

# Filmpedagógia a gyakorlatban: Szembenezés a *Fekete tükörrel*

*Csomán Sándor*

SZTE BTK Vizuális Kultúra és Irodalomelmélet Tanszék

## **Bevezetés**

1895 decemberében vetítettek először mozgóképet a párizsi Grand Cafében, ami az emberiség történelmének egyik legfontosabb mérföldköveként értelmezhető, hiszen olyan médium született, mely a történelem során fokozatosan fejlődve egyre meghatározóbb közlésformává nőtte ki magát. Kijelenthető, hogy a mozgóképek korát éljük: akár egy közlekedési eszközön utazunk, a telefonunkat használjuk, vagy csak sétálunk egy nagyobb város utcáin, mozgóképek sokaságával szembesülünk, melyek mára életünk szerves részét képezik (Bazin 1995). Nem csoda, hogy a mozgókép hamar az oktatás látókörébe került: a filmmel való tanítás gondolata gyakorlatilag egyidős a médiummal, hiszen Franciaországban már 1896-ban felmerült a film iskolai keretek közötti alkalmazásának lehetősége (Szabó Sóki 2009). A fokozatos fejlődésben Magyarországnak is nagy szerepe volt: Európában gyakorlatilag egyedülálló módon már az 1960-as években felismerték a filmtanításban rejlő lehetőséget, hiszen filmesztétika címen először került konkrét, mozgóképre irányuló tantárgy a tantervbe (Szíjártó 2021).

Annak ellenére, hogy befolyása letagadhatatlan, a mozgóképről való beszéd az oktatásban ma koncentráltan egy választható tantárgyra, a mozgóképkultúra és médiaismeretre szorítkozik, melyet a jelenlegi NAT 12. osztályban, heti egy órában határoz meg. Azonban mozgóképi szövegekkel a tanulók nem csak ezen az órán dolgozhatnak: gyakorlatilag bármely tantárgy eszköztárába, struktúrájába implementálhatóak.

Így körvonalazódik az a módszertan, mely a film médiumának sajátosságait eszközként használja fel a tanulási-tanítási folyamatban. Ezt a megközelítést összefoglalóan filmpedagógiának hívjuk, ami tudományos értelemben relatíve „fiatal”, ám rengeteg potenciált magában hordozó módszertani forma, melynek vizsgálatára kevés tanulmány vállalkozott (Hartai 2018). A továbbiakban a filmpedagógia elméletének ismertetésén, kérdéseinek tematizálásán túl egy négy órából álló tananyagcsomagon keresztül annak konkrét, gyakorlatorientált felhasználási lehetőségeinek ismertetésére, továbbá iskolai környezetben megvalósult kipróbálásának módszertani szempontú elemzésére kerül sor. A tanulmány egyrészt arra tesz kísérletet, hogy beemelje a filmpedagógiát a 21. századi oktatás módszertani diskurzusába mint

innovatív, pedagógusok és diákok számára egyszerre hasznos és értékes tanítási módot, másrészt a tananyagcsomaggal illusztrálja annak működését a gyakorlatban.

### **A filmpedagógia elmélete, kutatási háttere**

A filmpedagógia kifejezést először André Bazin, nagyhatású francia filmkritikus és filmesztéta használta a *Mi a film?* (Bazin 1995) című tanulmánykötetében. A *Korunk nyelve* című írásában így hivatkozik a film médiumára: „Kétségbevonhatatlan tény, hogy a film korunk népművészete; hogy a középkor óta ilyen vonatkozásban semmi sem hasonlítható hozzá” (Bazin 1995:8). Kiemeli emellett, hogy „mint minden nyelvezetet, a filmet is meg kell tanulni” (Bazin 1995:10). Összességében két javaslatot tesz a filmmel kapcsolatban, melyek pedagógiai szempontból is vizsgálhatók. Egyrészt számára a film nem tekinthető egyetemes nyelvezetnek, „mivel mint minden nyelv, a film is megköveteli a pontos értelmezést, begyakorlottságot, mely egyszerre tudatos és ösztönös” (Bazin 1995:14). Másrészt azonban ennek az ellentéte is igaz: „...ez a nyelvezet mégis olyan, amely az érzékelhető világ közegében manifesztálódik, és megegyezik azzal. Ettől a privilégiumától nyeri rendkívül meggyőző erejét” (Bazin 1995:14-15). Ezt az ellentmondást egy példával szemlélteti: szerinte minden film közvetít valamilyen erkölcsöt, életformát; rendszer vagy civilizáció értékeit hangsúlyozza, azonban csak a kulturált, filmhez értő ember tudja eldönteni, hogy ezeket elfogadjuk-e (Bazin 1995). Bazin korai írásából kiolvasható az a progresszív attitűd, mely alapvetően határozza meg jelenkorunkat is: annak ellenére, hogy elsöre evidenciának, egyértelműnek tekintjük a mozgóképi szövegeket, szükség van az azokkal értő módon való foglalkozásra a közoktatás keretein belül is.

Ahhoz, hogy közelebb kerüljünk a filmpedagógia elméletéhez, érdemes szétválasztani és megjelölni a filmoktatás különböző kategóriáit. Ha a filmoktatást tekintjük annak a gyűjtőfogalomnak, mely a legnagyobb halmazt képezi, abban három további alcsoportot különíthetünk el: a filmesztétikát, a gyakorlati filmes oktatást, valamint a filmpedagógiát. A három kategória más-más módon közelíti meg a film médiumát a tanítási folyamatban: a korábban már többször említett filmesztétika közvetlenül a filmet mint médiumot jelöli meg a vizsgálat tárgyaként, míg a gyakorlati filmoktatás a film elkészítésének aspektusait foglalja magába (rendezés, világítás, operatőri munka, vágás stb.). A filmesztetikához kapcsolható a már említett filmesztétika tantárgy, valamint a jelenlegi mozgóképkultúra és médiaismeret filmes része is: mindkettő elemző szándékkal állítja a filmet a középpontba, amibe beletartoznak a narratív, történeti vagy formanyelvi

szempontok is.<sup>1</sup> A filmpedagógia mint harmadik filmoktatási mód céljait tekintve ugyan hordoz közös elemeket a filmesztétikával (pl. médium esztétikai vizsgálata, elemzése), azonban azokon túllépve nem közvetlenül a film médiumának aspektusait tanítja.

Ugyan a filmpedagógia fogalma már Bazinnál megjelent, annak koncepcióján és alapvető hatásain túl mégis korlátozott szakirodalmi vagy kutatási háttérrel rendelkezik, főleg magyar viszonylatban. Hazánkban a mozgóképkultúra és médiaismeret tantárgy meghatározó alakja, Hartai László a filmpedagógiát a *filmmel* való tanításként definiálja, „...amely rengeteg kulturálisan kódolt probléma felismerésére, megfogalmazására és feldolgozására alkalmas” (Hartai 2018). Ebből az értelmezésből kitűnik, hogy míg a filmesztétika és a gyakorlati filmoktatás konkrét tantárgyakhoz rendelhető, addig a filmpedagógia gyakorlatilag az összes tantárgy esetében implementálható, hiszen bármely probléma- és kérdéskör feltárására, szemléltetésére alkalmas. Ugyanúgy használható fizika, matematika vagy történelem órán, mivel a film témáit tekintve annyira univerzális és sokszínű, hogy tulajdonképpen bármit feldolgozhatunk a segítségével. A filmpedagógia számára a film eszköz a tanítási-tanulási folyamatban: „a filmpedagógia tehát nem csak vagy nem elsősorban a film gazdag, sok rétegben és rendkívül sűrűn kódolt szöveganyagát használja az értelmezés tárgyaként, hanem magát a filmet helyezi az erkölcsi, történelmi, társadalmi nevelés centrumába” (Hartai 2018). Cheryl Bluestone (2000) ettől némileg eltérve a pszichológia területén keresztül igyekszik megragadni a filmpedagógia elméletét: tanulmányában az aktív, élethosszig tartó tanulást, a kritikai gondolkodás fejlesztését, a pszichológiai valóság megismerését és vizsgálatát, továbbá az átfogóbb, szociotörténelmi kontextust emeli ki. Számára a film használata oktatási környezetben segíthet a tanulók figyelmének felkeltésében, stimulálja az aktív mentális kapcsolódást az adott koncepcióhoz és arra sarkallja a diákokat, hogy az adott filmen a primér jelentésrétegen túlmutató kritikai analízist végezhesenek el (Bluestone 2000). Felvetéseit olyan példákkal támasztja alá, mint a pszichológiai problémákat boncolgató *Száll a kakukk fészkére* (*One Flew Over the Cuckoo's Nest*, Milos Forman, 1975), a francia reneszánsz történelmi korát bemutató *Vizontlátásra, gyerekek!* (*Au revoir les enfants*, Louis Malle, 1987), vagy Harper Lee regényén alapuló 1962-es, a rasszok viszonyát történelmi és törvényhozási

---

<sup>1</sup> A hangsúlyok azonban különbözőek: a jelenlegi, Hartai László és Muhi Klára által készített tankönyv 2007-es kiadása a logika egységében látta a film formanyelvi és tartalmi egységeit, addig a 60'-as években induló, többnyire a magyar nyelv és irodalom tantárgy modulként választható filmesztétika a filmet, mint értéket, a hetedik művészeti ágat dolgozta fel.

kontextusba helyező *Ne bántsátok a feketerigót!* (*To Kill a Mockingbird*, Robert Mulligan, 1962).

Hartaihoz hasonlóan a témában több tanulmányt és könyvet publikáló William Benedict Russell szerint „a film egy effektív kommunikátor, melyen keresztül a diákok képesek jobban megérteni az adott tudásanyagot a vizuális képeken keresztül” (Russell 2009: 1). A mozgóképet tehát ő is hordozóként interpretálja a folyamatban, azaz a film egyfajta hangsúlyozása, kiemelése a tananyagnak, nem pedig a tanulandó, értelmezendő szöveg (Russell 2009:1). Russell egy négylépcsős modellt (*The Russell Model for Using Film*) állított fel, melynek célja a filmpedagógia módszertani lépéseinek leírása. Az előkészület (*Preparation Stage*) stációja a film használatának általános tervezését foglalja magába, mint például az óratervezést, célok, eszközök és követelmények meghatározását. A következő szakasz az ún. előbemutató (*Pre-Viewing Stage*), mely a film konkrét implementálása és vetítése előtt történik. A diákok megismerik a filmet, annak háttérét, a vetítés célját, továbbá a film és a tanítandó anyag közötti kapcsolatot. Ezt követi a filmnézés (*Watching the Film Stage*), végül a tetőfokot elérve a filmhez kapcsolódó tevékenységek (*Culminating Activity Stage*) megoldása zárja le a foglalkozást.

Az említett elméleti kutatáson és problémafelvetésen túl leginkább specifikus, jól lehatárolt csoportban vizsgálták a filmpedagógia hatékonyságát empirikus kutatásokkal. Ilyen Goldenberg, Lee és O’Bannon (2010) kutatása is, amely a korábbi Hartai-tanulmányhoz mérhető eredményekre jut: a tanárok előszeretettel használják a film adta lehetőségeket a tanórán, valamint úgy gondolják, hogy alapvetően segíti a tanítási-tanulási folyamatot a különböző alkotások beemelése. A pozitívumok mellett azt is kiemelik azonban, hogy a tanárok és a diákok közötti generációs szakadéknak köszönhetően előfordulhat, hogy a témába való bevonódásra negatív hatást gyakorolhat egy-egy filmválasztás (Goldenberg, Lee & O’Bannon 2010). Az ok az eltérő kulturális referenciákban, világszemléletben és gondolkodásmódban keresendő: egy 2000-es években formálódó személyiség teljesen más közegben szocializálódott, mint egy 1960-70-80-ban született tanár.

Összefoglalóan, a filmpedagógia egy olyan módszertani irányzatként definiálható, mely a film médiumát eszközként használja fel a tanítási-tanulási folyamatban. A film segítségével képes az adott kérdés- és problémakört szemléltetni, magyarázni, kontextusba helyezni, értelmezni, összefüggéseit feltárni, vagy felkelteni a diákok érdeklődését az adott téma iránt.

## A tananyagcsomag bemutatása

A filmpedagógia az említett pozitívumok és potenciál ellenére kevés konkrét foglalkozástervben jelenik meg. Kivételt képeznek az olyan oldalak, mint a *Teach with Movies*, amely angol nyelvű órák, feladatok, ötletek a gyűjtőhelye, vagy a *Teaching with Film* (2020), ami Martin Bradley háromkötetes könyvsorozatát és az ahhoz tartozó kiegészítő audiovizuális és szöveges segédleteket összesíti. Magyarországon a helyzet a digitális tananyagok fejlesztése szempontjából sem kielégítő, nemhogy filmet használó, filmmel dolgozó anyagok tekintetében. Pozitív példaként említhető a Digitális Káprázatok-projekt<sup>2</sup>, mely egy-egy feladat erejéig beemeli a mozgóképet, viszont a konkrétan filmpedagógiára, vagy akár csak filmek köré felépített óraterveket, foglalkozáscsomagokat kézről-kézre terjesztik a motivált pedagógusok.

Az elméleti kérdések kutatásán túl megfogalmazódott a gondolat, hogy készüljön egy olyan, kurrens kérdésekkel foglalkozó tananyagcsomag, mely a filmpedagógiát tekinti központi szervező elemnek. A felvetéshez először készült egy egyetemi és középiskolai tanárok, továbbá tanárjelöltek és diákok számára szóló kérdőív, melyből két fontos következtetést vonhatunk le: egyrészt a tanárok részéről igény mutatkozik a filmeket iskolai környezetben felhasználó digitális anyagokra, segédletekre, másrészt az olyan témák, mint a közösségi média, a technológia, vagy medializált világunk átfogó problémái és kérdéskörei kevésbé, vagy szinte egyáltalán nem jelennek meg a tanítási-tanulási folyamatban. Az eredmények hatására 2020 végén kezdődött el a filmpedagógia módszertana köré szerveződő, négy órából álló tananyagcsomag fejlesztése, ami a *Fekete tükör* (Black Mirror. Charlie Brooker, 2011-)<sup>3</sup> antológiásorozaton alapul.

A *Szembenézés a Fekete tükörrel* című tananyagcsomag összesen három, egymással összefüggő, egymást kiegészítő komponenst tartalmaz: az óraterveket, a prezentációkat, továbbá az ahhoz tartozó tanári segédletet. Az óratervek a foglalkozások percalapú lebontásán túl tartalmazzák a szakirodalmi háttérrel, a felhasznált epizódokat, valamint a különböző tantárgyak tanmenetével átfedésben lévő felhasználási lehetőségeket. A prezentációk az óratervekhez készült segédletek, melyeket egyedileg, az adott témához passzoló képi világgal a leírások vizualizálását célozzák meg, továbbá az órákon

---

<sup>2</sup> Lásd: <https://digitalisgyermekvedelem.hu/toolbox>

<sup>3</sup> A *Fekete tükör* egy 2011-ben indult brit sorozat, melyet Charlie Brooker jegyez. Az epizódok inkább önálló, egészestés filmként funkcionálnak, mivel nem történetileg, hanem témájukban kapcsolódnak egymáshoz: minden rész egy elképzelt jövőt ábrázol, és azt mutatja meg, hogy milyen hatást gyakorol az emberre a technológia.

használt vágott jeleneteket is tartalmazzák. Végül a két komponenst magyarázza lépésről-lépésre a gyakorlatorientált tanári segédlet, melyben konkrét módszertani javaslatok, egyéb téma- és kérdésfelvetések, megvalósítási módok kerülnek bővebb kifejtésre.

A négy óra négy témakört érint: az első (*Amikor a fikció realitásba fordul: A Fekete tükör és a kor, amelyben élünk*) a sorozat és a valóság közötti különbségeket és hasonlóságokat, a második (*Szelektált valóságérzékelés: Mit szeretnénk látni a Fekete tükörben?*) a közösségi média hatásait, jelenségeit (úgy mint véleménybuborék, online felelősségvállalás, aktív állampolgárság, megfelelési kényszer stb.), a harmadik (*Disztópiák élesben: Tükröm, tükröm, mondd meg nékem...*) az utópia és a disztópia oppozícióján keresztül azoknak jelentőségét, irodalmi beágyazottságát és ehhez kapcsolódó társadalmi kérdéseket, míg az utolsó (*Kurrens trendek a filmvilágban: Átlépés a Fekete tükörbe*) a filmnézési szokások átalakulását, a streaming térnyerését és mozi modern, folyamatosan változó szerepét dolgozza fel.

### **Filmpedagógia a *Fekete tükörben*: a módszertan működési mechanizmusa**

A tananyagcsomag fejlesztésénél elsődleges célként tűztük ki, hogy a filmpedagógia módszertana minél prominensebb szerepet töltsön be, ezzel demonstrálva annak széleskörű implementálási lehetőségeit. A négy tanórához tartozó audiovizuális anyag meghaladja a háromnegyed órát, azaz minden foglalkozáson legalább 12 perc vetítéssel telik. A Russell-moddal ellentétben a tananyagcsomag a filmet a szemléltetésen túl átvitt értelemű tudás forrásaként is használja, melyet induktív módon valósít meg: a rövid jelenetekhez először kérdéseket kapnak a diákok, majd a kérdések „szemüvegén” keresztül nézik meg a jeleneteket. A kérdések minden esetben orientálják a tanulót, szervezik és a megfelelő irányba terelik a figyelmét. A rövid (fél perctől négy percig kiterjedő) jelenet megtekintése után a diákok csoport- vagy pármunkában, esetleg közös megbeszélés keretében válaszolják meg a kérdéseket. Azaz a *Szembenézés a Fekete tükörrel* tananyagcsomag modellje vázlatosan az alábbiak szerint alakul:

1. fázis: Kérdések/feladat megismerése: A tanulók az adott ismeretanyag elsajátításához segítő kérdéseket/feladatot kapnak, melyek orientálják figyelmüket.
2. fázis: A jelenet megtekintése: A diákok közösen megtekintik a jelenetet.
3. fázis: A részlet után a kérdéseken keresztül válogatott munkaformában megbeszéljük a válaszokat/kérdéseket.

Szemléltetésként két feladatot emelünk ki: az egyik esetén egy egyszerűbb, primér jelentés megértését várjuk el a diákoktól, míg a második példa azt illusztrálja, hogy milyen átvitt, másodlagos jelentések, összefüggések feltárására is alkalmas lehet egy-egy megfelelően kiválasztott (és adekvát kérdésekkel, utasításokkal, illetve koordinációval ellátott) jelenetsor.

Az egyik esetben a jelenet és az elvárt koncepció, kérdéskör, definíció közvetlen kölcsönhatásban van egymással, míg a másik esetben a részlet és a tudásanyag között a kapcsolat közvetett: ebben az esetben a diákokból a jelenet elsődleges kontextusától eltérő tudásanyagot kell elsajátítaniuk.

### ***Robotok és kommunikáció vagy Gép által sorsolt párkapcsolatok?***

Az első példa a harmadik óra (*Disztópiák élesben: Tükröm, tükröm, mond meg nékem...*) utolsó feladata, amely egy interaktív vitaszituációt foglal magába: a diákoknak lehetősége van választani két témából, azonban előzetesen csak egy rövid címet kapnak hozzá. A két opcióhoz egy-egy jelenet tartozik, ami vitaindítóként funkcionál: a diák feladata a választott részlet megtekintése után a csoportjuknak megfelelően felkészülni a vitára. A „disztópikus csoport” feladata az, hogy érveljen amellett, hogy a jelenetben bemutatott világ inkább disztópia, míg az „utópikus csoport” azt igyekszik bizonyítani, hogy a részletben felvázolt berendezkedés inkább az utópia jegyeit hordozza magán. A két jelenet célja az, hogy megmutassa a technológiai fejlődés morális aspektusait és rávilágítson arra, hogy egy-egy vívmány megítélése nem fekete vagy fehér: arra sarkallja a diákot, hogy képes legyen a kérdéskörökhöz kritikai attitűddel viszonyulni, tudja több szempontból értelmezni és vizsgálni az adott jelenséget még akkor is, ha ez saját kezdeti nézetének újradefiniálásával, megkérdőjelezésével jár.

A *Robotok és kommunikáció* című téma választása esetén a tanulók egy másfél perces részt néznek meg a *Be Right Back* (Owen Harris, 2013) című epizódból. A jelenetből gyorsan kiderül, hogy a főszereplő férje elhunyt, barátnője pedig regisztrálja egy olyan oldalra, amely párja szociális tevékenységeit, privát beszélgetéseit összegezve (legyen az Twitter, Facebook vagy Instagram) létrehoz egy chatrobotot,<sup>4</sup> amelyen keresztül az özvegy „kapcsolatba tud lépni” elvesztett hozzátartozójával.

---

<sup>4</sup> Az elsőre hihetetlennek hangzó technológia ötletét már szabadalmaztatta a Microsoft: ígéretük szerint a chatbot képes lesz modellezni az elhunyt személyiségét, hangját, akár kinézetét (Dippold 2021).

A második, *Gép által sorsolt párkapcsolatok* nevet viselő téma jelenete a *Hang the DJ* (Tim van Patten, 2017) című rész egy rövidebb szegmensét tartalmazza: a felvétel szerint egy rendszer összekapcsol embereket egy alkalmazáson keresztül és azt is meghatározza, hogy mennyi időt töltenek együtt. Bizonyos számú, rövidebb-hosszabb párkapcsolat után a mesterséges intelligencián alapuló gép a folyamat végére azt ígéri, hogy 99,8%-os pontossággal fogja kiválasztani a tökéletes párt.<sup>5</sup>

Mindkét példa erős, elsősre ijesztő és megdöbbenítő víziót vázol fel, ám értelmezésük korántsem olyan egyértelmű, mint azt gondolnánk: az első részletnél ugyanis a chatrobot aktív szerepet vállalhat a gyász, a veszteség feldolgozásának folyamatában, míg a második esetben a szabadság nyilvánvaló hiánya mellett a folyamat végére megtalálhatjuk a tökéletes párt, mely a legtöbb ember számára az élet egyik legfontosabb végső célja. Ennél a példánál a filmpedagógia funkciója egyértelmű: a két jelenet vitaindítóként van jelen a folyamatban, azoknak elsődleges jelentéséhez (azaz ebben az esetben narratívájához) tartozik a feladat. A diák a jelenet történetén keresztül egy kérdéskörrel dolgozik, arra reflektál, gyűjt érveket és ellenérveket. Mindezeket először csoportosan, majd a tanárral és a másik csoporttal közösen beszélnek meg. A film tehát katalizátor: felvet egy társadalmi problémakört, a feladat során pedig a diákok ebből kiindulva dolgoznak a jelenetben látható koncepcióval.

### **Véleménybuborék másképp**

A második szemléltető példa az előzővel ellentétben nem az adott részben látott elsődleges jelentésréteggel foglalkozik, hanem a kérdéseken keresztül egy abban implicit módon megjelenő másodlagos jelentéssíkot próbál a felszínre hozni. Ebben az esetben a diákok azt a feladatot kapják, hogy két jelenet megtekintése után keressenek hasonlóságokat, egy olyan, közös pontokat átfogó folyamatot, amely összeköti a két szegmenst.

Az első jelenet az *Arkangel* (Jodie Foster, 2017) című epizód egy rövid részlete, melyben egy anya babakocsiban tolja a kislányát. Amikor meglátja, hogy egy olyan ház előtt fognak elmenni, ahol kerítés mögött egy agresszíven ugató kutya van, elővesz egy tablettát, mely lehetővé teszi, hogy kikockázza lánya számára a kutyát, így megvédve őt annak látványától. A második részlet (*White Christmas*: Carl Tibbetts, 2014) egy veszekedő párt ábrázol, ám a vita egy pontján

---

<sup>5</sup> Ez a koncepció sem rugaszkodik el túlzottan a valóságtól: a mai társkereső applikációk folyamatosan adatokat gyűjtenek rólunk és azokat felhasználva igyekeznek a számunkra ideálisnak vélt találatokat (jelen esetben embereket) mutatni.



a nő egy szerkezet segítségével képes „kikockázni” férjét: így nem hallja és nem is látja őt (csak a körvonalait), sőt párja sem képes a továbbiakban interakcióba lépni vele.

A feladat során a diákoknak nem a felvetésről kell vitatkozniuk vagy kérdésekre válaszolniuk, hanem egy közös jegy alapján a cél az, hogy megértsék a véleménybuborék jelenségét. Ebben az esetben az általuk gyűjtött hasonlóságokon keresztül (információ korlátozása, csak a számunkra kellemes, pozitív dolgok befogadása, konfliktuskerülés stb.) a diákok (ideális esetben) csupa olyan elemet fognak felsorolni, mely a véleménybuborék kérdésköréhez kapcsolódik. A feladat induktív módon közelíti meg az elsajátítandó anyagot: először a véleménybuborékhoz tartozó jellemzők jelennek meg, majd ezekhez kapcsolódik utólag maga a jelenség.

Egyik jelenetben sem szerepel elsődleges jelentésként a véleménybuborék, mégis a megfelelő instrukcióval és a diszkusszió során a megfelelő rávezető kérdésekkel a tanár ahelyett, hogy lediktálná a véleménybuborék fogalmát „kimondatja” azt a diákokkal. A tudásanyag így implicit módon, a jeleneten keresztül, ám annak egy másodlagos konnotációjával válik érthetővé. A tanulók először képesek körülírni az adott jelenséget, annak összefoglaló nevét pedig utólag társítják az általuk felsorolt jellemzők halmazához.

A két kiragadott példa tehát két különböző módon ismerteti a filmpedagógia alkalmazásának lehetőségét: az első feladat a filmes szöveganyagot elsődleges tartalmában ragadja meg, és azon keresztül készíti gondolkodásra a csoportot, míg a második a részletek közötti hasonlóságokon keresztül egy, a szegmensekhez csak közvetetten, mesterségesen tartozó jelentésrétegre mutat rá. A tananyagcsomagban megjelent két feladat egyrészt példaként szolgál a filmpedagógia módszertanának gyakorlatorientált használatára, másrészt demonstrálja a filmpedagógiában rejlő sokrétű potenciált is, hiszen az nem csak primér szemléltetésre (első példa), hanem elvontabb összefüggések feltárására is használható (második példa).

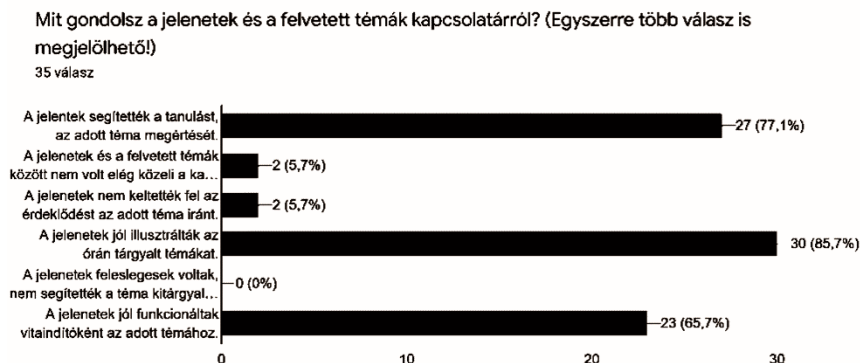
### **Fekete tükör az online térben**

A tananyagcsomag tesztelése 2021 elején valósult meg két csoportban, két tanárjelölt bevonásával a *Google Meets*-en keresztül egy szegedi gimnáziumban<sup>6</sup>. A foglalkozások után a résztvevő 9.-es és 10.-es tanulók kérdőívet töltöttek ki, míg a tanárjelöltek szabadabb formátumú, 2-3 oldalas reflexiót írtak a tananyagcsomagról. Jelen

---

<sup>6</sup> A tananyagcsomagot élő tanítási szituációra terveztük, azonban a pandémia miatt nem volt más lehetőségünk a kipróbálásra. A későbbiekben szeretnénk egy átfogóbb bevérvizsgálatot is elkészíteni több iskola bevonásával.

vizsgálatunk szempontjából azok az eredmények mérvadóak a diákok részéről, melyek a filmpedagógiára, mint módszertani eszközre reflektálnak<sup>7</sup>.



1. ábra: Kérdőív eredményei

A diákok kérdőívében a jelenetek és a tanított tudásanyag közötti relációra kérdeztünk rá. A résztvevők közül (N=35) 5,7-5,7% (2-2 diák) választotta azt, hogy „a jelenetek és a felvetett témák között nem volt elég közeli a kapcsolat”, illetve hogy „a jelenetek nem keltették fel az érdeklődést az adott téma iránt.” 65,7% (23 fő) gondolta úgy, hogy a jelenetek jól funkcionáltak vitaindítóként az adott témához, míg 27 diák (77,1%) szerint a jelenetek segítették a tanulást, az adott téma megértését. „A jelenetek jól illusztrálták az órán tárgyalt témákat” válaszlehetőségre érkezett a legtöbb válasz, összesen 30 tanuló választotta ezt az opciót (85,7%). Érdemes emellett kiemelni, hogy egyetlen diák sem gondolta úgy, hogy „a jelenetek feleslegesek voltak, nem segítették a téma kitérgyalását.”

A két csoport tagjai emellett nyílt végű rövid válaszaikban is megerősítették ezt a mintát: szinte minden reflexióban megjelent az órák újszerűsége, amely nemcsak a témafelvetésre, hanem az oktatás módszertanára is vonatkozik. Többen kiemelték, hogy a jeleneteken (és önmagában a sorozaton) keresztül érdekesebb és tartalmasabb volt számukra az óra: „A megosztott tartalom kreatívan lett elkészítve, főleg a benne lévő jelenetek voltak kifejezetten hasznosak, jól bemutatták a témát”; „Pontosan, precízen összeállított anyagok, videók, bemutatók álltak benne”; „Érdekes volt és más, mint a többi óra”; „Kifejezetten innovatívnak és érdekesnek találtam[...] sokkalta

<sup>7</sup>Természetesen a kutatás alapvetően nemcsak a filmpedagógia módszertanára kérdeztünk rá, hanem a témák újszerűségére, az órák vizuális világára, a más tantárgyakon tapasztalt módszerek relációjára és a sorozat megítélésére, az abban felvázolt problémák oktatási környezetben való megjelenésére is kíváncsiak voltunk.

közelebbinek és sokkalta inkább magamének éreztem az egészet, főleg, hogy 1-1 adott kérdéskört nagyon jól lehet prezentálni a *Black Mirror*-ral”, „eltértek a megszokottaktól”; „Fontosnak tartom az oktatásban a változatosságot és a modernséget.” Egy diák fejezte ki elégedetlenségét a jelenetekkel kapcsolatban, mert szerinte azok értelmezhetetlenek és sokszor kontextus nélküliek voltak, amiből félreértések születtek, azonban reflexiója végén a többi órához képest zseniálisnak nevezte a tananyagcsomagot.

A válaszokból alapvetően két következtetés fogalmazható meg: egyrészt a diákok újszerűnek gondolják a filmpedagógia módszertanát, másrészt túlnyomó többségben a jelenetek és a témák közötti kapcsolat megteremtése is eredményesen zajlott, továbbá a rövid filmrészletek segítették a tanulási folyamatot. Természetesen a pontosabb eredményekhez nagyobb mintára, több diák és tanár bevonásával készült vizsgálatokra lenne szükség. Mindez elengedhetetlen ahhoz, hogy átfogóbb következtetéseket vonhassunk le a filmpedagógia módszertanával kapcsolatban, melyet a továbbiakban ezzel a tananyagcsomaggal, valamint újabb feladatok fejlesztésével és azoknak bevérvizsgálatával szeretnénk bővíteni.

### **Konklúzió**

Bazin (1995) bevezetőben említett megállapításával évről-évre nehezebb vitatkozni: a film, valamint a mozgókép alapjaiban határozza meg világunkat, társadalmainkat, mindennapi életünket még akkor is, ha egyébként szabadidőnket nem egy-egy sorozatepizód vagy film megtekintésével töltjük. Kijelenthető, hogy a 21. században a film médiumára nemcsak a szabadidő eltöltésének egy formájaként, hanem oktatási eszközként kell tekintenünk. Azonban ahhoz, hogy a lehető legtöbbet legyenek képesek a pedagógusok kihozni belőle, bizonyos tényezőket számításba kell venni: a választás módját, rendeltetését és célját; a film hosszát, az iskolai technikai lehetőségeit, illetve az életkori sajátosságokat is. A film médiumára, valamint azon keresztül a világ jelenségeire való nyitottság és érdeklődés, a közös kulturális nevező megtalálása a diákokkal, továbbá a tanítandó téma és a jelenet/film közötti kapcsolat felismerése mind-mind nehezítik a tanár törekvését, a tanítás eredményességét. A médiatanároknak, illetve a digitális tananyagoknak nagy szerepe lehet abban, hogy ezeket a dilemmákat feloldják, viszont a pedagógus attitűdje az a kiindulópont, mely alapjaiban határozza meg a filmpedagógia alkalmazásának sikerességét. A filmmel való tanítás jótékony hatását több, előzőekben bemutatott tanulmány igazolja: nemcsak tágíthatja a diákok érdeklődési körét, de rányithatja a figyelmüket olyan morális kérdéskörökre is, melyek átszövik mindennapjaikat. Emellett

alkalmas eszköz lehet a szemléltetésre, vitaindításra, összefüggések, tendenciák megértésére, más kultúrák, világnézetek megértésére és kontextusba helyezésére. A *Szembenézés a Fekete tükörrel* című tananyagcsomag abban a szellemiségben készült, hogy az előzőekben vázolt problématerületekre (legyenek azok átfogóak, vagy egy-egy csoportra, egyénre vonatkoztathatóak) gyakorlatorientált példát szolgáltatson: egyrészt felhívja a figyelmet arra, hogy az oktatásban szükség van a diákok életéhez szorosan kapcsolódó kérdéskörök tematizálására, másrészt rámutasson arra, hogyan működhet a filmpedagógia, ha csak szemléltetésre, vagy akár másodlagos jelentések létrehozására használják.

A filmpedagógia mind a diák, mind a tanár számára új dimenziókat nyithat meg a tanítási-tanulási folyamatban, viszont a megfelelő implementáláshoz változások szükségesek mind egyéni, mind intézményi, mind közoktatási szinten.

### **Bibliográfia**

Bazin, André. *Korunk nyelve*. Ford. Brencsán János. In *Mi a film?*. Szerk. Zalán Vince. Budapest: Osiris kiadó, 1995. 7-15.

Bluestone, Cheryl. "Feature films as a teaching tool". *College teaching* 48, no. 4. (2000): 141-146.

Dippold Ádám. „Chatbotként élhetünk tovább a halál után.” *Qubit*, 2021. Letöltve: 2022. 04 12. <https://qubit.hu/2021/01/15/chatbotkent-elhetunk-tovabb-a-halal-utan>

Goldenberg, Marni, & Lee, W Jason & O'Bannon, Teresa. "Enhancing recreation, parks and tourism courses: Using movies as teaching tool". *Journal of Hospitality, Leisure, Sport & Tourism Education* 9, no 2. (2010): 4-16.

Hartai László. A zék az alfák és a filmoktatás. *Apertúra*, 2018. Letöltve: 2022. 04. 17. <https://www.apertura.hu/2018/tel/hartai-a-zek-az-alfak-es-a-filmoktatasi/>

Szabó-Sóki László. A magyar oktatófilm története a kezdetektől 1931-ig. *Magyar pedagógia*, 109. no, 1 (2009): 29-47.

Szjártó Imre. A filmesztétikától a médiaismeretig. *Filmkultúra*, 2021. Letöltve: 2022. 04. 13. [http://filmkultura.hu/archiv/regi/2007/articles/essays/filmesztetikától\\_médiaismeretig.pdf](http://filmkultura.hu/archiv/regi/2007/articles/essays/filmesztetikától_médiaismeretig.pdf)

Russell, William B. *Teaching social issues with film*. Charlotte: Information Age Publishing INC, 2009.