

Nem látó gyerekek

a GYIK Műhelyben

Szentandrás Dóra GYIK Műhely és Moholy-Nagy Művészeti Egyetem (MOME) Doktori Iskola
Szentandrás Réka Semmelweis Egyetem, Testnevelési és Sporttudományi Kar

A GYIK Műhely, Gyermek és Ifjúsági Képzőművészeti Műhely Alapítvány 1975 óta foglalkozik gyermekek vizuális nevelésével. Az egyedi módszertan alapja, hogy a gyermeki kreativitást alapnak tartva, komplex ösztönző, élményalapú, szabad alkotásokon keresztül bővíti a gyermekek ismereteit. Az alapvetően képzőművészeti hangsúlyú műhely több társ szakterülettel egészül ki: iparművészet, fotóművészet, múzeumpedagógia, tájépitészet és építészet. A műhely szelleme, a kollégák színes, inspiratív gondolkodása és szemlélete mind alapjai, meghatározói és frissítő részei a tevékenységnek.

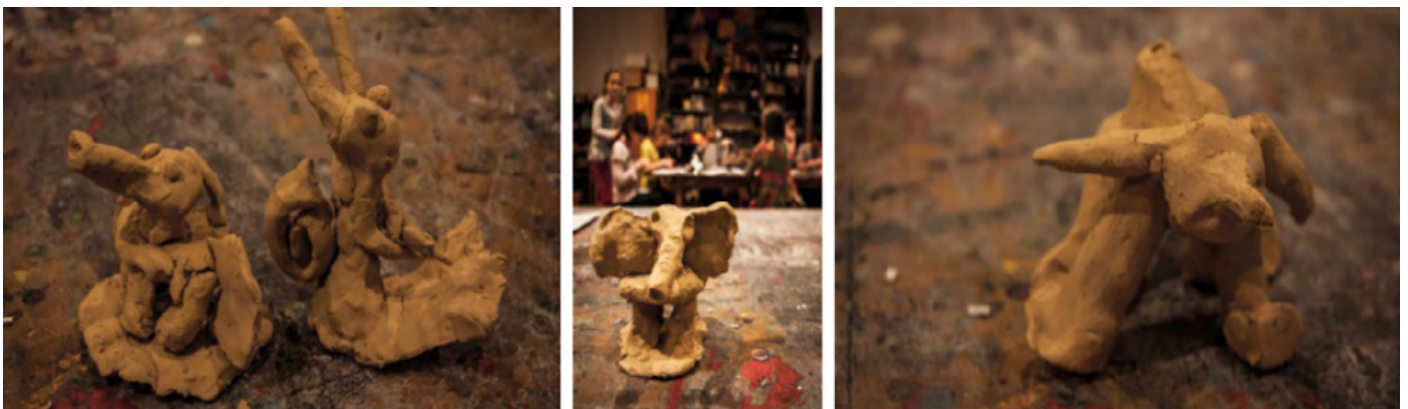
Építésként 2012-ben csatlakoztunk a GYIK Műhelyhez (Szentandrás Dóra, Terbe Rita), ahol építészeti vonatkozású, téri képességeket fejlesztő csoportot indítottunk. Munkánk során foglalkoztatott minket az a kérdés, hogy a vakon született gyerekek téri képességei hogyan fejlődnek vizuális észlelés nélkül.

A tér észlelése ugyanis nem velünk született képesség, kiépülése fokozatos. Amint néhány hónapos korban az érzékszervi-mozgásos tevékenység fejlődik, a látás és a fogás koordinációja is megkezdődik. A vizuális tér és a tapintási- kinezetikus tér egységesevé válásával az alak- és méretkonstancia észlelése segíti a formafelismerés képességét. A látható tárgy formája más értelmet nyer a manipuláció során (Piaget, 1969). A tárgy térbeliségét a formája és többi tárgyhoz való téri viszonya határozza meg (Nagy, 2000).

A gyermekek mozgásának fejlődésével, a helyzetváltoztatás képességével további téri képességek fejlődnek, amelyek szintén a vizuális észleléshez kötöttek és a téri orientációhoz elengedhetetlenek (Szentandrás, 2019). Az észleleti tér értelmezése után a gyerekekben kezd kialakulni a képzet szintű tér. A térszemlélet a képzet szintjén rekonstruálja azt, amit közvetlen

és tényleges észleléssel elért a tárggyal való közvetlen érintkezés során. A képzet tér megjelenésével az észleleti tér még tovább fejlődik (Piaget, 1969). Az észleleti tér kialakulása elengedhetetlen a képzet térhez (Szentandrás, 2019).

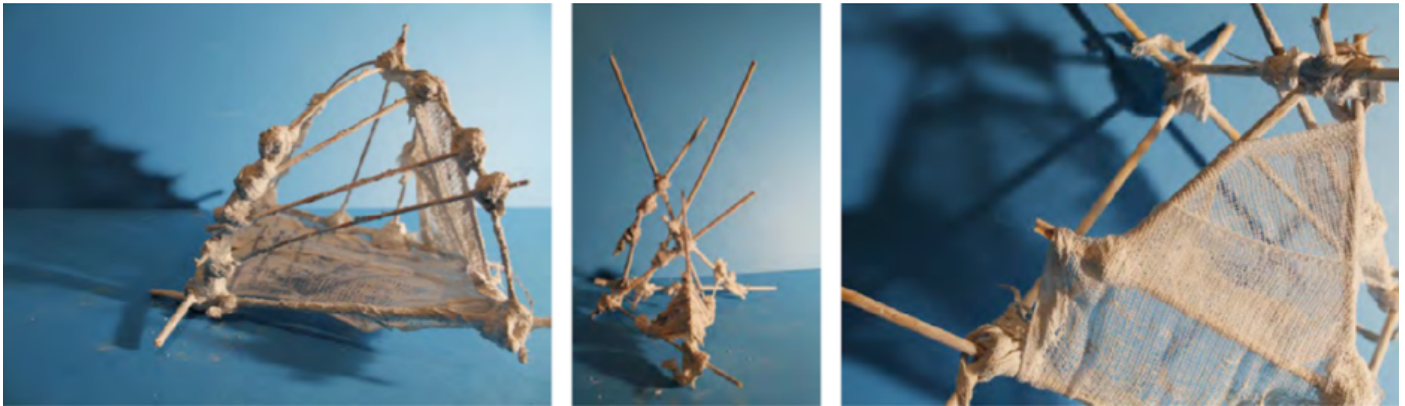
Ezek alapján feltételezhetnénk, hogy a vizuális észlelés hiánya a téri képességek hiányát eredményezi, hiszen a tér észlelése összetett észlelés, mely a vizualitáson alapszik és a látottak alapján tudatosodik. Ez valóban igaz lehet a tágabban vett tér érzékelése esetén, az *allocentrikus térben*¹, ahol a vizualitásnak jelentősebb szerepe van, mint a taktilitásnak. Vajon az *egocentrikus térben*² való manipuláció esetén is a vizuális észlelés a meghatározó? Tapasztalataink alapján a gyerekek alkotás közben az anyagszerúséget, textúrát, tömeget, állékonyságot, stabilitást tapasztalati úton ismerik meg. A valós térben, valós anyaggal való alkotás során nagyon fontos szerepe van a taktilitásnak,



1. kép: Elképzelt lények. Bal oldalon: látó gyermek munkája. Középen és jobb oldalon: nem látó gyermekek munkája

1 Allocentrikus tér: a tárgyak és személyek egymáshoz viszonyított helyzetét a személy nézőpontjától függetlenül határozzuk meg (Kállai, 2004), tehát az allocentrikus térészlelés során a tárgy helyzetét más tárgyakhoz képest határozza meg

2 Egocentrikus tér: Az első szakaszban a gyerekek saját testükhöz, mint referencia ponthoz viszonyítják az őket körülvevő tárgyakat és a tér elemeit. Egocentrikus térnek (Düll, 2016) nevezzük, amikor a személy a saját nézőpontjából azonosítja a környezetét (Kállai, 2004).



2. kép: Sátrak, menedékek

amely közel áll Pallasmaa gondolatához, mely szerint a hagyományos kultúrákban az építkezést a test vezérli, és inkább haptikus érzetből születtek és nem látásból (Pallasmaa, 2018).

Az egocentrikus térben való manipuláció során vajon milyen szerepe van a vizuális észlelésnek, illetve a vizuális észlelés hiányának? Hogy ezt megtudjuk, a GYIK Műhely foglalkozásait megnyitottuk nem látó gyerekek számára is. A 15 fős, 6-10 évesekből álló látó gyerekcsoporthoz 8-10 éves, születetten vak gyermekek csatlakoztak néhány alkalommal, kísérő pedagógussal. A megvalósult foglalkozásokon külön jelentősége volt annak, hogy nem tudtuk előre, hogy mely alkalmon fognak felbukkanni sérült gyermekek, így a feladatokat és az óra menetét a látó gyerekekre terveztük.

Az első alkalommal az inspiráció egy vetítéssel kezdődött a mitológiából ismert összetett csoda lényekről: kentaurokról, szfinxekről, sellőkről. A látó gyerekek mesél-

tek a nem látóknak arról, amit a kivetítőn láttak, hozzáfűzve saját mese élményeiket. Az óra során a gyerekek egyénileg készítették el agyagból a saját elképzelt lényeiket, a tetszőlegesen kiválasztott állatok megfelelő részeinek egyesítésével.

Nem tapasztaltunk különbséget a csak tapintás alapján, illetve látással és tapintással megformált agyagplasztikák között. Az órán megfigyelhető volt, hogy a látó gyerekek a munka során eleinte inkább egymás furcsa élőlényein viccelődtek, a beszélgetésekbe nem vonták be a két új, nem látó gyereket. Az óra vége felé, amikor a nem látó gyerekek is elkészültek, egyre inkább feljűk fordult mindenki, ugyanis az ő munkáik ugyanolyan vicces volt és szépen kivitelezett. Pillanatok alatt megszűnt a különbség a gyerekek között. A kreativitás, mint érték, volt a közös platform.

A második alkalommal sátrakat, menedéket készítettek a gyerekek. A bambusz rudak rögzítéséhez gipszes gézt használtak. A technoló-

gia csak eleinte okozott nehézséget a nem látó gyerekek számára. Az alkotások közül az alsó, középső un. „tapintott alkotás”. Készítője születetten vak, aki ebből adódóan nem rendelkezik vizuális előképekkel. Alkotása mindezekkel együtt illeszkedik a csoport munkái közé. Különbségként az említhető, hogy modelljének alap állapota nem meghatározott. A látók sátrainak megvan az alja, teteje, s többnyire így is kell azokat elhelyezni. A tapintott alkotás mintha térben egységesebb egészet képezne. Modellje több oldalra is fordítható és értelmezhető. (Terbe 2017)

Egy másik projektben felkérést kaptunk, hogy a GYIK Műhelyben látó és nem látó 9 éves gyerekek számára tartsunk foglalkozást. A projekt egy mentálhigiénés programsorozat részeként valósult meg, melynek vezetője Szentandrási Réka volt. A projekt egyik célja a látó gyerekek érzékenyítése a másságra, másik célja a vak gyerekek integrálása saját korosztályuk segítségével. A három alkalomból



1. kép: Elképzelt lények. Bal oldalon: látó gyermek munkája. Középen és jobb oldalon: nem látó gyermekek munkája



álló programsorozat részeként a látó gyerekek ellátogattak a Vakok Intézetébe és találkoztak nem látó kortársaikkal, majd közösen voltak a Láthatatlan kiállításon és végül a GYIK Műhelybe látogattak el.

A programban 12 látó és 12 nem látó gyerek vett részt. Minden alkalommal egy nem látó gyereknek egy látó párja volt. A GYIK Műhelyben a felfelé törekvő térbeli konstrukciókat a párok közösen készítették úgy, hogy a feladat lépéseit és részeit egymás között szabadon felosztották. Közösen vágtak, ragasztottak, építettek és színezték! Fantasztikus formákat hoztak létre. A graffitizés közös élménye meghatározó volt.

A projekt eredeti célját elérte. A látó gyerekek érzékenyítése sikeresen megkezdődött. A nem látó gyerekek számára hihetetlen élmény volt, hogy teljes értékű társként tudtak beilleszkedni egy látó gyerek csoportba. A Vakok és Gyengénlátók Általános Iskolájának pedagógusa szerint, a társadalomba való beilleszkedés és az önálló életrevaló képesség elsajátításához az ilyen jellegű tapasztalatok elengedhetetlenek a nem látó gyerekek számára. A projekt további eredménye, hogy mentálhigiénés szempontok szerint a program során tapasztalható volt, hogy a látó gyerekek számára a program valódi tudásszerzést eredményezett, mely tudásszerzés valódi tanulási tapasztalásokon keresztül valósult meg, az érzelmek megélésének segítségével (Szentandrási 2014). Ez alátámasztja a GYIK Műhely módszertanát is és erősíti az élményalapú tudásszerzésre fókuszáló pedagógiai irányzatokat. A GYIK Műhely oktatóiként és térlátást fejlesztő kutatóként számunkra érdekes tapasztalatot jelentett ez a program.

A nem látó gyerekek alkotási folyamatain és a létrehozott alkotásokon megfigyelhető, hogy a gyerekek a közvetlen környezetüket érintő teret megfelelően észlelik és értik, valamint ebben a térben absztrakcióra képesek. Ez alapján feltételez-

hető, hogy az egocentrikus térben a tér észlelésük megfelelően alakult a fejlődésük során, továbbá feltételezhető, hogy téri műveltséggel rendelkeznek. A téri műveltséghez a tér észlelési és megértési képessége szükséges, melyhez a téri tanulási- és gondolkodási képesség elengedhetetlen. A nem látó gyerekek a téri problémákat téri gondolkodással oldották meg. A téri műveltséghez tartozik továbbá a téri ismereteink megfelelő kommunikációja is. Ez a fajta kommunikáció, szókincs és fogalom ismeret, a feladatokon keresztül mind a látó, mind a nem látó gyerekeknél fejlődött a találkozások során. A látó gyerekek verbális kommunikáción keresztül tudták átadni a vizuális információkat. A téri manipulációhoz szükséges téri helyzetek leírásával előkerültek és tudatosodtak az orientációval kapcsolatos fogalmak.

Eddigi tapasztalataink alapján a nem látó gyerekekre is igaz Piaget elmélete, amely alapján az észlelés síkján elkezdődő téri észlelés a képzet síkján tovább folytatódhat téri konstrukcióként. A taktilis észlelést a gyerek átfordítja mentális képre így az alakzatok absztrakciója elindul. A formák konstrukciójához, felismeréséhez és képzetszerű felelevenítéséhez szükséges az állandó viszonyítási ponthoz való visszatérés, melyhez való képesség 8-9 éves korban alakul ki. (Piaget, 1969). A nem látó gyerekek esetében az állandó viszonyítás pontot az egocentrikus térben értelmezzük, mely lehet a gyermek saját maga vagy az alkotás során készülő tárgy.

Az eddigi tapasztalatok, a kis eset-szám és kevés résztvevő gyerek miatt nem tekinthető reprezentatívnak, ugyanakkor egy érdekes kutatási előzmény lehet a látássérült gyerekek téri képességének fejlesztéséhez. Tanulmányunk alapján a téri reprezentáció nem kizárólagosan vizuális, hallási vagy haptikus észlelésen alapul, hanem olyan összetett folyamat, melyhez számos egyéb képesség is szükséges.

Hivatkozások

- Dúll Andrea (2016). *Az épített környezet és pszichológia, a lokalitásélmény környezetpszichológiai vizsgálatai*. MTA doktori értekezés, Budapest.
- Kállai János, Lábadi-Osváth Anikó, Makányi Tamás, Karádi Kázmér (2004). A téri reprezentáció különböző szintjei valós és virtuális térben. in: László János - Kállai János - Bereczkei Tamás (szerk.): *A reprezentáció szintjei*. Gondolat, Budapest, 293-305. old.
- Nagy József (2000). *XXI. századi nevelés*. Osiris, Budapest.
- Pallasmaa, J. (2018). *A Bőr szemei*. Typotex, Budapest.
- Piaget, J. (1969). Az észleleti tér, a képzeleti tér és az alaklátás. In: Piaget, Jean: *Válogatott tanulmányok*. Gondolat, Budapest, 66-132. old.
- Szentandrási Dóra (2019). *Kiváltható-e a téri vizuális képességek fejlesztése digitális eszközökkel?* Komplex tanulmány, kézirat. Moholy-Nagy László Művészeti Egyetem, Doktori Iskola, Budapest.
- Szentandrási Réka (2014). *Láthatatlan világ*. Semmelweis Egyetem, Mentálhigiéné Intézet, Budapest
- Terbe Rita (2017). *Térjátékok, Térbeli gondolkodásfejlesztés, épített környezeti nevelés gyerekeknek*. DLA értekezés, Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Építőművészeti Doktori Iskola. I