladat megoldásához (Bihari Eszter) © OH

amelyben könyveink tartalmi korsze-
rűségét is szemléltetjük.

Korszerű tartalom

A sorozat tartalmának részletekbe
menő bemutatására itt nincs lehe-
tőség. E tanulmány szűk keretei közt
csak egy szemléletes példát ismer-
tetnénk: A *digitális médiumok* című
leckét a *Vizuális kultúra 8. (NAT2020)*
című okostankönyvből.

Egy téma feldolgozása során a tö-
megkultúrától a magas kultúráig, az
ismerttől az ismeretlenig akartuk
vezetni a diákokat egyrészt művé-
szi alkotások bemutatása, másrészt



Mintadarab a „Remake a Krstić-módszerrel” c. alkotófeladat megoldásához (Darab Zsuzsa) © OH

saját kreativitásuk kibontakoztatása
révén.

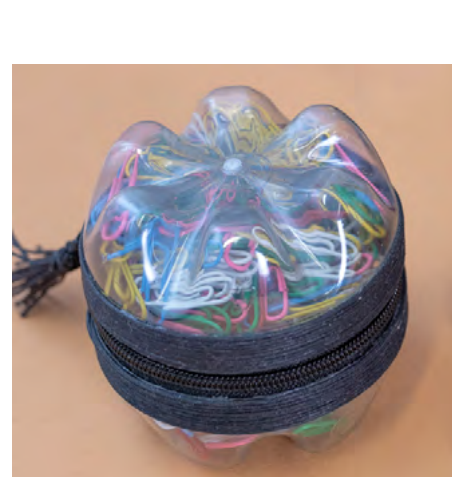
Az alkotást egy ráhangoló szakasz
előzi meg: ez fókuszálja a diákok fi-
gyelmét a témára, amely számukra
már ismerős és remélhetőleg érde-
kes is. A ráhangoló rész a témát első-
sorban érzelmi alapon közelíti meg,
nem egyszer felkavaró vagy provo-
katív példákkal. Ugyanakkor töreked-
tünk rá, hogy informatív is legyen,
sőt, a későbbiek is megelőlegezze.
Az itt található, figyelemfelkeltő szek-
ciókhoz problémafelvető kérdéseket
is fűztünk, amelyekről úgy gondol-
juk, vitaindítóknak is alkalmasak.



Mintadarab a „Zacsónyi ajándék” c. alkotófeladat megoldásához (Bihari Eszter) © OH



Mintadarab az „Örült merchandising” c. alkotófeladat megoldásához: „Talpra magyar ébresztőóra” (Maróti Réka) © OH



Mintadarab az „Alkalmazott újrahasznosítás” c. alkotófeladat megoldásához (Bihari Eszter) © OH

A *digitális médiumok* című leckét bevezető három szekciót a háborús videójátékok, a képmanipuláció és a hekkerkedés témájának szenteltük. Művészi példákat hozunk ezekre: Paolo Pedercini videójátékát, a háborút deheroizáló, *Unmanned* című alkotást szembesítjük a *Call of Duty* demagógiájával; John Baldessari projektjét ismertetjük egy klasszikus mű digitális átdolgozására; és bemutatjuk a Yes Men hekkerakcióját a WTO-honlapja ellen.

A leckék centrumában az alkotófeladatok állnak. Egy-egy lecke az adott témával kapcsolatban három-négy projektet is kínál (négyet, ha a kiegészítő feladatokat is beszámítjuk). A *digitális médiumok* című lecke első alkotófeladata egy álhír szöveges és vizuális megkomponálása, második alkotófeladata egy blog megtervezése, harmadik alkotófeladata egy digitális fotómontázs elkészítése.

Egyetlen tanórán nem lehet megvalósítani valamennyit. Ahogy a hozzájuk kapcsoló kiegészítő tartalmak (a forrásanyagok, az értékelő kérdések és a kitekintő szekciók) sem mind tárgyalhatók végig 45 percben. De nem is ez volt a cél. Egy lecke problémafelvetései, alkotófeladatai és a hozzájuk kapcsolódó kiegészítő tartalmak szándékunk szerint alternatívákat kínálnak kollégáinknak, hogy eldönthessék, hogy saját pedagógusi habitusukat, diákjaik affinitását és – nem utolsósorban – az iskola tárgyi feltételeit figyelembe véve mit használnak belőlük.

A diákok a feladat megoldásához forrásokat is kapnak. Gondosan szelektált anyagot kínálunk nekik, amelyet mi magunk állítottunk össze. A forrásanyagot (amely a leggyakrabban képgyűjteményt, képgalériát jelent) a diák szabadon szelektálja tovább, és tetszése szerint használja fel a feladat megoldásához. A feladat értelemszerűen nyitott végű,

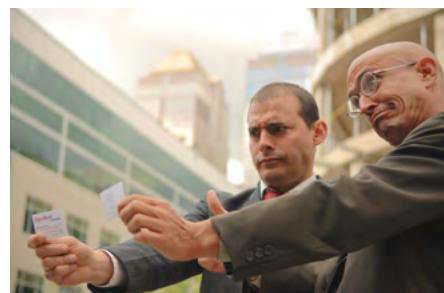
Mintadarab a „Virtuális találkozás egy szoborral” c. alkotófeladat megoldásához (Dr. Domonkos Péter) © OH



Mintadarab az „Építs útvesztőt!” c. alkotófeladat megoldásához (Bihari Eszter) © OH



Mintadarab az „Egy gyár reorganizációja” c. alkotófeladat megoldásához (Maróti Réka) © OH



A Yes Men (Jacques Servin és Igor Vamos) mint az ExxonMobil olajvállalat vezetői jelentkeztek be Kanada legnagyobb olajkonferenciájára 2007-ben. A 300 fős hallgatóság előtt előadták a Vivoleum projekt tervét: eszerint az olajmérgezett emberekből kellene olajat készíteni Wikipedia / CC BY 2.0 / Tavis



Mintadarab a „Liliputiak kertje” c. alkotófeladat megoldásához (Maróti Réka) © OH



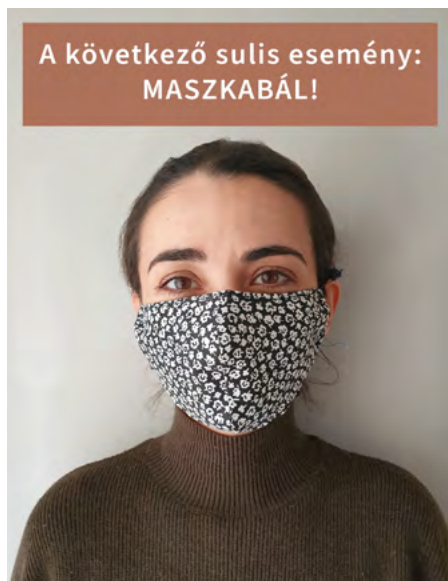
Mintadarab a „Végy mintát a természetből!” c. alkotófeladat megoldásához: egy szabadtéri színpad (Bihari Eszter) © OH



John Baldessari: Csendes életben (2001-2010). Számítógépprogram, majd app Abraham van Beyeren 1667-es Lakoma, csendélet c. művének digitális átrendezésére. HUNGART © 2022



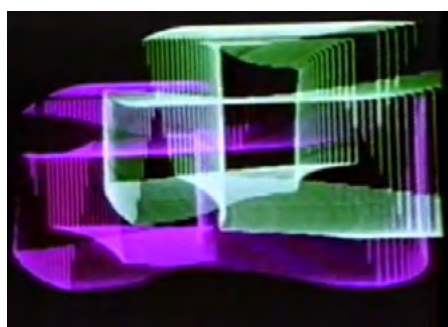
Paolo Pedercini: Pilóta nélkül (2012). Kép a videójátékból. Elérhető a művész honlapján. © Paolo Pedercini



Mintadarab a „Hírbe hozva” c. alkotófeladat megoldásához (Maróti Réka) © OH



Mintadarab a „Papírblog” c. alkotófeladat megoldásához (Maróti Réka) © OH



John Whitney: Katalógus (1961). Filmkép az animációból. Elérhető az interneten. HUNGART © 2022



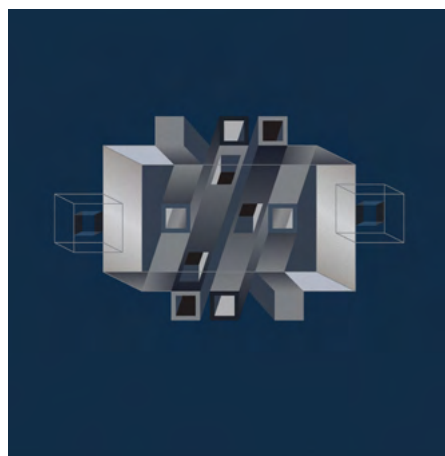
JODI duó (Joan Heemskerck – Dirk Paesmans): <https://www.jodi.org> (1995), screenshot. Honlap az interneten. HUNGART © 2022



Joe Hamilton: Hiperföldrajz (2011), részlet. Blog a Tumbhren. © Joe Hamilton



Ekene Ijeoma: Nézz fel! (2016) Mobilapplikáció. A Google Play-en volt elérhető. HUNGART © 2022



Mintadarab az „UFO” c. alkotófeladat megoldásához (Elek Gita) © OH

azaz többféleképp is megoldható. A forrásanyagban közölt mintadarak, amelyeket kiváló művészkollégáink alkottak, véletlenül sem arra valók, hogy a diák leutánozza őket – ezek az alkalmazandó technikát mutatják be.

A *digitális médiumok* című lecke harmadik alkotófeladatának végrehajtásához például megadjuk egy online képszerkesztő szoftver (a Pixlr X Photo Editor) linkjét, és tizenkét lépésben leírjuk kívánt használatát. A feladathoz kapcsolódó forrásanyag a kiindulópontul választott két fotóból, valamint 12 olyan képernyőfotóból áll, amelyek egy mintadarab elkészítése során készültek: a végrehajtott műveleteket illusztrálják.

Minden lecke tartalmaz egy *Kitekintő* részt, amely más nézőpontból közelíti meg az óra témáját. A tanultak továbbgondolására való, elmélyülést kínál. Alkotókat tárgyalunk itt, akik az adott témával foglalkoztak, műelemzéseket közlünk műveikről. A forrásanyagok mellett itt írunk műfajokról, a társművészetekről, interdiszciplináris tartalmakról. Ezek az informatív, olvasmányos, szórakoztónak szánt szekciók nem arra valók, hogy a diák kívülről megtanulja őket. Abban bízunk, hogy a művészetre fogékony diákok érdeklődését felkeltik, és további kutatásra, netes böngészésre, esetleg önálló alkotásra inspirálják őket. Kollégáinknak pedig további lehetőségeket kínálnak a témát feldolgozó projekt forgatókönyvének összeállításához.

A *digitális médiumok* című lecke kitekintő része (a kiegészítő alkotófeladatot leszámítva) az alapvető digitális médiumok születését meséli el, és bemutat egy-egy példát ezek művészi kisajátítására. A *számítógép és a komputerart eredete* című szekció arról szól, hogy a hadicélokra használt komputerrel John Whitney megalkotta az első számítógépes mozgógrafikákat. Az *Internet és a net art* az Internet eredetét meséli el, és bemutatja a JODI duó 1995-ös honlapját. A *közösségi média és a művészet* a Facebook, a Twitter és a Tumblr színre lépésének következményeit ismerteti,

és bemutatja Joe Hamilton 2011-es *Hiperföldrajzát*. Végül, a *Mobilapplikáció-művészet* című szekció az appok történetét, Scott Snibbe *Biophiláját* és Ekene Ijeoma *Nézz fel!* című applikációját tárgyalja.

Zárszó

Könyveinket segítő szándékkal írtuk. Míg dolgoztunk, arra gondoltunk, hogy kollégáink keze alá dolgozunk: arra törekedtünk, hogy időt takarítsunk meg nekik. Mindenki tudja, mennyi idő képeket összegyűjteni, mintadarabokat készíteni, oktatófilmeket forgatni, részletesen elmagyarázni egy bonyolult technikát, egy eddig nem használt szoftver működését stb. E könyvek szándékosan túltervezettek, szándékosan többet kínálnak, mint amennyi 34 tanóra belefér. Mindenki kedvére válogathat belőlük. Mi annyit nyújtottunk, amennyi tőlünk tellett.

Ez idáig az alábbi vizuális kultúra okostankönyvek készültek el:

- Vizuális kultúra 7. (NAT2020) okostankönyv;
- Vizuális kultúra 8. (NAT2020) okostankönyv;
- Vizuális kultúra 10. (NAT2020) okostankönyv;
- Vizuális kultúra 11. (Érettségi felkészítő) okostankönyv;
- Vizuális kultúra 12. (Érettségi felkészítő) okostankönyv.

Akkreditációjuk lezajlott. Várhatóan 2022. augusztus végén publikáljuk őket a Nemzeti Köznevelési Portálon (<https://www.nkp.hu/>).

A fejlesztés az EFOP-3.2.2-VE-KOP-15-2016-000001 számú, *A köznevelés tartalmi szabályozóinak megfelelő tankönyvek, taneszközök fejlesztése és digitális tartalomfejlesztés* című kiemelt projekt keretei között valósult meg az Oktatási Hivatalban, a Digitális Tananyagfejlesztési Osztályon.

Hivatkozások

Kárpáti Andrea (2003). Mélni a mérhetetlent. Teljesítményértékelés a vizuális nevelésben. *Iskolakultúra*. 13(8), 95-106.



Mintadarab a „Milyen lenne a házad műemlékként?” c. alkotófeladat megoldásához (Olteán Viktória)



Mintadarab a „Furcsa sportok olimpiája” c. alkotófeladat megoldásához: lábujjszkander-piktogram (Leszkovszki Helga)



Mintadarab a „Betűformázás talált tárgyból” c. alkotófeladat megoldásához (Olteán Viktória)



VIZUÁLIS KULTÚRA

Megjelenik évente 5 alkalommal
(január, március, május, szeptember, november)

Főszerkesztő: Kárpáti Andrea

Szerkesztő bizottság / rovatvezetők:

Biró Ildikó,
Eplényi Anna,
Fabulya Zoltánné,
Gaul Emil,
Klima Gábor,
Kiss Virág,
Mészáros Zsuzska,
Nagy Imre,
Póczos Valéria,
Simon Tünde,
Somody Beáta,
Somogyi-Rohonczy Zsófia,
Tóth Tibor

Olvasószerkesztő:

Kele-Szabó Ágnes

Tördelőszerkesztő:

Biró Ildikó

Web design:

Rétvári Márton

Kiadó:

Magyar Rajztanárok Országos Egyesülete

Cím:

1114 Budapest, Villányi út 27.

Szerkesztőségi e-mail:

vizualiskultura.ujtag@gmail.com

Terjesztési forma:

online

Honlap:

<http://vizualiskultura.ujtag.hu/>

ISSN:

ISSN 2732-2971

A honlap a WordPress blogmotort használja.