

KÖZÖSSÉGI ÉLMÉNY AZ ONLINE VIZUÁLIS NEVELÉSBEN A 2020/21-es akadémiai év oktatási tapasztalatai a tanító szakos hallgatók vizuális nevelésében

Tímea MÉSZÁROS¹

ABSTRACT

The pandemic and the necessary restrictions associated with it not only brought problems, but also many methodological solutions and innovations in education. This paper shows how the flipped classroom strategy - which replaced the attending form with online education - has affected the visual education content of teacher training courses in Komárno. The focus is on online and offline opportunities for creating a community experience. With an experience-based approach, we wanted to help increase students' motivation and change their attitudes in a positive direction, on the one hand, and a flexible, innovative methodological approach, on the other.

KEYWORDS

community experience, teaching visual art, flipped classroom, online education

BEVEZETÉS

Ahogy az élet számos területén, úgy a tanítóképzésben is szokatlan helyzet alakult ki 2020 márciusában, amely a következő akadémiai év oktatási gyakorlatát is jelentősen átalakította a gyakorlati jellegű kurzusok esetében. A járványügyi korlátozások miatt hallgatóink online oktatás keretében tanultak otthon, ezért nem állt módunkban „face to face” megismerni őket. Mivel találkozásra és közös alkotásra kizárólag e formában volt lehetőség, vizuális művészet-pedagógiával foglalkozó szakemberként a cél olyan élményadással való kísérletezés volt, mely egyrészt oldja őket a kényszerű elszigeteltségben, másrészt amelyben az eszköztelenség nem anyagnélküliséget jelent, hanem a környezetünkre való más szemponttól történő látásmód megalapozását, vagyis a kreativitás, a találékonyság fejlesztésének lehetőségét.

A művészeti oktatás szerepe a pandémia idején

A világhajrány miatt minden eddiginél nagyobb szükség van a művészeti oktatásra. Az NCBI (National Center for Biotechnology Information) szerint a művészet elvonja a figyelmet a betegséggel kapcsolatos gondolatoktól; serkenti a flow-t és a spontaneitást, segít a gyászfeldolgozásban, a támogatja a pozitív önértékelést, erősíti a szociális kapcsolatokat. Csökkenti a stresszt, a szorongást, növeli a gyógyulást, a jólétet és a céltudatosságot [11]. Röviden, akár alkotóként vagyunk jelen egy művészeti folyamatban, akár résztvevőként vagy csak éppen megfigyelőként, műélvezőként, az rengeteg pozitív hatással lehet ránk. Ezt a hatást megcélozva, olyan strukturált képességfejlesztő foglalkozásokban kellett gondolkodni, ahol játékosan és minden különösebb tét nélkül alkothatunk, miközben csökken a belső feszültség, felismerjük az érzelmeinket és megértjük viselkedésünket – mindezt az online térben. A

¹ Mgr. Mészáros Tímea, adjunktus, Selye János Egyetem, meszarost@uj.s.sk

pandémiával járó izoláltság az online térben a közösségi élmény szerepét akár a kognitív folyamatokban, akár a szociális-érzelmi tanulás területén felerősítette.

A technológiák fejlődésével és hozzáférhetőbbé válásával egyre sürgetőbb és fontosabb területként jelentkezik, hogy oktatóként hogyan tudjuk a tudás mobilizálására kiaknázni a rendelkezésünkre álló eszközparkot. A középiskolai tanárok és az egyetemi oktatók egyre inkább kihasználják a technológia erejét, hogy hallgatóközpontúbb oktatási megközelítéseket alakítsanak ki [10]. E téren óriási előrelépést jelentett az ún. Web 2.0, azaz a „községi” internet, mely a korábbi passzív fogyasztókat aktív tartalomgyárosokká változtatta [13]. Bár ennek hatása elsősorban a közösségi médiában érzékelhető, az „új” internet pl. a Wikipédia vagy a weblogok formájában több olyan új csatornát is széles körben elérhetővé tett, melyek az (online) oktatásban is hatékonyan alkalmazhatók [12].

Az új technológiák nyújtotta lehetőségek közül a fordított osztályterem (*flipped classroom*, a továbbiakban „FC”) jelenti az egyik ilyen megközelítést [2, 6, 9]. A FC „*olyan tanítási módszer, amely az általában az osztályteremben zajló eseményeket az osztályterem kívülre helyezi, és fordítva*” [7]. A flipped modell „*maximalizálja a tanulók tanulási lehetőségeit az osztályteremben azáltal, hogy a közvetlen oktatást szándékosan a csoportos tanulási téren kívülre helyezi át*” [10]. A vezérelv az, hogy az osztályon belüli tevékenységet és a hagyományos „házi feladatot” az órán megfordítják [8].

A fordított osztályterem felállítása

Saját művészetpedagógiai gyakorlatomban a FC megközelítést az online oktatás kényszere hozta el. Kurzusaim tervezésekor vált világossá számomra, hogy az órán folyó kreatív alkotó tevékenység rovására passzív befogadóból álló hallgatóságra készülök. Ezt mindenképp szerettem volna elkerülni és az online órán töltött időt valódi közösségi élménnyé, a kreatív megnyilvánulások támogató terévé varázsolni. Úgy véltem, elérkezett az idő, hogy a FC stratégiával kísérletező üzemmódban – a pandémiával járó elszigeteltség ellenére – a hallgatók személyesebb figyelmet kapjanak tőlem és egymástól is. Rövid videókat készítettem vagy kerestem a kapcsolódó témákról, illetve a művészeti tevékenységről, amelyekkel a következő órákon foglalkoztunk. Ezeket megtekintve a hallgatók már előzetesen tájékozódhattak, így amint elkezdődött az online óra, azonnal tudtak kapcsolódni, aktivizálódni. Ez azzal a további előnnyel is járt, hogy több idejük maradt átgondolni, mit és hogyan (és kivel) szeretnének alkotni, ami növelte az alkotókedvüket és az önbizalmukat. A FC-ot Abeysekera és Dawson [1] által később felvázolt alapelvek alapján strukturáltam:

- a legtöbb információátadásra irányuló tanítás áthelyeztem a tanórákon kívülre,
- a tanítási időt aktív és szociális tanulási tevékenységekre használtuk fel, és
- óra előtti és/vagy utáni tevékenységeket szerveztem, hogy a hallgatók teljes mértékben profitálhassanak az órai munkából.

Ennek megfelelően az információátadás az órán kívülre került egy-egy rövid, jellemzően 7-10 perces videón keresztül, amely a vizuális művészetek oktatásának elméletével volt kapcsolatos (például a gyermekek vizuális fejlődése, a vizuális művészeti teljesítmény értékelése, tervezési és szervezési kérdések, értékelési szempontok). Annak érdekében, hogy a közösen eltöltött időt valóban a tanulási tevékenységekre fordíthassam, a hallgatók további vizuális anyagokat is megtekinthettek, amelyek betekintést nyújtottak a művészeti tevékenységbe, amelyet az órán végezni fognak. Ahhoz, hogy az órán végzett aktivitás és az elméleti tartalmakhoz való kapcsolódás teljes mértékben megvalósuljon, előzetesen meg kellett tekinteniük a feltöltésre kerülő anyagokat (a Moodle-on és a Facebook zárt csoportban). Röviden, a témához szorosan vagy lazábban kapcsolódó rövid videókkal alapoztuk meg az önálló tanulást.

Általános tapasztalat, hogy a vizuális nevelés kurzusokat látogató tanító szakos hallgatók jellemzően nem rendelkeznek képzőművészeti előképzettséggel (vagy műveltséggel). Sajnálatos

módon sokuk utoljára az általános iskolában részesült művészeti – esetünkben vizuális – nevelésben (heti 1 tanítási órában). Röviden, kurzusainkon az önbizalom szintje általában elég alacsony, a frusztrációé ellenben magas. Sokszor elhangzik a: „*nem tudok rajzolni, pálcikaember is jó lesz?*” vagy „*nem vagyok túl kreatív, nekem jó lesz az E (elégséges érdemjegy)*”. A feladatok összeállításánál ezért tudatosan ügyelek, hogy az ismeretek megfelelő erőfeszítésekkel, de mindenki számára elsajátíthatók, teljesíthetők legyenek.

A vizuális nevelés tartalmú kurzusok feladata, hogy a leendő általános iskolai tanítóknak önbizalmat, alkotókedvet, a közösségben végzett tevékenységhez való pozitív attitűdöt és tantárgyi kompetenciát építsen. Ahogy a tanulók esetében, úgy leendő tanítóik képzésében is alapvető fontosságú cél a látásra nevelés mellett az észlelés és a kifejezés érzékenységének fokozása, a gondolkodó és alkotó attitűd kialakítása [5]. Amikor 2020 októberében megkezdtük a második online szemeszterünket, világossá vált, hogy a távoktatásra többé nem tekinthetünk egy vészhelyzetre adott átmeneti válaszként. A felsorolt célokkal a szemem előtt számos kihívással szembesültem:

- Hogyan kövacsoljak egy online kurzust látogató hallgatói csoportból (alkotó) közösséget?
- Hogyan keltsem fel és tartsam fent a hallgatók motivációját?
- Hogyan valósítsak meg kifejezetten gyakorlati jellegű foglalkozásokat online környezetben?
- Hogyan érjem el és milyen formában ellenőrizzem, hogy valóban elsajátították-e a tananyagot, megszerezték-e a képességeket?

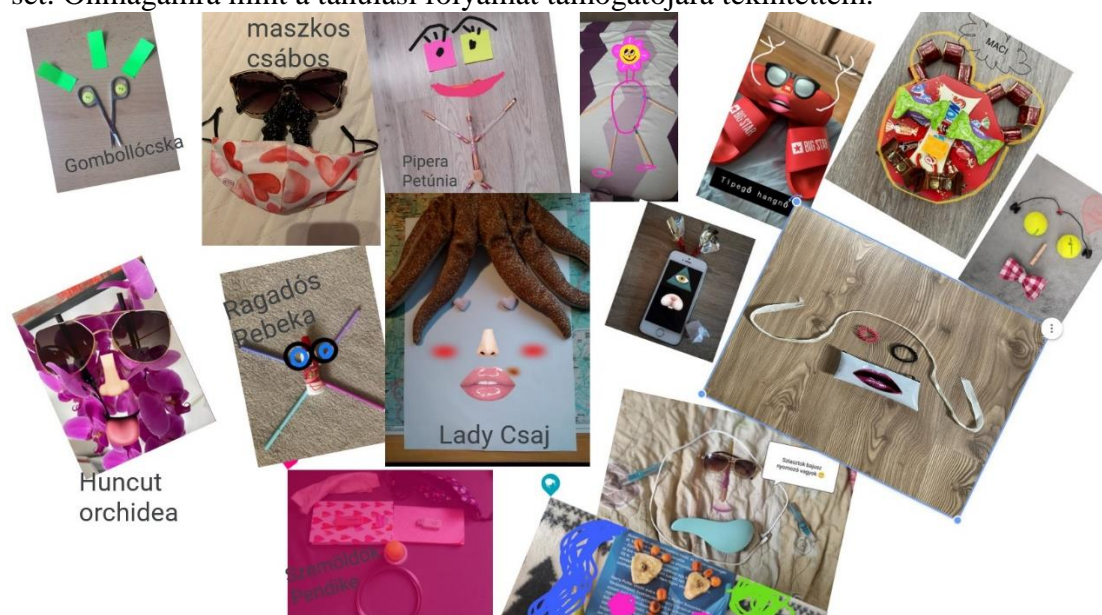
A 2020/21-es akadémiai évben a SJE TKK-on (az óvodapedagógia szakosokkal összesen) másodmagammal 177 hallgatónak tartottunk vizuális neveléssel kapcsolatos kurzusokat online. Az alábbiakban ismertetem, hogyan próbáltuk kezelni ezeket a fenti kihívásokat.

Közösségépítés

Egy egyetem vonzerejének jelentős része a szociális érintkezési lehetőségekben rejlik. Társas lények vagyunk, akik vágyanak a másokkal való interakciókra. De hogyan tudjuk az online térbe helyezni ezeket a személyes kapcsolatokat, kapcsolódásokat? Természetesen úgy, hogy erre számos lehetőséget teremtünk az oktatási folyamat során. A rendszeresség és kiszámíthatóság, illetve a megbízhatóság minden esetben fontos részét képezte a közös keretünknek, ahogyan a bizalom is.

- Heti konzultációkra kerítettünk sort, ezek jellemzően 45-60 perces alkalmak voltak, amelyek során a hallgatók megvitathatták a tananyagot, kérdéseket tehettek fel, elsődleges forrásokat elemezhetek, és fejleszthették vitakészségüket, kritikai gondolkodásukat és problémamegoldó készségüket.
- Az órán kívüli interakciók elősegítése érdekében az egyes kurzusokra beiratkozó hallgatók számára a Facebook-on zárt csoportokat hoztunk létre. Ezekben a csoportokban a hírfolyam és a Messenger használatával tudtunk a vizuális nevelés módszertani kérdéseivel az órán kívüli aktivitást is kezdeményezni, folytatni.
- Az online terekben a hallgatók jellemzően páros és kiscsoportos formában dolgozhattak együtt. Számos további szociális interakciós eszközt használtunk: digitális vizuális jegyzetfüzetet, online szerkeszthető elmetérképeket, diagrammszerkesztőt, idővonalakat, (amelyek megkönnyítik az információk rendszerezését és a fogalmak vagy ok-okozati tényezők megjelenítését, valamint azok összefüggéseinek szemléltetését) a beszélgetések és az ötletelés megkönnyítése érdekében. Ezek a tanulmányi csoportok az online terekben gyakran vezettek produktív beszélgetésekhez és kreatív teljesítményekhez, nem utolsósorban pedig megalapozták a következő közös foglalkozás alaphangulatát, egyértelműen oldva a bezárt-ságból adódó stresszt.

- Ebben az újfajta helyzetben az én szerepem is megváltozott. Elsősorban facilitátorként voltam jelen, a közös feldolgozást segítettem, valamint az információk rendezését, szűrését. Önmagamra mint a tanulási folyamat támogatójára tekintettem.



1. ábra: Kreativitást serkentő tevékenységek a Jamboard-on (2021)

A motiváció fenntartása

A legnagyobb kihívás, amellyel az online tanítás során szembesültünk, hogy hallgatóinkat a jelentélti oktatás által biztosított struktúra és rendszeres interakció nélkül vonjuk be a tanulásba és motiváljuk őket az ismeretszerzésben. Íme néhány technika és stratégia, melyek működőképesnek bizonyultak az érdektelenség legyőzésében:

- Az online előadások, akár csak a személyes előadások, ***többrányú információáramlással*** járhatnak. Minden nagyobb videokonferencia-szolgáltatás tartalmaz olyan eszközöket, amelyek megkönnyítik az interaktivitást. Az előadónak csak annyit kell tennie, hogy kihasználja a közvélemény-kutatási, kézfelemelési, chat- és kérdés-felelet funkciókat, a white-boardot, illetve azt a lehetőséget, hogy meghívhat, társelőadókat.
- ***A vizuális kultúra relevanciájának hangsúlyozása:*** A művészetek jelentősége érezhetően megnőtt a pandémia idején. Az emberek a képzőművészet, a tánc, a színház, a zene, a könyvek és a filmek felé fordultak vigasztalásért és örömért. A képzőművészet messze több mint festék és vászon. A művészek abból alkotnak, ami körülöttük van. A művészetben folyamatosan újrahasznosítunk, ami egybeesik a napjainkban elvárt környezettudatos magatartással. Semmi sem képes jobban összegezni a különféle tudományterületeket a művészetnél. Amikor tervezünk, mérünk és rajzolunk, geometriát használunk. Amikor színeket keverünk, fizikai információkat tárunk fel. Amikor meseillusztrációkat készítünk, az irodalomról tanulunk. Amikor áttekintjük a művészeti stílusokat Egyiptomtól napjainkig, történelmmel foglalkozunk. Amikor kerámiával foglalkozunk, kémiát tanulunk. Amikor alkotásokat készítünk, összetett vizuális problémákat oldunk meg kreatív módon.
- Az aktivitás fenntartása érdekében ***egyértelmű*** feladatokat állítottam össze, egy jól meghatározott ütemtervvel, melyet szóbeli és írásbeli emlékeztetőkkel kísértem az oktatás során.
- A Jamboard-on készült lapokat vagy vizuális naplókat óra végén nem zártuk le, hanem ***nyitva hagytuk***, meghagyva a lehetőséget későbbi továbbgondolásukra, a visszatekintésre vagy éppen az otthoni feladatmegoldásra. A vizuális naplókhoz tartozó linkek rendszeresen megosztásra kerültek a kurzushoz tartozó zárt Facebook-csoportokban.

Közösségi élmény nyújtása

A minőségi online tanulási élmény komoly tervezési kihívást jelentett. Vizuális nevelés kurzusaim az aszinkron (heti olvasmányok, tevékenységek és értékelések) és szinkron elemek (a témára épülő interaktív előadások) kombinációját tartalmazták. Szempontként szerepelt, hogy minden aszinkron és szinkron rész teljes mértékben hozzáférhető legyen minden hallgató számára. Az előadásokon kívül minden kapcsolódó tartamat letölthetővé tettem. Ezen kívül a hallgatói munkák (akár egyéni, akár páros vagy csoportos formában készültek) is egy közös felületre kerültek (Google Drive), ahol szabadon – mint egy virtuális galériában – megtekinthették őket.



2. ábra: Bejelentkezés saját készítésű fejfedőkben az online órára (2021)

Az aktív, tapasztalati tanulás megvalósulása érdekében interaktív módszereket, problémamegoldó feladatokat alkalmaztunk. Kurzusainkon számos olyan projektalapú, tantárgyközi tevékenység szerepelt, amelyhez a hallgatóknak valóban kreatív tevékenységet kellett folytatniuk, ezek közül a legkedveltebbek az alábbiak voltak:

- **Idővonal:** A hallgatók információkat rajzolnak fel térképekre, vizuális túsákat készítenek, hálózatokat, térképeznek fel, és képeket használnak összefüggések megjelenítésére és elemzésére.
- **Vizuális napló:** Életünk történeteinek, eseményeinek megörökítésére vizuális naplót készítenek analóg és digitális módon. Ez a belső világ (érzelmeik, gondolatok, vágyak) képi megragadását, láttatását teszi lehetővé. A szöveget felváltó a képek sokszor többet mondanak el ezer szónál. A módszer élményt, önismeretet és értéket nyújt, emellett kiváló stressz- és feszültségoldó hatással bír.
- **Művészettörténeti ikonok:** Elvont fogalmak szimbólumainak vizsgálata csoportos formában.
- **Csináld újra!:** Ismerkedés a trash art, recycling art fogalmával, lehetőségeivel (az otthonukban található anyagok felhasználásával).
- **Alternatív felhasználás:** Amikor alternatív felhasználási módokat kerestek tárgyakra, akkor kitágították a fókuszukat. Ilyen állapotban aztán csak úgy áramolnak a különféle ötletek, és minél több ötlet áramlik, annál több megoldási alternatíva született. A problémamegoldás jó esetben egy lehetőségtől tobzódó, kiszélesedő folyamattal írható le. Szűkítés során ezekből a variációs lehetőségekből konzekvensen kiválasztott irányba halad tovább a hallgató. A feladat egyszerű: hétköznapi tárgyakra 2-2 perc alatt találjanak minél több felhasználási módot.
- **Átkeretezés:** A berögzült értelmezésekből való kitörést értjük alatta. Minden helyzetben hasznos – kiváltképpen a döntési helyzetekben –, hogy lássuk az érem lehetőleg minél több

oldalát. Így tudunk körültekintően dönteni, számos aspektust megvizsgálva, és ennek segítségével azt is gyakorolhatjuk, hogy miként ítéljük meg helyzeteket és benne saját szerepünket.

- **Szerepjáték:** A szerep nyújtotta élethelyzet átélésén túl a közösségi, flow-élmény, ill. a szerepjátékkal járó ráhangoló funkciók (jelmez- és kellékkészítés) nyújtotta öröm [3].
- **Tárgykészítés-tervezés:** Komplex művészeti projektünk a tervezés első lépéseitől egészen a produktumhoz készült digitális képregényekből készült kiállítást átölelte.
- **Idegenvezetés:** A hallgatók azonosítják és értelmezik a körülöttük lévő nevezetességeket (lehet fiktív is), műemlékeket, történelmi és kulturális helyszíneket és ehhez kreatív tartalmakat gyártanak (fotó, videó, prezentáció stb.)
- **Mentőláda:** Egy kisméretű dobozt rendeznek be olyan tárgyakkal, képekkel stb., amelyek a számukra legfontosabb vizuálisan rögzített információkat tartalmazzák. Választásukat minden esetben indokolják.
- **Transzformációs feladatok:** Egy már meglévő ábrázolást alakítanak át. Megváltoztatják egy műtárgy értelmét (festmény vagy szobor reprodukcióját, fénymásolatát) valamilyen beavatkozással.
- **Téralakítás:** A lehető legkisebb beavatkozással nyomot hagynak a természeti környezetben és dokumentálják azt.
- **Időkapszula:** A hallgatók felfedezik, hogy a különféle műalkotások, filmek, fényképek és hanganyagok milyen betekintést nyújthatnak egy konkrét történelmi, művészeti korszak hangulatába, a múlt rekonstrukciójába.
- **Problémamegoldó tevékenységek, ill. projektek:** A magasabb rendű gondolkodási készségek fejlesztése érdekében a hallgatóknak különböző forrásokat – például sajtófotókat, táblázatokat, grafikonokat, reklámokat, fényképeket, karikatúrákat, illusztrációkat vagy plakátokat – kellett felhasználniuk, majd írniuk egy történetet.



3. ábra: Közösségi ötletelés (2021)

A fenti játékok összeállítása és kivitelezése során nagy haszonnal forgattam és adaptáltam online környezetbe Bodóczy István 1993-ban kiadott Vizuális nevelési feladatgyűjteményében található feladatleírásokat. [4].

Az értékelés kérdése

2021 októberétől szinkron oktatásban a Big Blue Button és a Teams alkalmazást használtam, kombinálva az aszinkron működésben már korábban bevált Moodle felülettel. A Moodle-n (a kurzushoz kapcsolódó prezentációk, írásbeli és képanyagok mellett) egy pontszerző rendszer került kialakításra, ahol a feladatpalettáról ki-ki érdeklődésének a leginkább megfelelő feladatokat választhatta. Ahhoz, hogy a hallgató eldönthesse, melyik téma vagy feladattípus a leginspirálóbb számára, jó esetben ki kellett csomagolnia mindet, ezzel áttekintve az alsó tagozatos vizuális nevelés általunk felkínált minden szegmensét.

A feladatok összeállításánál fontos szempont volt, hogy a rajzi ügyesség helyett inkább a kreatív energiákat mozgósítsák. Ez a pontozásos rendszer hasonló Prievara Tibor angol nyelv-tanításban használatos értékelési rendszeréhez, amely biztosítja a célhoz való elérés sokféle útvonalát és a feladatok közül való szabad választást [14]. Ez a módszer már önmagában egyfajta játékos szemléletet képvisel. A hallgató tulajdonképpen önállóan eldönthette, milyen szinten kíván foglalkozni a témákkal (az átlátható pontrendszer világossá tette a kívánt érdemjegyhez szükséges erőfeszítéseket). Röviden, a játékos pontrendszer segítségével ellenőriztem, hogy valóban elsajátították-e a tananyagot. A képességeikben történő változásokról pedig folyamatos visszajelzést kaptam tőlük szóban és írásban egyaránt. A különböző produktumok keletkezésének dokumentálásával vizuálisan is jól megfogható eredményeket könyveltünk el.

A tanítóképzés jelenlegi rendszerében viszonylag kevés értékelő jelzést kapnak a hallgatók pedagógiai képességeik alakulásáról. A saját tevékenységükre való tudatos odafigyelés, elemzés és fejlesztés az önértékelő helyzetek és technikák biztosításával támogatható. Természetesen nem lehetséges minden helyzetet szimulálni a hallgatókkal a képzés során, ezért inkább olyan szempontokat, eszközöket, kérdéseket kell rendelkezésükre bocsátani, melyek segítik őket a problémák felismerésében, elemzésében, a megoldásában. Szivák Judit szerint az egyik legfontosabb ilyen eszköz a pedagógus munkájában a reflektív gondolkodás és gyakorlat ki-fejlesztése [15].

A közös foglalkozások után elvárásként fogalmaztam meg a hallgatók felé, hogy töltsenek fel a zárt csoportba egy írásbeli reflexiót az órán végzett tevékenységekről az általuk készített produktum képe mellé. Ez a gesztus szorosan kapcsolódik a képzőművészeti kritikához, a kritikai elemzési folyamathoz és az alkotói folyamathoz egyaránt.

"Munkámat az indiai kultúra inspirálta. Az általam megalkotott konstrukció a Taj Mahal oszloprendszerét tükrözi. Kivitelezése leegyszerűsített. Az elkészítése 15 percet vett igénybe. Élveztem az alkotási folyamatot."



Like · Reply · 23 w

Én a Kanadai (National Gallery of Art) múzeum épületét próbáltam összeállítani. 30-35 percbe telt az elkészítése. Tetszik az épületnek a kompozíciója, az hogy üveges az épület nagy része, ami szerintem bevonzza az embereket. Azért választottam ezt az épületet, mert közel áll hozzám a rajz (művészet) és rengeteg festményt tekinthetünk meg benne. Megszeretném majd látogatni a Múzeumot, ha alkalmam adódik rá. 😊



Love · Reply · 23 w

4. ábra: Hallgatói önreflexiók a kurzus FB-csoportjában (2021)

Minden tevékenységet értékeléssel, reflexióval zártunk, ami kezdetben szokatlan volt a hallgatók számára, hetekkel később azonban már rutinosan és egyre fókuszáltabban fogalmazták

meg gondolataikat, meglátásaikat. A reflexiók megfogalmazása számos pozitív hatással bír:

- fejleszti a kommunikációs képességeket,
- fejleszti a figyelmet, koncentrációt igényel,
- lehetővé teszi módszertani kérdések élményalapú megközelítését,
- lehetőséget teremt tartalmas párbeszédre a témával kapcsolatban,
- gondolkodásra készítet,
- a hallgatók megerősítést adnak és kapnak egymástól a saját tevékenységükre vonatkozóan,
- segíti az önreflexiót,
- más, a sajátjuktól eltérő, külső szempontokat hoz képbe.

Bár csak a 2020/21-es tanévben tanítottam ezzel a módszerrel 2 egymást követő kurzusban, megfigyeltem, hogy az anekdotikus visszajelzéseik erőteljesebbek és gazdagabbak voltak a leírásban, és jobban kapcsolódtak a kurzus elméleti részéhez, korábban bármelyik évfolyamban. A vizuális nevelés kurzusok eredményességét leíró, formatív értékelési folyamat révén vizsgáljuk, ez jelenleg folyamatban van, eddigi tapasztalataink összességében pozitívak. A 2020/21-es akadémiai év tapasztalatai alapján úgy véljük, az élményfókuszú, közösségi alkotást preferáló módszereket a továbbiakban is érdemes alkalmazni az FC stratégián belül.

ÖSSZEFOGLALÁS

Tanító szakos hallgatóink vizuális nevelés kurzusainak fordított osztályteremben történő megvalósítása szükségességéből fakadt, az online oktatás kényszere hozta magával. A tudásépítésen túl fontos cél volt a hallgatók önbizalomnövelése egy olyan területen, amelyben a többség csak kevés és sok esetben negatív tapasztalattal rendelkezett. A hallgatók öntevékenységének fejlesztése mellett egy, a technológia használatához és a leendő tanítványainkkal való kapcsolatteremtéshez való új megközelítést közvetítését tűztem ki.

Hátrányok: Kiderült, hogy a FC stratégia rengeteg előkészületet igényel: a megfelelő videók készítése vagy keresése, releváns elő- és utótevékenységek biztosítása, valamint kollaboratív tevékenységek megszervezése, a reflexiók kezelése és az értékelések beépítése egytől egyig időigényes feladat, ráadásul folyamatos terhelést jelentettek. A tanulásukban kevésbé motivált hallgatókkal való munkában nem biztos, hogy ez a stratégia a legmegfelelőbb. Ahogy Abeysekera és Dawson írja: „*A FC sikere azon múlik, hogy a tanulók jelentős órán kívüli munkát vállaljanak - és abban legyenek motiváltak, hogy ezt önállóan tegyék*” [1]. Valószínűleg a FC-ban nagy lehetőségek rejlenek a külső és belső motiváció növelésére.

Előnyök: Nemcsak a vizuális nevelés módszertani kérdéseivel foglalkoztunk, hanem azt is vizsgáltuk, ők hogyan taníthatnak/tanítanak a jövőben a FC stratégiával. Szóbeli visszajelzéseik alapján finomítani tudtam a kurzust, és reagálni tudtam a kevésbé működő elemekre, módosítani tudtam mind a tartalmat, mind a kurzus szerkezetét. A fordított osztályteremmel való ismerkedés lehetőséget teremtett a pedagógusjelöltek számára új oktatási módszerek kidolgozására és a technológia jövőbeli lehetőségeinek mérlegelésére, különösen a vizuális nevelés módszertan területén. Úgy vélem, hogy a következő lépések abban rejlenek, hogy ezeket a kapcsolatokat átláthatóbbá tegyük, és a rendelkezésre álló eszközöket még hatékonyabb módon használjuk.

A FC stratégia legnagyobb előnyét abban látom, hogy folyamatos önértékelésre kényszerített mind engem, mind a hallgatókat. Rendszeres visszajelzéseket adtunk és kaptunk a saját teljesítményünkre vonatkozóan, ez rendkívül motiváló volt a további tevékenységek tervezésében: „szárnyakat adva egymásnak”. A hallgatók felelőssége nőtt a saját tanulásukat illetően, az elsajátítható ismeretek mennyiségét nem maximalizáltuk, a „tálcáról” mindenki annyit vett,

el, amennyit akart. Jóval nagyobb aktivitást tapasztaltam részükről, mint korábban bármelyik jelenléti kurzus esetében, többet tanultak, mint a hagyományos óravezetés idején.

Összességében rengeteg izgalommal járó feladat volt mindkét fél számára a korábban ismeretlen tanulószervezési lehetőség. Nem utolsó sorban a nem szokványos oktatási stratégia és a kreatív feladatok az oktató-hallgató kapcsolat minőségét is más szintre helyezték. A hallgatók megtapasztalhatták a saját módszertani anyagaik elkészítése során, hogy mennyire energia- és időigényes a velük való foglalatosság. Hálásak voltak a motiváló anyagokért. A szóbeli visszajelzések alapján valódi partnerként érezték magukat a tanulási folyamatban.

Dilemmák: Felmerül a kérdés, hogy a nagymértékben interaktív, jól megtervezett online kurzusok hatékonysága eléri-e vagy akár megugorja a jelenléti előadásokét. Egy igazán hatékony online kurzus létrehozása kollektív vállalkozás - vagy annak kellene lennie. Az online helyzetek rugalmas megoldásokat, interaktív eszközöket, az oktatási és kommunikációs technológiák széles skáláját, valamint magas szintű hozzáférhetőséget igényelnek. Úgy vélem, hogy a hallgatókat – akik tele vannak izgalmas ötletekkel, és akik számos tervezési és technológiai készséggel rendelkeznek – érdemes bevonni a tervezési-fejlesztési folyamatba.

Ajánlások: Az online oktatásra nem gondolhatunk tovább egyszeri alkalomként, vagy mint a jelenléti oktatás halovány, de szükséges helyettesítőjeként. A FC stratégia további alkalmazása és hatékonyságának vizsgálata erősen ajánlott. Saját művészetpedagógiai munkámban még nagyobb hangsúlyt kívánok fektetni az értékelés folyamatára, a hallgatói visszajelzések nyomán követésére. Érdemes ezt a mostani, átmeneti időszakot lehetőségként megragadni arra, hogy oktatási módszereink, szemléletünk olyan irányba mozduljon el, amely jobban ki tudja szolgálni korunk elképesztően sokszínű, rendkívül differenciált hallgatói körét. Röviden, alkalmazzuk azokat a tulajdonságokat, amelyeket a tudáshoz kapcsolunk – a képzelőerőt, az egyéni látásmódot, a találékonyságot, a leleményességet és kreativitást – a tanításban.

IRODALOMJEGYZÉK

- [1] ABEYSEKERA, L.& DAWSON, P. (2015). *Motivation and cognitive load in the flipped classroom: definition, rationale and a call for research*. Higher Education Research & Development, 34(1), 1-14. <https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>
- [2] BAKER, J. W. (2000). *The classroom flip*. Using web course management tools to become the guide by the side.
- [3] BIENA, R. (2012). *Why Do They Larp? Motivations for Larping in Germany*. In Bowman, S.L., Vanek, A. (szerk.), *WyrdCon Companion Book*, 3, 99–105.
- [4] BODÓCZKY, I. (1993). *Vizuális nevelési feladatgyűjtemény*. http://real-j.mtak.hu/11301/11/Iskolakultura_1993_10_mell.pdf [Letöltve: 2021. 08. 16.]
- [5] BODÓCZKY, I. (2012). *Kis könyv a vizuális művészeti nevelésről*. VKFA, Budapest.
- [6] BUTT, A. (2014). *Student views on the use of a flipped classroom approach: Evidence from Australia*. Business Education & Accreditation, 6(1), 33.
- [7] COLE, J. E., & KRITZER, J. B. (2009). *Strategies for success: Teaching an online course*. Rural Special Education Quarterly, 28(4), 36-40.
- [8] FREEMAN-HERREID, C., & SCHILLER, N. A. (2013). Case studies and the flipped classroom. *Journal of College Science Teaching*, 42(5), 62-66.
- [9] FULTON, K. (2012). *Upside down and inside out: Flip your classroom to improve student learning*. Learning and Leading with Technology, 39(8), 12-17.
- [10] HAMDAN, N., McKNIGHT, P., McKNIGHT, K., & ARFSTROM, K. M. (2013). *A review of flipped learning*. *Flipped Learning Network*, Letöltés: http://flippedlearning.org/cms/lib07/VA01923112/Centricity/Domain/41/LitReview_FlippedLearning.pdf [Letöltve: 2021. 08. 16.]

- [11] HEATHER L. & NOBEL, J (2010): *The Connection Between Art, Healing, and Public Health: A Review of Current Literature*. 2010 February; 100(2): 254–263.
doi: <https://doi.org/10.2105/AJPH.2008.156497>
<https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2804629/> [Letöltve: 2021. 08. 16.]
- [12] MÉSZÁROS, A. (2011). *Uni goes 2.0.: Anwendungsmöglichkeiten und Perspektiven im akademischen Bereich*. In: Geier R. – Friedrich S. – Wuttke R. (2011). *PRspektive Online - Public Relations im Netz*. Chemnitz: Universitätsverlag, 194-208. o.
- [13] MÉSZÁROS, A. (2018). *A web 2.0 mint tudásközvetítési környezet a fordításban*. In: *Alkalmazott Nyelvészeti Közlemények, Miskolc, XIII. / 2 (2018)*, 42–54. o.
- [14] PRIEVARA, T. (2015). *A 21. századi tanár. Egy pedagógiai szemléletváltás személyes története*. Neteducatio Kft. Modern Pedagógus Sorozat.
- [15] SZIVÁK, J. (2014). *Reflektív elméletek, reflektív gyakorlatok*.
http://www.eltereader.hu/media/2016/05/Szivak-_READER.pdf [Letöltve: 2021. 07. 15.]