

PUSZTAI VIRÁG

ÚJ KIHÍVÁSOK A VIZUÁLIS NEVELÉS TERÉN

A mozgókép korának beköszöntésével, a média hatalmának megerősödésével és a reklámok térnyerésével megsokasodtak az átlagembert érő vizuális impulzusok. Az információk elsöprő többségét látás útján fogadjuk be. Mindezekre való tekintettel kijelenthetjük, hogy a vizuális nevelés fontossága napjainkban vitathatatlan. Ám ahelyett, hogy jelentőségének fokozódását látnánk, sajnálatos módon azt tapasztalhatjuk, hogy a tömegmédiá megjelenése előtt a vizuális kultúra szervesebb része volt az általános műveltségnek, mint ma.

Manapság nincsenek polihisztorok, az úgynevezett *reneszánsz* emberideál eltűnt. A tudomány egyre kisebb részterületekre esik szét, a komplexitás nem jellemző sem a tudományos műhelyekre, sem az egyes emberre. Az átlátás, összefüggés-teremtés képessége egyre kevésbé általános.

Ha áttekintjük a művelődéstörténeti korszakokat, azt látjuk, hogy az ókortól a reneszánszon és a barokkon át a felvilágosodásig az emberideál egyfajta kulturális sokoldalúság jellemezte. A művelt embernek illet értenie a humán- és reáltudományokhoz egyaránt, a kor berendezkedésének megfelelő nyelvek ismeretével kellett bírnia, és ezek mellett a művészetekben is jártasnak kellett lennie. Még a 19. századi úri kisasszonyoknak is illet megtanulni zongorázni, festeni, kézimunkázni, lovagolni, egyszóval szert tenni olyan ismeretekre, amelyek szélesítették a világképüket, teljesebbé tették az életüket. Mindezek az ismeretek nem a megélhetést, a létfenntartást szolgálták, hanem önmagában a szellemi emelkedettséget, a műveltségeszmenyt.

Mostanában az általános műveltség körébe ritkán értjük bele a művészetek terén való jártasságot, ha pedig mégis, akkor kizárólag művészet-történeti ismerethalmazt értünk alatta. Kevéssé törődünk például Kodály Zoltán intelmeivel, aki 1929-ben *Gyermekkarok* című tanulmányában leírta, hogy a zenének központi szerepe kell, hogy legyen a nevelésben, hiszen a zenei analfabetizmus akadályozza a zenei műveltség fejlődését és a hangversenyek látogatottságát. A Kodály-módszer értelmében a napi éneklés ugyanolyan fontos, mint a napi torna, a gyerek zenei anyanyelve pedig a magyar népzene lehet. Megfogalmazta azt is, hogy a zene tanítá-

táguló pont

sa állami feladat, ezért a kormánynak pénzt kell rá fordítani.¹ Ehhez képest ma Magyarországon ott tartunk, hogy még a Himnuszt sem merik az emberek együtt énekelni a rendezvények hangszóróiból kiszűrődő dallammal. Sokszor találkozunk azzal, hogy ha valakinek van is hangja, hallása, inkább letagadja, mintsem tanúbizonyságot tenne róla.

A vizuális művészetek terén sem sokkal jobb a helyzet. Lyka Károly, a művészettörténet egyik legmeghatározóbb hazai képviselője szerint „...elképzelt az emberi művelődésnek, az emberi neveledésnek oly módja is, amely a rajz egészséges alapjain épül. A rajzot ezúttal a képzelhető legtágabb értelemben vesszük, alája sommázzuk tehát az emberi kézmunkálkodásának legtöbb fajtáját, mindazt a nemét, amit kézi munkával, kézügyességgel, művészettel, házi-, és kéziiparral szoktunk jelölni.”² Lyka az iskolai rajzoktatás vitájához szólta hozzá, és állt ki annak embernevelésben betöltött elengedhetetlen szerepe mellett. „Az így értelmezett rajzműveltség nem frázis, hanem nagyon biztos, egészséges program. Örülünk, hogy ennek a rajzműveltségnek immár, lelkes férfiak buzgalma folytán, hazánkban is van egynehány melegágya.”³



Gennaro Guglielmi (1804–1887): A megszakított játék
Ismeretlen kiadó, 1920 k.
(Jánoska Antal és Horváth Ferenc humoros képeslap-gyűjteményéből)

Sajnálatos módon, a Kodály-i gondolathoz hasonlóan Lyka Károly elvei sem kapnak túl nagy teret napjainkban. A helyzet drámaiságát jól példázza, hogy manapság úgy is lehet valakiből pedagógus, hogy képtelen a tanítványai számára egy egyszerű ábrát felrajzolni a táblára. A szemléltető eszközöket a pedagógusok többsége ma már nem maga készíti, inkább letölti az ábrákat az internetről és kinyomtatja, vagy kivetíti. Ha ez valami miatt nem lehetséges, akkor meghíúsul a tananyag átadása. Pedig az alapvető rajzkészség az emberek többségénél könnyedén csiszolható a szemléltetőrajz szintjéig.

A vizuális nevelésre soha nem volt akkora szükség, mint ma, amikor nap-mint nap megszámlálhatatlan mennyiségű képpel találkozunk. Elég végigmenni egy utcán, vagy bekapcsolni a tévét, és vizuális impulzusok milliárdjai érnek bennünket. Sokkal több, mint amennyit nagyszüleinknek, dédszüleinknek be kellett fogadniuk.

Sajnos azonban a képek diadala szemmel láthatóan nem jár együtt a vizuális kultúra szintjének emelkedésével. Sőt, mintha éppen az ellenkezőjét látnánk. A harsányság, az izléstelenség, a diszharmónia, a giccs lépten-nyomon ránk köszönt az óriásplakátokról, az újságok címlapjairól, a tévéműsorok stúdióiból. Aki kizárólag ezen a képi világon nevelkedik, annak igen kevés esélye lesz arra, hogy észrevegye a vizuális úton befogadható művészetek valódi értékeit.

Egyre többen merik kimondani: látáskultúránk válságba jutott. A vizuális nevelés mibenléte és iránya innentől kezdve nem csupán egy szűk, szakmai réteg beszédtemája kell, hogy legyen. Itt az ideje, hogy meginduljon valamiféle társadalmi párbeszéd ezen a területen. Hiszen a képi impulzusok dömpingje közepette jól jön az értékes és értéktelen, a hiteles és manipulatív, a giccs és a valódi művészi alkotás szétválását világos-sá tévő iránymutatás.

Dacára annak, hogy nagyságrendekkel több képet látunk egységnyi idő alatt, mint az előző korok emberei, a vizuális jelek, kódok értelmezése a ma embere számára sokkal nehezebb, mint elődei számára volt. Ennek az elsődleges oka az, hogy mire kitanulnánk egy képi nyelvet, addigra az már el is tűnik. A másik ok bizonyára abban keresendő, hogy a vizuális élmények ilyen extrém mértékben való felértékelődése és mennyiségi növekedése sorvasztóan hat a fantáziára, az elvonatkoztatási, absztrahálási

*...vizuális
impulzusok
milliárdjai érnek
bennünket...*

képességekre. Egyre kevésbé tudunk szimbólumokban gondolkodni, vagy egyszerűen csak felfogni a kevésbé részletesen ábrázolt képi információt.

Vegyünk egy egyszerű példát. Ha egy filmben látunk egy felemelt kést, majd vágás következik, és utána egy fekvő alakot mutatnak, akkor manapság már sokan méltatlankodni kezdenek a *trancsírozós* jelenet kimaradása miatt. A naturális erőszak-ábrázolás világában felnőtt fiatalok azt gondolhatják, nem volt elég pénz vagy elég profi technika a döfés, vérfröcskölés, végtaglevágás stb. trükkös megvalósítására. Vagyis szerintük „*nincs jól megcsinálva*” a film. A mozgóképtörténetének első 60-70 évében viszont még természetes befogadói reakciónak számított, hogy az egymás után vágott beállításokból a nézők kikövetkeztették a közben történeteket. Az esetek túlnyomó többségében tehát nem anyagi vagy technikai hiányosságok miatt maradt volna ki a közbülső jelent, hanem azért, mert a filmkészítők feleslegesnek és öncélúnak tartották volna az naturális erőszak-ábrázolást, ami csak eltereli a figyelmet a valódi mondanivalóról. Manapság viszont egyre szokatlanabb elvárás, hogy a filmnézéshez a fantáziánkat, netán összefüggés-teremtő, szintetizáló, vagy elvonatkoztatási képességeinket is használjuk.

A vizuális élmények jelentőségének túlértékelése tehát adott esetben a személyiségfejlődés gátjának, a felszínessé válás lépcsőfokának is tekinthető mind a gyermekek, mind a felnőttek esetében.

A technikai fejlődés sebessége és a mozgóképkultúra képlékenysége miatt a vizuális nevelés nem korlátozódhat kizárólag a gyerekekre, fiatalokra, hanem érdemes permanens értelmezésben tekinteni rá. A vizualitás világában való iránymutatásra a felnőtteknek is szüksége van, hiszen egy hanyagul, vagy éppen szándékosan félrevezetően összevágott mozgóképsor ugyanúgy megtéveszthet egy kamaszt, mint egy nagymamát. A vacsora közben látott tv-műsor erőszakot, brutalitást, vagy éppen alpári szexualitást bemutató képsorait nem csak a gyerekek, de a felnőttek is nehezen tudják elhelyezni mindennapi életükben.

Durkó Mátyás *Andragógia* című könyvében a permanens (élethosszig tartó) nevelést embernevelési, antropagógiai alapfogalomként kezeli, mint a nevelés jelenségének korszerű értelmezését, mely éppen a jelenség szemléletének komplexitásával tűnik ki. Durkó szerint „Jellemző tartalma a fogalomnak mindenekelőtt a nevelő hatás állandósága, így implicite benne van az ember egész életén át tartó alakulása, fejlődésének lehetősége.”⁴

A felgyorsult világ szükségszerű mellékterméke a „*Life long learning*”, vagyis az egész életén át tartó tanulás. Ahhoz, hogy a saját magunk által bonyolulttá tett világban eligazodhassunk, egy életén át tanulnunk kell. Még akkor is, ha ennek a folyamatnak többnyire már rég nem olyan magasabb célja van, mint a tudás birtoklása, csupán a világban való boldoguláshoz, a pénzkereséshez és munkavállaláshoz, vagyis az életben ma-

radáshoz szükséges „*knowhow*” megszerzésére irányul. A vizuális műveltségnek nem feltétlenül van kézzel fogható haszna, ám ahhoz, hogy sorsunkat uralni tudjuk, hogy életünket teljessé tegyük, elengedhetetlen.

A permanens vizuális nevelést természetesen időben, már az óvodában érdemes megkezdeni, és a folyamatot soha nem tekinthetjük lezártnak. Legalábbis, amíg ilyen gyorsan változnak a vizuális jelek és jelrendszerek, addig semmiképpen.

De mit is kell értenünk napjainkban vizuális nevelés alatt? Mi mindennek kell beletartoznia abba a tanulási folyamatba, amelyet az egész életünket végigkíséri?

Annyi bizonyos, hogy a mozgókép megjelenése és a vizuális média térhódítása átalakította a vizuális nevelés fogalmát. Napjainkra világossá vált, hogy a képző-, és iparművészet történetét kirajzoló ismeretek megszerzése és az alapvető kézműves készségek fejlesztése nem elegendő egy olyan vizuális kulturális szint eléréséhez, amely megfelelő támpontot adhat a mai ember világban való eligazodásához. Sokak számára nyilvánvaló, hogy a vizuális nevelésnek valamilyen módon meg kell közelíteni a filmek, tévéműsorok, reklámok világát, a médiát is.

A vizuális nevelés mibenlétét illetően többféle definíció látott napvilágot. A Bálványos Huba és Sánta László nevével fémjelzett *A vizuális megismerés és a vizuális kommunikáció* című jegyzetben olvasható megfogalmazás szerint „a vizuális nevelés a dialektika felismerésének és gyakorlásának az érzékletesség közegében működő iskolája. Jóval túlmutat az ízlés törvényeinek megismerésén és iskoláztatásán, tantárgyi értelemben pedig a készségtárgy szűkösségén.”

A Nemzeti Erőforrás Minisztérium honlapján közzétett kerettanterv a Rajz és vizuális kultúra tantárgy céljainak és feladatainak taglalásánál így fogalmaz: „A vizuális nevelés látni és láttatni tanít. Átfogó célja a tanulók látáskultúrájának megalapozása. Feladata a vizuális megismerő-, befogadó-, alkotóképesség fejlesztése, a kommunikáció köznapi, művészi, műszaki és tudományos módjainak, a közlés és kifejezés képi formáinak megismertetése. Különösen a látvány mélyebb tartalmának, jelentésének, esztétikai üzenetének megértéséhez járul hozzá. Lehetővé teszi az eligazodást a látható, tapintható tárgyi valóságban, a képi világban, és személyes alkotói utak bejárására bátorít.”⁵

*...a mozgóképkultúra
miért nem tartozik
bele a vizuális
kultúrába?...*



Szócs Emese (8 éves, Gyergyócsomafalva, Románia) rajza

A Nemzeti Alaptanterv a kulcskompetenciák közé sorolja az esztétikai-művészeti tudatosságot és kifejezőképességet. Ennek jegyében a Művészetek műveltségterület egyik részterületét képezi a Vizuális kultúra, amelyhez az 1–12. évfolyamra fogalmaznak meg ajánlott fejlesztési feladatokat. A 7. évfolyamtól azonban külön részterületnek minősül a Mozgóképkultúra és médiaismeret, holott már az elnevezéseket olvasva is felmerülhet a kérdés: A mozgóképkultúra miért nem tartozik bele a vizuális kultúrába? A NAT értelmezésében „A Vizuális kultúra tanításának célja hozzásegíteni a tanulókat a látható világ jelenségei, valamint a sajátos képi közlések, vizuális művészeti alkotások mélyebb átéléséhez, értelmezéséhez. Célja továbbá azoknak a képességeknek, készségeknek a fejlesztése, ismereteknek az átadása, amelyek a vizuális kommunikáció magasabb szintű műveléséhez, a látható világ használatához, alakításához, a kreativitás fejlesztéséhez szükségesek. A műveltségterület nem csupán a hagyományos képző- és iparművészettel foglalkozik, hanem magában foglalja a vizuális jelenségek, a vizuális közlések köznapi formáit is.”⁶ Ezzel szemben, illetve e mellett a NAT szerint „A Mozgóképkultúra és médiaismeret a mozgóképi szövegértés fejlesztését és a média társadalmi szerepének, valamint működésmódjának a feltárását célozza. Ez az audiovizuális írás-, olvasástudás alapjainak az elsajátítását és a kritikai médiatudatosság fejlesztését jelenti. A médianevelés olyan képesség- és személyiségfejlesztő eszközrendszer, amely szükséges ahhoz, hogy az állampolgárok az információrobbanás és a modern piacgazdaság korában ténylegesen tudjanak tájékozódni és választani.”⁷ A célok mindkét meghatározásban nemesek, ám nehezen értelmezhető a részterületek ilyen módon történő szétválasztása.

Akármelyik definíciót is tekintjük helytállónak, vitathatatlan, hogy a meghatározások kapcsán megfogalmazott célok fontosak. A vizuális nevelés beépítése a pedagógiába azonban csak első látásra tűnhet egyszerűnek, noha a szűkebb értelemben vett rajztanításnak vannak hagyományai Magyarországon.

Bodóczky István Munkácsy-díjas festőművész, a hazai vizuális nevelés kutatója a rajztanítás körül megjelenő problémák gyökerét azokra az időkre vezeti vissza, amikor az oktatásnak valamilyen módon reagálnia kellett a képzőművészet kihívásainak állandó változásaira. „A szélsőséges szubjektivitás ellenhatásaként a művészeti oktatásban a személytelegebb, a vizuális gondolkodás határait kutató módszerek kerültek előtérbe. Ekkor jelentek meg azok a törekvések, amelyek célja az volt, hogy kivonják a művészeti nevelést a folyamatos változás és a szélsőséges individualizmus búvóköréből. A vizualitás állandó jelenségeire, a vizuális kifejezéssel kapcsolatos alapismeretekre koncentráltak, amelyek a ‘vizuális nyelv’ alapjainak tekinthetők.” Bodóczky kiemeli Bak Imre és Lantos Ferenc munkásságának jelentőségét, akik hozzájárultak ahhoz, hogy „a

rajzórakon gyakorlatiasabb, a mindennapi élethez közelítő, a magas művészet ezoterikusnak ható bővükörétől némileg eltávolodó vizuális nevelés valósuljon meg. Az ő tevékenységüknek és kreatív rajztanárok oktatói kísérleteinek köszönhető, hogy elkezdődött a 'rajz' átalakulása vizuális neveléssé, és a tananyagba bekerültek a 'vizuális nyelv', a 'vizuális kommunikáció', a 'tárgy- és környezetkultúra' és újabban a médianevelés elemei is.⁸

Ma már széles körben elismert az igény, hogy az iskolai tantárgyi keretek között a hagyományos értelemben vett rajztanítás mellett a vizuális kultúrával is foglalkozni kell. Ennek módszerei azonban még korántsem kristályosodtak ki.

Léteznek pedagógiai programok, amelyek a színek hangulati hatásától a térábrázoláson, a divaton, az épített környezeten át a médiával kapcsolatos ismeretekig sokféle ismeretanyagot tartalmaznak, és amelyekből a pedagógusok szelektálhatnak ízlésüknek és felfogásuknak megfelelően. Akad például olyan vizuális kultúra tankönyv,⁹ amely valamely furcsa logika mentén a rádiós műsortípusokat is fontosnak érzi taglalni. Az iskolai tananyagok tekintetében azonban nem a hasonló logikai bukfenck jelentik a legnagyobb

*... fogalma sincs arról,
miért választja
az adott
jelrendszert...*

problémát. A fő gond a célok és motivációk tisztázatlansága. A vizuális kultúrát vagy médiaismereteket oktató (gyakran kényszerűségből erre a posztra került) pedagógusok sokszor nincsenek tisztában azzal, hogy az átadott ismeretanyagnak milyen célokat kellene szolgálniuk. Sajnos szép számmal akadnak mind a pedagógusok, mind a szülők között olyanok, akik azt gondolják, hogy a vizuális kultúra vagy a médiaismeretek oktatása keretében kis tévéseket, riportert-, és operatőr-palántákat kell képezniük az általános- és középiskolákban, akik tanulnak a film formanyelvéről, a televíziózás feladatairól vagy éppen a reklámok funkciójáról. Holott azért kellene minden lehetséges eszközt megragadni, hogy a fiatalokban tudatosítsuk: **Ne a média éljen (vissza) velünk, hanem mi élünk (együtt) a médiával!** Nem azért kell megismernünk a működési mechanizmusokat, hogy később mindannyian *médiagurukká* váljunk, hanem azért, hogy megfelelően kezelhessük, szelektálhassuk és értelmezzük az onnan kapott információkat. Meg kell mutatni a visszasságokat, le kell rántani a leplet a hamis illúziókról, le kell buktatni a befolyásolási törekvéseket.

A vizuális nevelésnek alkalmazkodnia kell a kor igényeihez, de nem olyan értelemben, hogy kiszolgálja az érdekeket, hanem éppen ellenkezőleg. Minél többeket rá kell ébresztenie a befolyásolási törekvésekre, arra, hogy el lehet utasítani azt a manipulatív eszközökkel ránk kényszerített, lebutított, globalizált és kifecamított képi világot, amelyet a fogyasztói társadalom érdekei diktálnak.

A vizuális nevelés átalakulásának folyamatát sok tényező alakítja. Tóth Etelka *Közelkép a vizuális nevelés helyzetéről* című, 2006-os cikkében képző-, és iparművészeti képzést folytató iskolák vezetőitől tudakozódott a Magyarországon uralkodó állapotokról. Lőrincz Győző, Ferenczy Noémi-díjas keramikusművész, a Művészeti Szakközépiskolák Szövetségének képző-, és iparművészeti alelnöke szerint döntően befolyásolja az ember életminőségét és munkakultúráját az, hogy milyen kulturális illetve vizuális nevelésben részesült. Felhívja a figyelmet arra, hogy „most egy olyan generáció nő fel, amely a képek világán keresztül, a látáson keresztül kap nagyon sok információt, ugyanakkor a képlátása nincsen kellően kiművelve. Mindezzel együtt a fotózás, a videózás manapság majdnem olyan, mint egy újfajta népművészeti tevékenység. A kép – a nagy mágia – annyira hétköznapi módon van jelen az életünkben, hogy észre sem vesszük. Eszünkbe sem jut, hogy milyen nagy jelentőséget tulajdonítottak neki a múltban, amikor például az indián főnök még azt gondolta, hogy elrabolják a lelkét, ha a néprajzkutató elteszi a fényképét.”¹⁰

Lázár Zsuzsanna, a Vizuális Kultúráért Alapítvány elnöke szerint: ha vizuális kultúráról, vizuális nevelésről beszélünk, a legtöbben azt sem tudják, miről van szó. „Az a legnagyobb baj, hogy alapvető változásokra lenne szükség ezen a területen, de a problémát még csak fel sem ismeri a társadalom.”¹¹ A szakemberek aggodalmi jól mutatják, hogy a közgondolkodásban mennyire nem tudatosodott, hogy a *vizuális analfabetizmus* ma legalább olyan súlyos probléma lehet, mint a közelmúltban az írástudás hiánya.

Az elmúlt évtizedben Magyarországon számos alapfokú és középfokú művészetoktatási intézmény jött létre, talán több is, mint amennyit meg lehetett tölteni megfelelően képzett szakemberekkel. Ma már látjuk, hogy az ilyen típusú intézmények megsokasodása, és az általános profilú iskolák művészeti intézménnyé való átalakulása mögött sajnos a legtöbb esetben nem a vizuális műveltség emelésének nemes célja állt, hanem a magasabb fejkvóta. A művészeti specializáció nélküli általános- és középiskolákban pedig továbbra sem nőttek, sőt, inkább csökkentek a vizuális nevelés lehetőségei.

A felsőoktatásban is léteznek olyan szakok, alap- és mesterképzések, felsőfokú szakképzések, amelyeket a vizualitás jegyében hirdetnek meg. Aki viszont nem művészeti vagy kézműves irányú képzésre jelentkezik, az alig-

ha találkozhat felsőfokú tanulmányai során a vizuális kultúrával. Ez alól csak egy szaktípus a kivétel: a napjainkban igen népszerűnek számító, ezért gombamód szaporodó médiával, kommunikációval kapcsolatos képzések. A mennyiség azonban itt is a minőséget rontja. A legtöbb ilyen, a trendek által életre hívott szak olyan tragikusan rosszul van felépítve, hogy a tanulók számára az információk halmaza ritkán áll össze egységes egészzé.

Ezekről a képzésekről igen sok olyan ember kerül ki, aki nagy bátorsággal használja a vizuális jelrendszereket, csak éppen fogalma sincs arról, hogy miben áll maga az üzenet, amelyet az eszközeivel kódol. Sok

operatőr-palánta például nem azért használ szándékosan dekomponált képeket vagy

meg-megbillenő kameramozgást, mert

ezzel ki akar fejezni valamit, hanem

azért, mert ma ez a stílus a *menő*. Az

eszközzel remekül bánik, csak éppen

halvány fogalma sincs arról, miért

választja az adott jelrendszert. És a

rosszul felépített képzések botcsinálta tanárai

mindezért még meg is dicsérik, az illető

eredményeket ér el, „*alkotásai*” eljutnak a

széles nyilvánossághoz, talán még követői

is akadnak, akik tőle kívánják eltanulni

azt a valamit, ami tulajdonképpen –

semmi. Az ehhez hasonló folyamatok térnyerését

nap mint nap láthatjuk a tévében, az interneten. A figyelem lekötésének eszközei a végletekig silányultak: minél gyorsabban váltakozzanak a minél színesebb, harsányabb képek...

És ha figyelembe vesszük, hogy a televízió és az internetre feltöltött mozgóképes tartalmak mennyire befolyásolják a most felnövekvő nemzedék képi műveltségét, be-

láthatjuk, milyen katasztrofális következményekkel jár, ha ilyen könnyen adjuk a hatalmat a vizuálisan alulművelt egyének kezébe. Ráadásul a vizuális nyelvek bábeli zűrzavara miatt egy idő után még azok sem

fognak majd kiigazodni a világban, akik fejlett vizuális kultúrával rendelkeznek.

A vizuális nevelés akkor tölti be küldetését, ha eligazít, felvértez, nyitot-tá tesz. Ha az egyén a vizuális kultúra magas fokán áll, akkor képes arra, hogy észrevegye mindazt, ami szép és értékes a környezetében, és megkülönböztesse attól, ami hamis, valótlan, illúziókon alapuló, giccses és értéktelen. Ehhez hozzájárulhat az, ha a vizuális nevelés – mind pedagógiai, mind andragógiai vonatkozásban – alternatívákat tud mutatni. A kereskedelmi televíziók és a reklámok képi világának ellenpontozásaként

*...a figyelem
lekötésének eszközei
a végletekig
silányultak...*

megmutatja mindazt, ami a vizuális kultúrában szép, tartalmas és értékes. Hiszen a vizuális kultúra gazdagsága lehetővé teszi, hogy az egyénnek valódi, látványon alapuló élményekben legyen része. Katarzisan, és ne csupán ingerekben.

Máté Zsuzsanna *A befogadói reflexiókról* című tanulmányában így fogalmaz: „Az andragógián belüli esztétikai nevelésnek, valamint az esztétikai képzésnek a feladata abban ragadható meg, hogy segítse a felnőttek esztétikai tevékenységre való képességeinek kialakítását és fejlessze azokat, hogy a ma általánosan tapasztalható befogadói műélmény és ítélet meglehetősen leegyszerűsített formája, a *tetszik–nem tetszik, unalmas–érdekes, értem–nem értem* polaritása differenciálódhassék, hogy egyaránt fejlessze a műértést, az esztétikai érzékenységet, az esztétikai ízlést és az ítéletalkotás képességét. Az esztétikai tevékenységben való különböző szintű részvétel (hivatásos vagy amatőr, autodidakta alkotóként; befogadóként, ezen belül passzív vagy aktív szemlélőként, értelmezőként, analizálóként, stb.) nemcsak a felnőttek önművelésének és folyamatos önfejlesztésének lehet a tere, hanem, ahogy azt már az antikvitás óta számtalan művészetfilozófus és esztéta felismerte és több ezer oldalon keresztül kifejtette: fontos nevelő eszköz is lehet a művészet.”¹²

A vizuális nevelésnek egyik eleme lehet a vizuális kultúrában való aktív részvétel lehetőségeinek, az alkotó tevékenységre való képesség kialakításának megteremtése. Nem szükséges ecsetelni az önkifejezés fontosságát, és annak a pozitív hozadékait, amelyet



Mészáros Katalin (10 éves, Simontornya) rajza

mások önkifejezésének megértése jelent. Köztudott az is, hogy az alkotó tevékenység a lelki és mentális problémák feldolgozásában is segít mind egyéni, mind csoport-szinten. A társadalom vizuális kultúrájának emelkedése hozzájárul az általános kulturális szint emelkedéséhez, amely pedig mindenképpen egyfajta társadalmi felemelkedést eredményez.

Ahhoz, hogy napjainkban hatékony vizuális nevelést lehessen kifejteni, nem elég csupán kompetenciák elsajátításában gondolkodni, nem elég a gyakorlati képességek megszerzése. Szemléletformálásra, az önálló gondolkodás igényének és képességének kialakítására van szükség. Ha ez nem sikerül, nem leszünk képesek élni sem a technikai fejlődés vívmányaival, sem a demokrácia eszközeivel, sem szabadságunk, gondolatszabadságunk érvényesítésével. A képi információkkal manipulálható, és így kiszolgáltatott emberek maradunk.

JEGYZETEK

- 1 Kodály Zoltán: *Gyermekkarok 1929*, In: *Visszatekintés I.* (Sajtó alá rendezte és bibliográfiai jegyzetekkel ellátta Bónis Ferenc). Zeneműkiadó, Budapest, 1974.
- 2 Lyka Károly: *Kis könyv a művészetről*. Corvina kiadó, 1971. 76. old.
- 3 Lyka Károly: *Kis könyv a művészetről*. Corvina kiadó, 1971. 80. old.
- 4 Durkó Mátyás: *Andragógia. A felnőttnevelés és közművelődés új útjai*. Magyar Művelődési Intézet, 1999., 30. old.
- 5 *Kerettanterv az alapfokú nevelés-oktatás első szakaszára. I. melléklet: Az alapfokú nevelés-oktatás első szakasza (1-4. évfolyam)*. Nemzeti Erőforrás Minisztérium honlapja, 2002. december 3. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/tantervek/alapfoku-neveles>
- 6 *Vizuális kultúra. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003 (XII. 17.) Korm. rendelet a 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelettel módosított, egységes szerkezetbe foglalt szöveg*. Nemzeti Erőforrás Minisztérium honlapja, 2007. szeptember 26. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/nemzeti-alaptanterv-nat/nemzeti-alaptanterv>
- 7 *Mozgókép-kultúra és médiaismeret. A Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 243/2003 (XII. 17.) Korm. rendelet a 202/2007. (VII. 31.) Korm. rendelettel módosított, egységes szerkezetbe foglalt szöveg*. Nemzeti Erőforrás Minisztérium honlapja, 2007. szeptember 26. <http://www.nefmi.gov.hu/kozoktatas/nemzeti-alaptanterv-nat/nemzeti-alaptanterv>
- 8 Bodóczy István: *A rajz, vizuális kultúra tantárgy helyzete és fejlesztési feladatai*. In: Új pedagógiai szemle, 2002. november
- 9 Deszpot Gabriella: *Más szemmel. Vizuális kultúra a 8. évfolyam számára*. Budapest, Helikon kiadó, 1999.
- 10 Tóth Etelka: *Közelkép a vizuális nevelés helyzetéről*. In: Szakképzési szemle, XXII. évfolyam, 2006/3., 306. old.
- 11 Tóth Etelka: *Közelkép a vizuális nevelés helyzetéről*. In: Szakképzési szemle, XXII. évfolyam, 2006/3., 310. old.
- 12 Máté Zsuzsanna: *A befogadói reflexiókról*. In: Kultúra és Közösség, XIII. évfolyam, 2. szám, 2009. 77–83. old.