

INTERAKTÍV ALKOTÁS

A tudásátadás és elsajátítás folyamata az építészetoktatásban

Absztrakt

Az építészeti tervezés egy kreatív alkotó tevékenység, melynek tanítása és tanulása bonyolult folyamat. Nincsenek egyértelműen leírható szabályai, szubjektív gondolatok és érzelmek indukálják, mégis valós kérdésekre próbál választ adni. Ebben a szinte megfoghatatlan folyamatban a személyes hozzáállás, egyéni tapasztalatok és nézőpontok egymásra hatása kiemelkedő szerepet kap.

Az építészeti tanulás-tanítás folyamatának két főszereplője az oktatás területén az oktató és a hallgató, hagyományos keretek között vizsgálva a mester és tanítvány. E két fél interakciójának vizsgálatával, a tervezési-alkotási folyamatban játszott szerepük és eszközeik megismerésével célom, hogy közelebb kerüljek az építészeti tudásátadás folyamatának feltérképezéséhez.

Építészet tanulás és tanítás, mint interaktív alkotási folyamat

1. az építészet kreatív alkotó tevékenység
2. a kreativitás olyan tevékenységre vonatkozó kifejezés, ahol az alkotó ember maga birtokolja a problémákat – általában egy nagyobb közösség problémáit – és annak alapján ad általa nemcsak létrehozott, hanem eredményesség, moralitás, kivitelezhetőség – és így tovább – szerint értékelt megoldásokat, amelyekért ő felelősséget is vállal ¹
3. a kreativitás nem örökíthető át emberi – például a tanár-diák – kapcsolatok hiányában a fiatalabb nemzedékekre ¹
4. a tanárnak nem szabad sokat ismételnie magát, inkább alkotnia kell... ez az alkotás legyen interaktív, amelyben a hallgató is részt vesz. A hangsúly az interaktív kreativitáson, interaktív alkotáson fekszik¹

¹ Magyar Beck István (2010): A kreativitás fejlesztése a felsőoktatásban. „Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések” Konferencia előadások. NFKK Füzetek 5. 49-62. alapján megfogalmazott pontok

Munkamódszer

Fogalomkörök tisztázása és meghatározása

A fenti pontokban összefoglalt gondolatsor már kísérletet tesz használt fogalmak meghatározására. Kreativitás, interaktív alkotás, tervezés fogalmainak körüljárása mellett célom az alkalmazott oktatási modellek és módszerek meghatározása, és a hallgatói elsajátítási motiváció értelmezése.

Esettanulmány

BME építészképzés

A karon folyó oktatás egyik problémája a nagy létszámú képzésben rejlik. Kérdés, hogy ekkora létszám mellett mennyiben valósítható meg a személyes kapcsolat, tanár-diák párbeszéd közvetlen kialakítása, és hogy így milyen eszközök állnak rendelkezésére egy oktatónak, és a hallgatók milyen hatékonysággal tudják elsajátítani a tervezési módszereket. Ezekre a kérdésekre keresem a választ jelenlegi tervezési tárgyak keretein belül, beszélgetések során egyes tankörök oktatóival és hallgatóival, melyet kiegészít egy általam összeállított kérdőív is. Az ezekből nyert tanulságok alapján kirajzolódhat egy kép, hogy képzésünkben milyen oktatási modelleket alkalmaznak az oktatók, hol és hogyan változik meg az oktatók és hallgatók közötti kommunikáció, és ennek mik a jellemzői.

Mome építészképzés

„ Az intézetben folyó munka alapját a szoros tanár-diák együttműködés képezi; a stúdiókénti kis létszám pedig lehetőséget ad a klasszikus mester-tanítvány párbeszéd kialakítására. ”

A fenti idézet a képzés leírásában szerepel, amely mutatja, hogy központi kérdésként kezelik a személyes kapcsolatok kialakulását, ebben a légkörben való tanítást és tanulást. Célszerű lehet megvizsgálni, hogy vajon a kis létszám és a mester-tanítvány viszony kialakítása mennyiben és miben hozhat más eredményeket, és milyen eszközökkel és módszerekkel folyik a tudásátadás és elsajátítás folyamata.

L'Accademia di architettura di Mendrisio építészképzés

A kifejezetten stúdiómunkára épülő képzés megismerése azért lehet fontos a kutatásom szempontjából, mert a felépítése az oktató építézmesterek nevére és tapasztalatára épít, erősen személyiség központú. A tervező stúdiók az egyes jeles praktizáló építészek, építészirodák neve alatt futnak, személyesen ők írják ki a féléves feladatokat, és az ő vezetésük alatt zajlik a tervezés.

Kutatás ütemezése

1. Képzésünkben az oktatók és hallgatók közötti kapcsolat vizsgálata (2015.október-december)
 - jelenlegi tervezési tárgyak keretein belül egyes tankörök oktatóival és hallgatóval beszélgetések és kérdőív kitöltése
 - a kreativitás és az interaktív alkotás fogalmának körüljárása Magyar Beck István írásai alapján
 - Donald Schön : Educating the reflective practitioner című könyve alapján az oktatók és hallgatók közötti párbeszéd értelmezése
2. Az interaktív alkotási folyamat tanításának megismerése (2016. február-március)
 - kapcsolatfelvétel Magyar Beck Istvánnal, alkalmazott oktatási módszerének vizsgálata a Corvinus DLA képzésében
3. Mome építészképzésében elvégezni a nálunk elvégzett vizsgálatot (2016. március-április)
 - Mome-n oktató mesterek felkeresése
 - hallgatókkal való személyes beszélgetések
4. L'Accademia di architettura di Mendrisio építészoktatásának vizsgálata (2016. március-április)
 - tervezési stúdiók felépítése, mesterek köré szerveződő műhelyek sajátossága
5. 3 építészképzés összehasonlítása (2016. május)
 - összevetés fő szempontja a tervezési folyamat hatékony elsajátíthatósága, az oktatók személyes jelenléte, munkamódszerek összevetése

Irodalomjegyzék

Donald Schön (1990): Educating the reflective practitioner. Oxford

Magyari Beck István (2010): A kreativitás fejlesztése a felsőoktatásban. „Korszerű felsőoktatási pedagógiai módszerek, törekvések” Konferencia előadások. NFKK Füzetek 5. 49-62.

Magyari Beck István (1997): Kreatológiai vázlatok. Aula Kiadó

Józsa Krisztián (2002): Az elsajátítási motiváció pedagógiai jelentősége. Magyar pedagógia 102.évf. 1. sz. 79-104.

Kapcsolati lehetőségek

Radnóczy László:

Az építészeti szemlélet kialakulása elősegíti a közös párbeszéd kialakíthatóságát, hallgatók és oktatók könnyebben megértik egymást, és megértetik magukat a másikkal. Fontos összefüggés lehet a szemléletváltás és az oktató-hallgató viszony átalakulása között.

Soltész Judit: A szabad kéz

Az építész képzésben az oktatók és hallgatók közötti kommunikáció egy fő eszköze a rajz, a gyors skiccek, gondolattükröző ábrák. A szabad rajz segít az értelmezésben, gondolatokat vizualizál, a verbális kommunikációt kiegészítve járul hozzá a párbeszéd eredményességéhez.

Kun Tamás: Az építészet tanítható!

A két téma felvetés alap gondolatában számos párhuzamot mutat, bár a kiindulás és a kérdésfeltevések is különböző pontokra fókuszálnak.

Estetanulmány

Kérdőív hallgatóknak

Kutatás célja.

Az oktatók és hallgatók közötti kommunikáció szerepének megismerése az építészeti alkotó tevékenység, tervezés folyamatában. Kérdések megközelítésének középpontjában a kreativitás fejlesztése, párbeszéd kialakulása áll. Milyen eszközök segítségével érhető el a felszabadult alkotói munka?

Jelenlegi tervezési tárgyad:

Jellemző konzultációs mód az óra keretén belül:

..... egy konzulens egy hallgató

..... több konzulens egy hallgató egyidejűleg

..... egy konzulens több hallgató egyidejűleg

..... csoport, több konzulens több hallgató (akár teljes tankör)

Születési éved:

1. Az oktató miatt jelentkezted ebbe a tankörbe, vagy véletlenszerűen kerültél ide?
a./igen, az oktató miatt
b./ide osztottak be
c./nem, ez maradt, későn jelentkeztem
egyéb./
2. Fontosnak és eredményesnek érzed, hogy minden héten van konzultációs alkalom?
a./igen, szükségem van a heti konzultációra
b./nem, elég lenne ritkábban
3. Ha te határoznád meg, milyen rendszerességgel járnál konzultálni?
a./
4. Milyen stádiumokban, milyen részletezettséggel mutatnád meg a terved az oktatódnak?
a./ahogyan most, minden héten, minden előrelépés után
b./félévente kb. háromszor, amikor már kidolgoztam egyes részeket (vázlattevére szerűen)
c./a végső beadás előtt egyszer
egyéb./
5. Segít a konzultáció, vagy néha megakasztja a munkádat?
a./ segít, a konzultáció után tudok csak tovább lépni
b./könnyebben megy az egyedül dolgozás, a konzultáció jellemzően csak megakaszt
c./viszonylag ritkán konzultálok, de akkor nagyon hasznos
d./rendszeresen konzultálok, mert segít az apróbb kérdésekben, de egyedül haladok
egyéb./
6. Szerinted működne a tervezés tanulása személyes beszélgetések, konzultáció nélkül? Miért?
a./igen
b./nem
miért./

7. Az alábbiak közül melyik oktatói módszert érzed leghatékonyabb segítségnek a tervedben való előrelépésben? Sorszámozd be, akár ugyanazt a sorszámot is adhatod többször, vagy ki is húzhatsz a felsorolásból. Az 1 a leghatékonyabb.
- oktató vetít, kiselőadást tart a témában
 - nyomtatott formában visz be példákat, azokat közösen átbeszélitek
 - beszélgettek a funkcióról, szempontokról konkrét rajz, makett nélkül
 - kérdéseket tesz fel, válaszadás nélkül
 - több konkrét megoldási javaslattal, állítással kommunikál
 - személyes élményről mesél (amikor én ilyen terveztem..., amikor ilyen épületben járok...)
 - rajzol, konkrét és elvont tartalommal egyaránt
 - minden órára kér makettet, annak segítségével magyaráz
8. Miért az első sorszámú módszert érzed a leghatékonyabbnak?
9. Az oktató kritikájától jellemzően megtorpan a terved, vagy éppen beindítja a gondolataidat?
- a./a kritika mindig munkára sarkall, az alapján új gondolataim születnek
 - b./a kritikától elmegy a kedvem a tovább tervezéstől
 - c./a kritika alapján próbálom kivenni a tervemből az általa hibásnak vélt részeket
 - d./a kritika beszűkíti a gondolkodásom, csak a hibákra tudok fókuszálni egyéb./
10. Ha te dönthetsz, hogyan készülsz fel az órára legszívesebben? Mivel tudod leginkább a gondolataidat bemutatni? Miért?
- a./makett
 - b./firkák, skiccek
 - c./kutatás, előképek, példák
 - d./kidolgozott rajz, alaprajzok, metszetek, homlokzatok
 - egyéb./
11. Hogyan érzed, a terved a tiéd, vagy a konzulenséd és a te terved közösen?
- a./az én tervem, a konzulensem csak korrekciós feladatot lát el
 - b./közös a terv, mind a ketten ugyanúgy részt veszünk a megszületésében
 - c./enyém a terv, de szükséges a közreműködése, sokban befolyásolja a végeredményt
 - d./ közös a terv, és ez engem zavar is, szeretném nagyobb részben a magaménak érezni
 - egyéb./
12. Mi segítene abban, hogy azt érezd, hogy a terv a sajátod, önmagad jártad be az utad, az eredmény is a te döntéseid végeredménye?
- a./teljesen magaménak érzem a terveim
 - b./ha szabadabb kereteket kapnék a feldolgozáshoz
 - c./ha ritkábban terelnék más irányba a tervezési folyamatom
 - egyéb./

13. Nagyobb lelkesedéssel állnál a tervezési feladatokhoz, ha azok konkrét projektek lennének (pl. pályázatok) Vagy inkább nagyobb nyomás nehezedne rád, ami a tervezési folyamat tanulásának a rovására menne?
a./igen, mindenképp nagyobb lenne a lelkesedésem
b./nagyobb lenne a nyomás rajtam, nem örülnék neki
egyéb./
14. A tervvel való foglalkozást kötelező keretek között izzó jellemzően, vagy a személyes érdeklődésed középpontjában áll, szívesen foglalkozol vele bármikor?
a./a kötelező feladatokat ellátom, de időhiány miatt nem foglalkozom vele szabadidőmben
b./ a kötelező feladatokat ellátom, azon kívül nincs is kedvem foglalkozni vele
c./szívesen foglalkozom vele, amikor csak időm engedi
d./a tervvel, témával kapcsolatban sokat kutatok, olvasok
egyéb./
15. Szokott rajzolni az oktatód?
a./igen szokott
b./nem szokott
c./nagyon ritkán
16. Ha az oktatód lerajzol egy megoldási lehetőséget, az téged segít a tovább gondolásban, vagy éppen megakadályoz?
a./segíti, de csak a rajzi kifejezőmód tanulásában
b./előreviszi a tervem, ha látok egy konkrét lerajzolt megoldást
c./azután csak azt a konkrét rajzot érzem jó megoldásnak, nem tudok mást lerajzolni
d./megakaszt, így nem is szeretem nézni, ha rajzol nekem
egyéb./
17. Haza szoktad vinni az oktatód által rajzolt skicceket, ábrákat? Megnézed otthon?
a./mindig elviszem, de nem szoktam elővenni otthon
b./elviszem, és minden esetben áttanulmányozom, próbálom értelmezni
c./nem viszem haza, mert nem adja oda
d./nem szoktam hazavinni, megjegyzem fejben
egyéb./
18. Ha hazaviszed (odaadja) hajlamos vagy annak lemásolására, vagy csak gondolatébresztőnek használod?
a./csak gondolatébresztő, sosem másolom le
b./lemásolom, de csak a jobb megértés miatt, aztán átdolgozom
c./sokszor ugyanazt viszem átmásolva a következő konzultációra
egyéb./
19. Mindenben egyet szoktál érteni az oktatóddal, a tapasztalata alapján mindig helyesnek érzed a véleményét? Ha nem, el szoktad mondani a te álláspontod? Ha nem, miért?
a./mindig helyesnek vélem a megállapításait
b./néha nem értek vele egyet, de nem mondom el, mert félek belebonyolódni egy ilyen beszélgetésbe

- c./ néha nem értek vele egyet, ilyenkor elmondom a véleményem, és mindig jó beszélgetés alakul belőle
d./sosem értek vele egyet, de nem mondom el, mert nincs értelme
e./ sosem értek vele egyet, elmondom, és ebből feszült helyzet alakul ki általában
egyéb./
20. Ha ajánl az oktatód egy építészt, épületet, cikket vagy könyvet, annak utána szoktál járni? Mennyiben érzed fontosnak az oktató részéről, hogy példákat javasoljon neked?
a./nem szokott ajánlani
b./szokott ajánlani, mindig utánanézek, nagyon fontos számomra a fejlődésem szempontjából
c./ szokott ajánlani, de általában nem nézek utána, nem érzem fontosnak
d./ritkán szokott, jobb lenne, ha minden alkalommal kapnék példákat
egyéb./
21. Az óra vagy konzultáció keretén kívül beszélgettek az oktatóddal? Ha igen, jellemzően szakmai dolgokról?
a./nem, csak az órán
b./igen, jellemzően építészeetről
c./igen, de nem szakmai dolgokról
d./igen, egyetemi kereteken kívül is tartjuk a kapcsolatot (kirándulás, munka, pályázat)
egyéb./
22. Jellemzően egy oktatóval konzultálsz, vagy csoportban, több oktató egyidejű részvételével? A jelenlegi gyakorlatot jónak, hasznos érzed? Ha nem, mit tartanál hatékonyabbnak?
a./1 oktatóval, és ezt jó módszernek érzem
b./1 oktatóval, de jobb lenne mások véleményét is hallani
c./több oktatóval, de általában összezavar a többféle vélemény
d./több oktatóval, és ezt hasznosnak érzem, a különböző álláspontok segítenek
egyéb./
23. A személyes megszólítást és kapcsolatot mennyire érzed fontosnak hallgató és oktató között? Ha közvetlen a viszony, könnyebben tudtok együtt dolgozni?
a./nem annyira fontos, talán még feszélyez is a személyes konzultáció
b./nagyon fontos, anélkül nem is tudok tervezni
c./valamennyire fontos, de nem ez alapján érzem eredményesnek a munkám
d./egyáltalán nem fontos, érdekesebb lenne az egyéni konzultációkat kihagyni
egyéb./
24. Van olyan oktató, akinél több tervezési tárgyat csináltál már? Ha igen, miért őt választottad többször is?
a./nem, mindig másnál csináltam a tervezési tárgyakat
b./nem, de jó lett volna
c./igen, mert nagyon jól tudtunk közösen dolgozni
d./igen, mert a tankörből mindenki hozzá jelentkezett, a csoport miatt én is
egyéb./
25. Hasznosnak éreznéd, ha egyetlen oktató mellett csinálhatnád/csinálhattad volna az összes tervezési tárgyat? Miért?

- a./igen mindenképp, könnyebben terveznek olyan segítségével, akit jobban ismerek
- b./igen, így egyfajta szemléletmód alapján tanulhatnék
- c./nem, mert akkor csak egyfajta építészeti hozzáállást tapasztalnék
- egyéb./

26. Melyik tervezési tárgy keretén belül érezted először azt, hogy jól tudtok együtt dolgozni, fontos a személyes kontaktus, működik az egy az egyes beszélgetés? tárgy./

27. Van olyan oktatód, akit a „mesterednek” érzel?

- a./igen van
- b./nincs, szerintem olyan nem is létezik
- c./nincs, de nagy hiányát érzem
- egyéb./

28. Szívesebben konzultálsz egy oktatóval a tervezés folyamán, vagy több vélemény, hozzászólás, több fajta szempont segíti jobban a munkád?

- a./csak egy oktatóval konzultálok, a több vélemény csak összezavar
- b./mindig több oktatóval is konzultálok, fontos a több nézőpont
- c./egy oktatóval konzultálok, de jobb lenne több véleményt hallani
- egyéb./

29. Melyiket érzed legfontosabbnak az oktatóddal kapcsolatban? Állítsd sorrendbe! Az 1 a legfontosabb.

- a személye szimpatikus legyen
- szakmailag elismerd a munkáját, egyetérts vele építészetiileg
- fiatalos, közvetlen legyen
- az óra keretein kívül is legyen veled kapcsolatod
- jó a kommunikációs készsége
- jó pedagógiai képességekkel rendelkezik

30. Ha egyetlen szót használhatnál az oktatódra melyik lenne az? Csak egyet válassz!

- a./tanár
- b./tanító
- c./oktató
- d./tervezőtárs
- e./konzulens
- f./mester
- egyéb./

Hallgatókkal való beszélgetések munkaközi értékelése

Lakó: 3. félév /jellemzően 1995 és 1996 között született hallgatók/

A tankör vezető elmondása alapján egy jó képességű, aktív, szorgalmas társaság, jó tanulmányi eredményekkel, így viszonylag könnyebbnek tűnik a velük való munkálkodás. A beszélgetések alapján, és a személyes jelenlétem során én is ezt tapasztaltam, érdeklődők, szívesen elmondják véleményüket, és alapvetően hivatásként gondolnak az építészetre. Így egy olyan terepen tehettem fel kérdéseimet, ahol érzékelhető volt a figyelem, a minél inkább mélyreható tervezésre való törekvés, annak ellenére, hogy még csak 2. éves hallgatókról van szó.

Az óra elején ameddig megérkeztek az oktatók, kiosztottam az általam készített kérdőíveket. Hangsúlyoztam, hogy az az töltse ki, akit érdekel ez a téma, fontosnak érzi a hozzászólását, nem kötelező, és a legfőbb kérésem az őszinteség volt. Mindenki kért kérdőívet, és úgy láttam, hogy tényleg tüzetesen elolvassák, és meggondoltan válaszolnak. Közben meséltem róla, hogy alapvetően mik és miért foglalkoztatnak, állításokkal és kérdésekkel, a hangnemet inkább diáktársként meghatározva. Annyira belemélyedtek a kitöltésbe, hogy síri csend lett, belebújtak, aki később érkezett, azt hitte, hogy zh-t írnak.

A konzulensek megérkezése után elkezdődött az óra. Kézzel rajzolt félévvégi rajzokat hoztak be megmutatni, főként a rajztechnikákra, lapelrendezésekre, igényességre koncentrálnak. Az oktatók a tábla előtt álltak, nagyrészt a tankör vezető beszélt, de a tantársai is többször megszólaltak. Ha egy eszközt kellene kiemelnem az eszközkészletükből, az a humor lenne. Közvetlen, humoros, fiatalos, inkább élménybeszámoló jellegű volt a felvezetés: „amikor én összecsoviztam a rajzom...”

A félévben másodszor volt ezután egyéni konzultáció, mindenki maga dönti el, hogy kivel szeretne konzultálni. A 4 oktató külön helyre leült, és köréjük csoportosultak, de jellemzően csak az figyelt az oktatóra, akinek a rajzai kinn voltak az asztalon.

Közben én kisebb csoportokban beszélgettem a várakozó diákokkal. Így, kiskörben (2-3 fő) is nagyon nyíltak, érdeklődők és őszinték voltak. A kérdések, amelyekről beszélgettünk, főként az eddigi oktatóik és köztük kialakult viszonyról, illetve az oktatók munkamódszeréről beszélgettünk. Egyértelműen, kivétel nélkül nagyon fontosnak tartják a személyes beszélgetéseket, a tervekhez kötődő kritikákat nem megakasztó tényezőnek érzékelik, hanem inspiráló továbbhaladási lehetőségnek. Az aktív oda-vissza kommunikációs hajlandóságukat az oktató életkorától függően jellemezték. Ha fiatal, szinte diáktárs az oktató, akkor egyértelműen elmondják, ha nem értenek egyet, kíváncsiak a véleményére, de nem érzek megkérdőjelezhetetlennek. Ha egy idősebb, tapasztaltabb oktatóval kerülnek szembe, akkor általában még akkor sem mondják el a saját álláspontjukat, ha az merőben más, és ez alakította ki a tervüket.

Mindkét korosztályt nagyon fontosnak érzik, a fiatal, tapasztalatlanabb oktatókkal felszabadultabbak, sok esetben brainstorming jellegű konzultációkat élnek meg, míg az idősebb oktatókkal való beszélgetésekben (amelyek sok esetben inkább csak egyoldalúak) a gondolkodásmódot, kifejezések ellesését és módszerek tanulását helyezték előtérbe. Jó felállásnak tartják, ha 1, max. 2 tapasztaltabb oktató mellett több fiatalabb, kezdő tanár van.

Többen a fiatal, kezdő oktatókat türelmetlenebbnek, kapkodónak, gorombának jellemezték.

Sokan panaszkodtak arra, hogy túl nagy a leterheltségük, nem jut idő az igazán fontos dolgokra, és nem tudnak megfelelő energiát szánni arra, ami igazán érdekli őket.

Több hallgató meséléséből az derült ki számomra, hogy egy tankörben voltak a megelőző két tervezési tárgyban is, amely nagy hatást tett rájuk. A térkompozíció és az építészet alapjai tárgyban olyan tankörben voltak, ahol fiatal és kreatív oktatók voltak, többet kértek, mint mások, de nagyon izgalmasak és interaktívak voltak a feladatok, így szívesen foglalkoztak vele az átlagnál több időt.

Kiemelt fontosságot kapott a beszélgetésekben, hogy az oktató hozzáállása, lelkesedése, felkészültsége milyen az órán. Ha az oktató nem látja a tárgy vagy a tervek szeretetét, kevésbé aktívak, ők is motivációjukat veszítik.

Egy elmondás nagyon érdekes volt, miszerint szerinte az egyetemnek semmi köze az építészethez, maximum csak egy-két nagyon apró ponton találkozik vele. 3 évet töltött az egyetem elkezdése előtt egy építész mellett, és számára az volt meghatározó, annak az építésznek a személye, gondolkodásmódja, stílusa. Azt vallja, hogy ez a legfontosabb, a vezető személy nélkül nem lehet építészetet tanulni, és azt a személyt meg kell keresni. Itt erre még nem talált lehetőséget.

Néhányukon nagy magabiztosságot éreztem, és több esetben nem a nagyon nyitott, hangos személyek esetében, ami számomra nagyon meglepő volt. Egyikük azt mondta, hogy biztos benne, hogy nagyon jó úton jár, remek lesz a terve, nagyon sokat dolgozott vele. Jó volt látni ezt az önbizalmat és magabiztosságot, amihez valahogyan mégis egyfajta szerénység, alázat is társult.

Annak ellenére, hogy mindenki hangsúlyozta a „mesterszemélyiség” jelenlegi hiányát, senki nem állt amellé az állítás mellé, hogy jobb lenne 5 évig egy oktató mellett, az ő vezetése alatt tanulni. Pozitívnak érzik, hogy félfévente válhatnak, megismerhetnek több álláspontot, stílust és karaktert.

Az előző két félévre visszatekintve hiányolják a pedagógiai hozzáállást az oktatóktól. Tehát az első évben nagyobb szükségük lett volna tanárookra, akik magyaráznak, értelmeznek, segítenek, és empatikusabban állnak hozzájuk, akik a középiskolai kereteket még épphogy átlépve, keresik a helyüket az egyetemen.

Kiskomplex: 7. félév /jellemzően 1992 és 1994 között született hallgatók/

Ha rajzol az oktató, az anyiban segít, hogy a rajzolási technikát figyelik, mit hogyan jelöl, hogyan fejezi ki a gondolatait rajzban. Ha az oktató odaadja a rajzot, az megköti a hallgató gondolkodását, valamilyen szinten másoláshoz vezet. Ha nem adja oda, akkor az emlékezetben rögzült legerősebb gondolat, vonal marad meg, melyet egyedül maradván gondol tovább a diák, ami néhány esetben félresiklik, mert rossz momentum ragad meg benne, és nem tudja visszanézni.

Előképek, épület példák ajánlása, azok felírása, ill. elküldése az oktató részről pozitívként emelkedett ki. Erre nagy igény mutatkozik, és elindítja a keresgélés öngerjesztő folyamatát is. Rendszerint 1 konkrét példa után maguktól néznek meg több, a témához kapcsolódó épületet, építészt. Ha nem történik meg az első ajánlás, vagy a sorozatos példa említés, megakad a folyamat.

Sokkal erősebben él a hallgatókban az osztályozás súlya, mint az alkotási kedv. Nem élük meg a felszabadult gondolatokat és ezek következtében kialakuló tervek örömét, a bemutatások során csak az értékelés előjele számít. Sok esetben szorongással teli a konzultáció is.

Nem mernek beszélgetésbe bonyolódni, inkább választják azt az utat, hogy pár mondatban elmondják, hogy mit csináltak, és utána hallgatják az oktató véleményét, hozzászólását, hogy mit javítsanak ki. Ritkán merik elmondani, ha nem értenek egyet, vagy más irányú a véleményük, melynek hátterében az áll, hogy valószínűleg nem jól gondolják, hiszen velük szemben egy oktató ül (aki pedig sok esetben nem sokkal tapasztaltabb, mint ők), aki egy osztályzattal fogja őket értékelni. Ez a frusztráció általában előzetes tapasztalatok miatt van (az elmondások alapján).

Elhangzott, hogy talán kreatívabb, felszabadultabb tervek születnének részükről konzultáció nélkül, mert szívesebben néznek utána önállóan adatoknak, hasznos információknak, és javítják ezzel önmagukat, mint hogy egy oktató véleményétől félve próbálnak egy közepszerű, általános tervet bevinni a konzultációra, hogy ne legyen vele nagy probléma. Tehát az oktató egy gondolatkorlátozó szerepben jelenik meg.

Többen meséltek a szakirány választás előtti stresszről, így az 6. félév előtti tervezési tárgyak esetében a minél jobb jegyek elérésére, és a teljesítésre összpontosítanak.

Nagyban akadályozza a munkájukat, hogy nincs az egyetemen tervezésre, rajzolásra, makettezésre megfelelő hely. Aki távoli településről utazik be az egyetemre, több esetben azért nem hoz magával makettet, mert nem tudja hol hagyni, tárolni, az utazás vele pedig körülményes.

A saját terem hiánya egyfajta középiskolás élményt hív elő bennük, nem érzik azt, hogy bármelyik teret a sajátjuknak tekinthetnék. Az egyetem termei közötti vándorlás sok energiát is időt vesz el, közösségek kiépítésének hiánya is részben visszavezethető ide.

Önmaguktól jellemzően nem keresik fel az oktatókat, az óra keretein belülre korlátozódik a kommunikáció.

A személyes megszólítás (név szerint), tervezésen, konkrét feladaton kívüli beszélgetések oldják a feszültséget, nagyobb kedvet kapnak ezek után a tervezéshez is.

Alapvető problémaként értékelem az elmondások alapján, hogy nem beszélhetünk oktató-hallgató közötti kétirányú kommunikációról, interakcióról. Sokkal inkább egy közoktatásra jellemző, oktató felől jövő egyirányú, megkérdőjelezhetetlen információ átadásról, kritikai megfogalmazásokon keresztül való folytonos értékelésről. Másrészt a hallgatók egyirányú információ feldolgozásáról, a kritikai hozzászólások adatként, osztályzatként való felfogásáról. Azt érzékelttem, hogy nem a jelen tárgy kereteiből fakadnak a fő akadályozó és befolyásoló tényezők az interakció kialakulására, hanem az előzmények, a többi teljesített tervezési tárgy tapasztalatai, és az egyetemi körülmények.

Diploma 10. félév /jellemzően 1990 és 1991 között született hallgatók/

Komplex 9. félév /jellemzően 1990 és 1993 között született hallgatók/

Közös beszélgetés diplomázókkal és komplexezőkkel a konzultációra várva. A hallgatók visszafogottak és csendesek, viszont egyértelmű és határozott véleményük van a témával, a kérdésfeltevéseimmel kapcsolatban. Nagy különbség érzékelhető a kommunikációs készségekben és a véleményformálásban a másod, sőt harmadévesek és a diplomázók és komplexezők között.

Az oktatók választhatóságát, a tárgyak felépítettségét, a személyes kapcsolatok fokozatos kialakíthatóságát az oktatási rendszerünkben nem kifogásolták. Az egy oktató mellett eltölthető 5 évet semmiképp nem pártolják, viszont jó lehetőségnek bizonyul, hogy lehetőség nyílik rá, hogy ha valaki szeretné, ugyanahhoz az oktatóhoz többször jelentkezik. A tervezési módszertan elsajátításában megakadásnak érzik jellemzően a 2. év elejét.

„ A szakirány választásig egy nagy masszában vagyunk, és utána kezd rendeződni, egyre többen a nevemen szólítanak, és így kezdem magam otthonosabban érezni, ami ebben a szakmában elengedhetetlen.”

A terek használata alapján a képzésünk oktatás központú, és nem hallgató központú. Minden óra máshol van, a hallgatónak kell odamennie az oktatáshoz, nem ő jön hozzá. Ha lehetne egy saját műhelyük, ott nem csak kényelmesebben, praktikusabban és otthonosabban tudnának dolgozni, hanem azt éreznék, hogy ők számítanak, ők a fontosak.

Az oktatók pedagógiai készségei nagyon változóak, és egyértelműen látszik, hogy erre nem fektet hangsúlyt a képzésünk, a megfelelő kommunikáció kialakítására oktató és hallgató között. Bukarestben az építészképzésben van egy 3 kredites tárgy a graduális képzésben, amely keretén belül pedagógiai ismereteket tanulnak, előadásokat tartanak és kommunikáció fejlesztő gyakorlatokat végeznek. Az oktatók hozzáállásán, képességein és módszerein ennek a fejlesztésnek a hiánya nagyon jól látszik.

Ma már nem igazán beszélhetünk hagyományos véve mester-tanítvány szerepekről, ez inkább csak egy idealisztikus kép. A hallgatóság hozzáállása és magatartási is változik, sok esetben előnyben részesítik inkább a kollegális konzultációs formákat. Másrészt az elmondások alapján hiányzik, vagyis csak nagyon minimális az olyan oktató, aki megfelel a mester szerepnek. Valószínűleg (?) kimaradt az oktatói utánpótlásból egy pár év, akik jelenleg képezhetnék ezt a réteget. Ezekből számomra egyértelműen kiderül, hogy a mester jellemző egyértelműen korhoz is kötött. Egy fiatal, tapasztalatokkal is rendelkező oktatóra mesterként nem tudnak tekinteni, sokkal inkább tervezőtársként (pozitív jelző).

Hosszú távon nem biztos, hogy a hallgató választ, sok esetben a „mester” választja ki azt, akivel szívesen dolgoznak együtt. Így lehetőséget kaphatnak az arra érdekesebbek, és egy egyetemi kereteken túlmutató kapcsolat alakulhat ki. Bár néhányan nem tudnák elképzelni azt, hogy egyetemi oktatójuk mellett dolgozzanak a későbbiekben.

Az oktatót nem úgy érzékelik, mint aki tanít. Beszélget, gondolatokat közöl, elmondja a hozzáállását, de nem azt mondja meg, hogy mi jó és mi nem. Az anekdoták, monológok során sok részletre tér ki, ezzel gondolatokat ébreszt, amelyek tudatosan vagy tudat alatt beépülnek a tervekbe. A gondolatok mellé, ha rajzocskák is társulnak, az még inkább tudatosítja, és emlékezetessé teszik az elhangzottakat.

Kérdőív oktatóknak

Jelenleg oktatott tervezési tárgya(i):

Jellemző konzultációs mód az óra keretén belül (ha több tárgy van, írja a mód után a tárgy nevét):

- egy konzulens egy hallgató
 - több konzulens egy hallgató egyidejűleg
 - egy konzulens több hallgató egyidejűleg
 - csoport, több konzulens több hallgató (akár teljes tankör)
- Születési éve:

1. Fontosnak és eredményesnek érzi, hogy minden héten van konzultációs alkalom?
 - a./igen, fontos a hallgatónak a fejlődése szempontjából, hogy sűrűn kapjon visszajelzést
 - b./igen fontos, ha nem lenne, nem haladnának a tervek
 - c./túl sűrű, a tervek nem haladnak óráról órára eleget
 - d./sokkal ritkábban, mélyrehatóbban elegendő lenne egyéb./
2. Ha ön határozhatná meg, milyen rendszerességgel tartana konzultációt?
3. Milyen stádiumokban, milyen részletettséggel kérné a tervek bemutatását?
 - a./ahogyan most, minden héten, minden előrelépés után
 - b./félévente kb. háromszor, amikor már kidolgozták az egyes részeket (vázlatterv szerűen)
 - c./a végső beadás előtt egyszer
 - egyéb./
4. Ön szerint működné a tervezés tanulása személyes beszélgetések, konzultáció nélkül? Miért?
 - a./igen
 - b./nem
 - miért./
5. Az alábbiak közül melyik oktatói módszert érzi leghatékonyabb segítségnek a tervekben való előrelépésben? Sorszámozza be, egy sorszám többször is szerepelhet, vagy ki is húzhat a felsorolásból. Az 1 a leghatékonyabb.
 - oktató vetít, kiselőadást tart a témában
 - nyomtatott formában visz be példákat, azokat közösen átbeszélitek
 - beszélgettek a funkcióról, szempontokról konkrét rajz, makett nélkül
 - kérdéseket tesz fel, válaszadás nélkül
 - több konkrét megoldási javaslattal, állítással kommunikál
 - személyes élményről mesél (amikor én ilyet terveztem..., amikor ilyen épületben járok...)
 - rajzol, konkrét és elvont tartalommal egyaránt
 - minden órára kér makettet, annak segítségével magyaráz
6. Miért az első sorszámú módszert érzi a leghatékonyabbnak?
7. Jellemzően melyik módszereket alkalmazza?
 - a./oktató vetít, kiselőadást tart a témában
 - b./nyomtatott formában visz be példákat, azokat közösen átbeszélitek

- c./beszélgettek a funkcióról, szempontokról konkrét rajz, makett nélkül
 - d./kérdéseket tesz fel, válaszadás nélkül
 - e./több konkrét megoldási javaslattal, állítással kommunikál
 - f./személyes élményről mesél (amikor én ilyet terveztem..., amikor ilyen épületben járok...)
 - g./rajzol, konkrét és elvont tartalommal egyaránt
 - h./minden órára kér makettet, annak segítségével magyaráz
8. Melyik felkészülési módszert érzi leghatékonyabbnak a hallgatók részéről, melyik segítségével formálódik legjobban a tervük? Miért?
- a./makett
 - b./firkák, skiccek
 - c./kutatás, előképek, példák
 - d./kidolgozott rajz, alaprajzok, metszetek, homlokzatok
9. Hasznosnak érezné, ha a tervezési feladatok konkrét projektek lennének (pl. pályázatok) Miért?
- a./igen
 - b./nem
 - miért./
10. Az órák keretein kívül is foglalkozik egyes hallgatók tervével?
- a./nem, nincs rá időm, és nem is tartom fontosnak
 - b./nem, de valószínűleg kellene
 - c./igen, az óra keretei túl szűkösek
 - d./igen, de valószínűleg nem kellene
 - egyéb./
11. Mennyire érzi magáénak is a hallgatók terveit?
- a./a tervek a hallgatóké, a konzulens csak egy támasz
 - b./közös a terv, mind a ketten ugyanúgy részt veszünk a megszületésében
 - c./sok esetben inkább az oktatóé a terv, ami nem jó
 - egyéb./
12. Hogyan készül fel az órára?
- a./általában nem készülök az órára
 - b./gyűjtök példákat, azokat beviszem, hogy beszélgessünk róla
 - c./szinte minden órán kiselőadást tartok
 - egyéb./
13. Mennyi időt tölt az órára való felkészüléssel?
- a./semennyit
 - b./jellemzően az óra előtt fél órát
 - c./több órát
 - egyéb./
14. Szokott rajzolni a hallgatóknak? Miért tartja ezt fontosnak?
- a./nem
 - b./igen
 - miért./

15. Ha szokott rajzolni, odaadja a hallgatóknak a rajzokat? Miért?
a./igen, azért rajzolok, hogy lássanak megoldás javaslatokat
b./nem, rossz a tapasztalatom, általában lemásolják
egyéb./
16. Ha lerajzol egy megoldási lehetőséget, azt egy az egyben vissza szokták hozni a hallgatók lemásolva?
a./igen, szinte mindig
b./nagyon ritkán
c./ne,
egyéb./
17. Jellemzően el merik mondani a hallgatók, ha esetleg nem értenek önrel egyet építészeti kérdésekben?
a./nem tapasztaltam még ilyet
b./igen, de nem örülök neki, kissé szemtelennek érzem
c./igen, és nagyon örülök neki, mert érdekes beszélgetések alakulnak ilyenkor
egyéb./
18. Szokott építész, épületet, cikket vagy könyvet javasolni a hallgatóknak? Mennyiben érzi fontosnak a példák ajánlását? Mi a tapasztalata, utánanéznék?
a./nem
b./ igen szoktam, nagyon fontos a fejlődésük és ismerettágításuk miatt
c./igen, de úgy látom, nem néznek utána
egyéb./
19. Az óra vagy konzultáció keretén kívül beszélget a hallgatókkal? Ha igen, jellemzően szakmai dolgokról?
a./nem, fontos hogy tartsuk az órai keretet
b./igen, nagyon fontos hogy személyesen is ismerjem őket
c./igen, de általában csak építészeti témákban
egyéb./
20. Milyen konzultációs formát tart leghatékonyabbnak? Egyet válasszon. Miért?
a./egy konzulens egy hallgató
b./több konzulens egy hallgató egyidejűleg
c./egy konzulens több hallgató egyidejűleg
d./csoport, több konzulens több hallgató (akár teljes tankör)
miért./
21. A személyes megszólítást és kapcsolatot mennyire érzi fontosnak hallgató és oktató között? Hangsúlyt fektet személyes hangnem kialakítására?
a./nagyon fontos, de kevés az idő a személyes kapcsolat kiépítésére
b./nem, jobb ha pusztán tanár-diák viszony van, személyes megszólítás nélkül
c./ nagyon fontos, és hangsúlyt is fektetek rá, csak így működik a tervezés
egyéb./

22. Hány hallgatóval tud eredményesen és aktívan együttműködni?
szám./
23. Jellemzően visszatérnek a hallgatói, ha több tervezési tárgyat is oktat?
a./nem
b./igen
24. Hasznosnak érezné, ha ugyanazt a tankört, ill. hallgatót taníthatná minden tervezési tárgyból?
Miért?
a./igen
b./nem
miért./
25. Hatékonyabb lehetne az építészet oktatásunk, ha műhely módszerrel folya az oktatás? Miért?
a./igen
b./nem
miért./
26. Az oktatott tárgya(i) közül melyiknél érzi leginkább fontosnak a személyes konzultációt és
kapcsolatot?
tárgy./
27. Javasolni szokta a hallgatóinak, hogy más oktatókkal is konzultáljanak? Miért?
a./igen
b./nem
miért./
28. Melyik jellemzőt tartja legfontosabbnak egy oktatóval kapcsolatban? Állítsa sorrendbe! Az 1 a
legfontosabb.
..... oktatás mellett praktizáló építész
..... szakmailag elismert
..... hallgatóbarát, közvetlen, nyitott
..... jó a kommunikációs készsége
..... jó pedagógiai képességekkel rendelkezik
29. Ha egyetlen szót használhatna önmaga megszólítására, melyik lenne az? Csak egyet válasszon!
a./tanár
b./tanító
c./oktató
d./tervezőtárs
e./konzulens
f./mester

Annotált bibliográfia (munkaközi)

Donald Schön (1990): Educating the reflective practitioner. Oxford
Chapter 5. The dialogue between coach and student

Oktató és hallgató közötti párbeszéd

- nehézségek: a tervezés alapvető sajátossága, hogy elkerüli az egyértelműen kijelenthető szabályokat
- viszonylag rövid idő alatt mégis kialakul egyfajta közös nyelv, kommunikáció hallgatók és oktatók között
- közösen áthidalják a látszólag áthidalhatatlan kommunikációs szakadékot, amit egy jelentésbeli konvergenciává alakítanak
- (vannak olyan hallgatók, akik sosem értik meg miről beszél az oktató – vagy azt hiszik értik, miközben az oktató biztos benne, hogy nem így van -, és vannak olyan oktatók, akik sosem tudják megértetni a mondandójukat a hallgatókkal)
- Az oktató próbálja felismerni, mi az, amit a hallgató megért, miből adódnak a sajátos nehézségei, követendő példákat kínál fel; kérdések, utasítások, tanácsok vagy kritika segítségével leírja a tervezés valamely tulajdonságát
- vannak olyan oktatók, akik nem hajlandók rajzolni, mert attól tartanak, hogy a hallgató csak vakon és gépiesen lemásolja azt. Mások pedig csak rajzolnak, nem bízva abban, hogy pusztán a szavak képesek lennének átadni egy olyan eredendő vizuális dolgot, mint a tervezés.
- a hallgató próbálja megfejteni az oktató szemléltetéseit és leírásait, a saját maga által konstruált értelmezéseket pedig úgy teszteli, hogy alkalmazza őket a további terveiben
- hallgató és oktató egyaránt mérlegel a cselekedetei közben, és kialakul a folyamatos párbeszéd
- „Ebben a folyamatban számos tanulási mód egybefonódik. A hallgató megtanulja felismerni és értékelni egy jó terv tulajdonságait, ugyanazon folyamat során, amelyben azt is megtanulja, hogyan teremtsen meg ezeket a tulajdonságokat. Megtanulja a műszaki műveletek jelentését ugyanazon folyamat során, amelyben azt is megtanulja, hogyan hajtsa végre őket. Ahogy megtanul tervezni, azt is megtanulja, hogy tanul meg tervezni - vagyis a gyakorlatot gyakorlás útján sajátítja el.”

Elmondás és meghallgatás

- oktató eszközei:
adhat konkrét instrukciókat, értékeli a hallgató gondolatait és munkafolyamatát kiegészítve javaslatokkal
oktató elkezdheti használni ugyanazokat a szavakat, amiket a hallgató használ
kereshet egy konkrét képet, amely a hallgatója által érthető, amely az asszociációk egy bonyolult hálózatát hordozza magában
elemezhető és újragondolható problémákat vet fel
- instrukciók jellemzői:
mindig (elkerülhetetlenül) hiányosak
általában nem egyértelműek, vagy nincs meg az az egyértelműségük, amely a hallgató ismereteivel egyeznének
sokszor kétértelműek, az adó számára egyértelmű, de a befogadónak a saját ismeretei tekintetében mást jelenthet – az adó félnek egyértelműsíteni kell az utasítást zavarosak lehetnek, olyan dolgokra, folyamatokra, tulajdonságokra utalhatnak, amelyek ismeretlenek lehetnek a hallgató fél számára, vagy nem kompatibilisek azokkal az értelmezésekkel, amik már a birtokában vannak
- amikor egy hallgató követ egy instrukciót, akkor feltárja, hogy hogyan értelmezi azokat, jelezve azt, hogy töltötte be a kétértelműség vagy a furcsaság által okozott rést
- minden próbálkozás, ami egy instrukció kitalálására irányul, egy olyan kísérlet, amely teszteli, hogy az oktató mennyire érti meg a hallgató nehézségeit
- minden egyént másoktól különállóan kell tanítani, minden egyén számára egy különálló módszer szükséges
- „Az lesz a legjobb tanár, akinek a nyelve hegyén van egy magyarázata annak, hogy mi zavarja az adott diákot. Ezek a magyarázatok megadják a tanár számára a lehető legtöbb módszert, az új módszerek kitalálásának képességét és mindenek előtt azt, hogy nem egy módszerhez kell vakon ragaszkodni, a legjobb módszer pedig az, amely a lehető legjobb megoldást adja egy diák nehézségeire, ez pedig nem egy módszer, hanem egy művészet és egy tehetség. Az egyes diákok értelmezésében rejlő tökéletlenségek figyelembe vételével, és ezekre nem a tanuló hibájaként, hanem saját maga hibájaként tekintve, minden tanítónak muszáj fejleszteni magában az új módszerek kitalálásának képességét.”
- a hallgatók reakciói tükrözik az oktató különböző oldalait, amit nekik mutat

Bemutatás és másolás

- egy megfigyelt tevékenység utánzó rekonstrukciója egyfajta problémamegoldás
- a problémamegoldás megjelenhet két formában is: egy globális gesztus sikeres differenciálásaként, vagy az egyes tevékenységek összekapcsolásával
- a konstruktív folyamat egy cselekvés közbeni mérlegelés
- a másolás folyamat elvezet a másolt dolog megismeréséhez, segít azt új megvilágításban látni
- a fejlődés alatt a másik fél másolásáról a saját maga imitálására tér át a hallgató