

SOKSZÍNŰ KÉP-VILÁG ELSŐ OSZTÁLYOSOKNAK

Beszélgetés Kardos Máriával egy új vizuális kultúra tankönyvről

Újabb tankönyv és hozzá kapcsolódó tanári kézikönyv jelent meg a Tölgyfa program sorozatában a Helikon Könyvkiadónál, Bubcsóné Hornyák Klára, Kardos Mária és Preisinger Zsuzsanna szerzőktől *Kép-világ 1. – Vizuális kultúra az első évfolyam számára* címmel. A tankönyv annak a nagyrészt még kiadás előtt álló sorozatnak a része, amely az elsőtől a tizenkettedik évfolyam számára nyújt tananyagot. A programról, a tankönyvről, a vizuális kultúra oktatásának feladatairól és lehetőségeiről Kardos Máriával, a Tanítóképző Főiskola Vizuális nevelés tanszékének tanárával beszélgettünk.

-Az előttünk lévő vizuális kultúra tankönyvek a „Tölgyfa program” keretében készültek. Kérlek, mutasd be ezt a programot!

A Iparművészeti Főiskola Tanárképző Tanszékén Gaul Emil tanszékvezető indította el a Tölgyfa programot. A tanári csapat azért jött létre, hogy kidolgozza a közoktatás tizenkét évét felölelő vizuális nevelés tantervét, ehhez kapcsolódó tankönyveket és kiadványokat készítsen, valamint felkészítse a leendő tanárokat mindezek használatára. A tankönyv-sorozat szerkesztésére Bodóczy István festőművész, egyetemi docens kapott felkérést, ő a Képzőművészeti Szakközépiskolában is tanít. A program pedig azért kapta ezt a nevet, mert a főiskola a Tölgyfa utcában van, tehát – bármennyire is elindítja a fantáziát – semmi elvont szimbólika nincs a névadásban.

Körülbelül három éve indult a műhelymunka. Több helyen próbáltunk pályázni támogatásért, végül a Közoktatási Modernizációs Közalapítvány ösztöndíját sikerült elnyernünk. Menetközben derült ki, hogy a programot többek számára felhasználhatóvá lehet tenni, ha a Nemzeti Alaptanterv (NAT) alapján megírjuk a hozzá kapcsolódó tantervet is. A tanterv után a tankönyv-sorozat következett – eddig az elsős és a hetedik tankönyvek és a hozzájuk kapcsolódó tanári kézikönyvek, gimnáziumi tankönyv és feladatgyűjtemények készültek el. Korábban az alsó tagozatra egyetlen összevont tankönyv létezett. A mi sorozatunk ilyen szempontból előrelépés, mert 16 éves korosztályig minden évfolyam számára külön tankönyvet és tanári segédkönyvet írunk. Szemléletében pedig újdonság, hogy a NAT elvárásaihoz alkalmazkodva a vizuális kommunikációval, tárgykészítéssel, gesztussal, mimikával, testnyelvvel és a médiával kapcsolatos feladatok is meghatározó szerepet kaptak.

-A tankönyvek azt sugallják, hogy a program mögött komoly kutatás és csapatmunka van.

A kutatásról annyit, hogy a gimnáziumi feladatgyűjteményben Bodóczy István a sok-sok évre visszamenőleg kipróbált összes ötletét felhasználta. Mi is úgy készítettük a könyveket, hogy mindent kipróbáltunk a gyakorlatban. Szerzőtársaim gyakorló pedagógusok. Preisinger Zsuzsa tizenöt éven keresztül a vizuális nevelés szakvezető tanára volt a Tanítóképző Főiskola gyakorló iskolájában. Bubcsóné Hornyák Klára pedig a jelenlegi szakvezető. Eredetileg rajztanári végzettsége van, de elvégzett egy textil szakirányú kiegészítő képzést az Iparművészeti Főiskolán és szöveg-szakkört is vezet. Azért vettem fel, hogy írjuk közösen ezt a tankönyvet, mert nekem az általános iskolai hivatalos oktatásban nem volt akkora tapasztalatom. Szabadúszó játszóházasként dolgoztam sokáig, egyébként keramikusként végeztem az Iparművészeti Főiskolán. A klub, a játszóház, a napközis foglalkozás, a szakkör volt eredetileg az én területem. Később, már főiskolai tanárként sajátítottam el rengeteg

tudást, amit az oktatásban használnom kell. A könyvbe csak olyan feladatok kerültek, amelyeket sokéves gyakorlat során próbáltunk ki, tehát nem ötleteltünk mások kontójára.

-Úgy látom a tankönyv alapján, hogy ez a tantárgy nem csak a rajznak, műalkotások elemzésének a továbbfejlesztése, hanem mint-ha átvett volna egy bizonyos részt az anyanyelvtanításból is, a felhasználás tanítására gondolok. Számomra abszolút újdonság a „látványolvasás”. Mennyiben több a vizuális kultúra tantárgy, mint a hagyományos rajztanítás?

Valóban, van egy nagyon fontos integráló szerepe a vizuális nevelésnek, nagyon sokféle foglalkozástípust tartalmaz. Ha konkrét feladatokra gondolok, olyan példákat lehetne sorolni, mint hogy az elsős könyvben az állatkertes terepasztról – amit az osztályban együtt készítenek a gyerekek – térképet kell rajzolni. Vagy amikor a képfestő anyagból bugyolált pólyás babát a készítés fázisait bemutató rajz leolvasásával kell elkészíteni, természetesen tanári segítséggel. Vizuális kommunikáció a papírból hajtogatott csőr kiegészítése madárrá, sárkánnyá vagy valamilyen más állattá, vagy az is, amikor például egy svájci katalógusból való színes kocka építő-játék illusztrációjáról beszélgetnek az órán. A gyerekeknek maga a játék nem újdonság, mivel óvodás koruk óta ismerik, azt kell tehát leolvasniuk a képről, hogy erről a játékról mit tudhat meg a vásárló a kép alapján. Egy elefánt már ki van belőle rakva, de még nem lehet tudni biztosan, hogy a kockák másik oldalából milyen ábra fog kikerekedni. Egy hatéves gyerektől azt lehet megkérdezni, hogy mi lehet a másik állat, amelynek részleteit látjuk. Lehet krokodil, lehet pillangó, de a látható részlet alapján ez nem dönthető el, csak egy dolog biztos, az állat színe. A feladat tehát annak a visszaolvasása, hogy a képről milyen információkat lehet megtudni. Vagy ismert budapesti épületek fotói találhatóak a tankönyv egyik oldalán, és ezeket kell megkeresni egy turistáknak készült olyan térképen, amely átmenet a felülnézetben való ábrázolás és a perspektivikus rajz között, mintha repülőgépről látnánk a belvárost. Ez a feladat a földrajzi ismereteket is fejleszti.

Szó esik az órákon arról, hogy valakinek a ruházatkódása milyen üzenetet tartalmaz. Például most rajtam egy stilizált mezőiségi ruha van. A hajviseletem: kontyba összecsavart haj, nincs kifestve az arcom. Ez a stílus kifejez egyfajta elkötelezettséget, meghatározott hagyományhoz való kötődést, bizonyos anyagok iránti vonzódást. A külsőnkkel is kommunikálunk, kifejezzük a hovatartozásunkat, ez tehát vizuális kommunikáció, a mimikához és a gesztusokhoz hasonlóan. Az ilyen látványokról való beszéd is része a tananyagnak, természetesen olyan szinten, ahogy egy hatévessel ezt meg lehet értetni. A látványolvasás tehát általánosabb, mint a képolvasás, beletartozhat köznapi látványokról való beszéd is.

A programban fontos szerepet kapott a médiapedagógia. Ennek elsős vetülete csak a fotók elemzése, illetve egy folyamat rekonstruálása összekevert fotók helyes sorrendjének megtalálásával, vagy a rajzfilmkészítés. A hetedikesek már sokféle médiával foglalkozó feladatot kapnak. Sokan csak legyintenek, ha azt hallják, hogy „médiapedagógia”, mert azt mondják, hogy honnan vegyenek huszonöt videokamerát. A mi könyveinkben a feladatok nagyon nagy része elemzés. A tanulók tévénézési szokásokat vizsgálnak, gyakorolhatják műsorok közötti szelektálást, elemzik a reklámokat, megismerkednek a fotók műfajai-

val, a riportfotótól kezdve a portréfotón keresztül a személyes használatú fényképekig. Nem azt mondom, hogy nem élvezetesebb, ha saját fényképezőgépekkel fotózhatnak, de nem kizárólagosan csak ezt a megközelítést kínálják ezek a tankönyvek.

- Amikor mi jártunk általános iskolába, akkor rajzóra volt, ahol rajzolni tanultunk. Az a rajztanítás, amely a vizuális kultúra tantárgyban szerepel, más-e, mint a hagyományos rajztanítás?

Nagyon sok vonatkozásban más. Emlékszem, mennyire megcsodáltam a nálam másfél évvel idősebb bátyám órán készített rajzait. Akkor volt egy olyan szemlélet, hogy egyszerűbb modelleket kell rajzoltatni. Ezért a hagyományos deszka és a piros zománcos fedő volt a táblára rögzítve és azt rajzolták. Ez persze olyan értelemben már mai szemmel nonszensz, hogy a gyerekek életkori sajátosságához egyáltalán nem igazodó feladatokat kellett végezni, ami a játékoság követelményének a legminimálisabb mértékben sem tett eleget. Ez a gondolkodás hiányzik a mi tankönyveinkből. Az akkori rajztanítás kevésbé tolerálta azt, hogy a hatéves gyerek ebben a korban még nem megfigyelés alapján szeret rajzolni, hanem a belső képzetait szereti kivetíteni. Ezért az általunk írt első osztályos tankönyvben összesen három olyan feladat van, amelyben a természet utáni ábrázolás megjelenik. Egyszer gyümölcsöstálat kell mintázni, szétnyomkodott agyagtálba körtét, almát, szilvát és egyéb gyümölcsöt, ahol modell utáni képzet működik; egyszer zöldhagymát rajzolnak, de ebből később hagyma-boszorkány és hagyma-vitéz lesz; egyszer pedig aranyeső-ágot festenek, amelyből azután tavasz-tündér lesz. Ezek olyan címszó alatt futnak a könyvben, hogy „Kísérelt a belső képzet gazdagítására”.

- A tankönyv önmagában egy érdekes és színes képeskönyv, de csak az órán derül ki, hogy ezek a képek milyen összefüggésben vannak egymással. Alig tartalmaz valamilyen szöveget, a tanári kézikönyv pedig arra utal, hogy a feladatok nagyon komplex tevékenységeket tesznek lehetővé.

Nem akartuk megterhelni olvasandó feladatokkal a könyvet, hiszen elsősökről van szó, akik még nem tudnak olvasni. A feladatokkal kapcsolatos instrukciókat, a képanyag használatát a tanári kézikönyvből tudja a tanító a maga számára megfejteni. Elképzelhető az is, hogy egy-egy képválogatásból valaki a tervezetthez képest egészen más órát épít fel. Eredeti szándékunk az lett volna, hogy óravázlat-gyűjteményként sokkal bővebbre tervezzük a képanyagot és akkor a tanítói szabadság a válogatásban is jobban megnyilvánulhatott volna, de ez nagyon megdrágította volna a tankönyvet, amit nem vállalt a kiadó.

- Mennyibe kerül a tankönyv a gyerekeknek?

850 forintba kerül, de a pedagógusoknak lehetőségük van arra, hogy a könyvkiadónál a helyszínen negyven százalékos kedvezménnyel vegyék meg, mint minden Helikon könyvet. Természetesen ez vonatkozik arra az esetre is, ha egész osztály számára vásárol. Nem optimális, de még úgy is elképzelhetőnek tartom a könyv használatát, ha két gyerekek van egy könyve, mert ketten még tudják nézni együtt.

Sokat beszélnek mostanában arról, amit mindannyian tapasztalhatunk, hogy az utóbbi években megváltozott a vizuális környezetünk. A felfokozott vizuális hatásokkal a gyerekek is állandóan találkoznak az óriásplakáttal telezsúfolt utcákon, de főleg a tévé műsoraiban. Erre lehet azt mondani, hogy borzalmas, káros, el kell zárni a gyerekektől, de lehet azt is mondani, hogy meg kell tanulni valamilyen módon eligazodni ebben a sokféleségben. A befogadói magatartás kialakítása célja a vizuális kultúra tanításának, persze nem az első osztályban, hanem később. Fontos egy olyan magatartás kialakítása, amikor nem csak a felület nagysága, a színesség, vagy a klip agresszivi-

tása hat. Meg kell tanítani a válogatás képességét. Nyilván az olyan védekezés is fontos lenne, hogy például iskolák közelében ne helyezzenek el óriásplakátokat. Valamilyen módon a korlátozást is meg lehet és meg kell tanulni, mert szerintem az nem megengedhető, hogy a gyerekek naponta két-három órát üljenek a televízió előtt. Akármilyen válogatással sem hiszem, hogy ez hasznos időöltés lehet. Nem csak a látott agresszió hatása káros a viselkedésre, hanem az, hogy a jópofaság köntösébe van öltöztetve az egymásnak való fájdalom-okozás. A könyv kapcsán a szerkesztő részéről nagyon határozottan megfogalmazott elvadás volt, hogy lehet nem szeretni ezt a reklám és tévé és fotóáradat-világot, de akkor is, mint ténnyel, számolni kell vele és nem lehet már megengednie a tanárnak, hogy egyszerűen ne vegyen tudomást erről, hogy elzárkózzon előle. Ez nem jelenti azt, hogy az elveivel összeegyeztethetetlen képregény gyártása legyen a feladata, de meg kell mutatnia a képregény megfelelő párhuzamait a képzőművészetben, amikor egy történetet folyamat-szerűen ábrázoltak. Ilyen például Masaccio Az adógaras története című képe, ahol a bibliai történetnek három jelenetét ábrázolta egy természeti környezetben. Ha ilyen összefüggésbe kerül a képregény, akkor elképzelhető, hogy más lesz a megközelítése. Vagy a forgatókönyvkészítés kapcsán a történet vázlatának elkészítésében segíthet a jelenetezés, amit szintén a képregények segítségével is meg lehet tanítani. Így az oktatás az előnyeit használja ki annak, amiben a gyerekek amúgy is benne élnek.

- Tud-e a vizuális nevelés tantárgy hatni az ellen például, hogy a gyerekek nagy része gyakorlatilag a tévé képernyője előtt nő fel?

Szerintem a legnagyobb érték az volna, ha a valamit létrehozni tudás örömét meg lehetne belőle tanulni, mert a fogyasztói társadalom ellen ez a legnagyobb védekezés. A programokban nagy szerepet kaptak a különböző kézműves tevékenységek. A belefektetett munka megbecsülését lehet megtanulni azzal, ha a gyerekek tapasztalatot szereznek arról, mit jelent létrehozni valamit. És talán másképp ítélnék majd a környezetükben lévő tárgyakról is, például, hogy mikor eldobható valami, illetve mikor lehet még megjavítani. Nagyon eldobós világban élünk, szerintem meg kellene tanulni a tárgyak tiszteletét, hogy nem kell állandóan mindent lecserélnünk magunk körül.

- A tanári kézikönyvben olvastam, hogy ahhoz, hogy egy tanár ebben a tantárgyban hiteles tudjon lenni, magának is alkotó embernek kell lennie. Hogyan tud egy általános iskolai tanár a munkája mellett alkotó ember lenni?

Az alkotás követelménye elsősorban azokra a tanárookra vonatkozik, akik valamilyen képzőművészeti szakon végeztek és általában felsőbb évfolyamokon tanítanak. A tanítóra ez úgy vonatkozik – amit mindig megkövetelünk a tanítványainktól – hogy az órára való felkészülés során mindig meg kell csinálni a várható gyermekmunkát. S ennek nem az az értelme, hogy egy huszoneves tud-e hat éves szintjén festeni, hanem miközben ő maga megcsinálja a feladatot, akkor tudja felmérni, hogy mi benne a nehéz, vagy miféle javasolt sorrenddel lehet az órán megoldani, milyen eszközhasználatot kellene hozzá bemutatni. Tehát az alkotást a nagyon konkrét pedagógiai vonatkozásban is hasznosnak tartom. Az jó volna, ha a tanár a tanárságával valamilyen művészi rangot és hitelt tudna szerezni, de azért azt látni kell, hogy nagyon nehéz az alkotói életformát a tanársággal összeegyeztetni. De az mindenképp igaz – és ezt kollégáimon is látom –, hogy a tanításból is rengeteg ötletet kaphat valaki az alkotáshoz. Úgy is működik ez, hogy amivel az ember amúgy is foglalkozik, azt beviszi az órára is. A tanítást felfrissítő új ötletek sokszor az alkotói próbálkozásokból táplálkoznak.

Sághy Erna