

Pallag Andrea

## Esélyek és lehetőségek a gimnáziumi rajztanításban

*Ahogy a gimnáziumi rajztanár látja*

*Az alábbiakban közreadott beszélgetés Benedek Ottília, a budakeszi Prohászka Ottokár Katolikus Gimnázium, Szabó Imre, a budapesti Alternatív Közgazdasági Gimnázium, Szűcs István, a zirci III. Béla Gimnázium és Zele János, a budapesti Fazekas Mihály Gyakorló Gimnázium tanárainak részvételével készült.*

PALLAG ANDREA: Beszélgetésünk időszerűségét azt adja, hogy a közoktatás megújításának egy újabb dokumentuma került elfogadásra a napokban, ez *Az érettségi vizsga vizsgaszabályzata*. A NAT után ez újabb fordulatot jelenthet tantárgyunk történetében. Érzésetek szerint milyen hatással van tantárgyunk helyzetére a közoktatás reformtörekvése?

SZÜCS ISTVÁN: A közoktatás modernizációja kecsegtető távlatokat nyitott a vizuális nevelés műhelyei előtt. A rajztanítás évtizedekig hátráltatott modernizálása a NAT-tal és az általános érettségi vizsgakövetelmények kidolgozásának lehetőségével végre napirendre kerülhetett. Azonban nem szabad elfelejteni, hogy a mintegy huszonöt éve tartó törekvések eredményeként több vizuális műhely a modernizáláshoz szükséges eszköztár birtokában volt és van. Programunk általános előzménye a magyar oktatásügy, illetve a gimnáziumi és felsőoktatás reformjával kapcsolatos előkészítő és tervező munka, mely az elmúlt három évtizedben országosan is változó intenzitású, de folyamatos lehetett, s jórészt a javuló tárgyi feltételek ütemében (pl. szaktantermi rendszerben, a médiával kiegészülten) folyt. Kiindulópontunk a Magyar Képzőművészeti Főiskola és a JATE Vizuális Nevelési Tanszékének képzési és fejlesztési koncepciója volt, melyet oktató-nevelő munkánk alapelveként fogadtunk el Veszprém megyében, és barátaim, kollégáim révén tudom, másutt az országban is (pl. Fejér, Tolna, Baranya megyében, Miskolc és Kazincbarcika vonzáskörzetében stb.). Több műhely foglalkozott az alapozó érzékelés- és alkotáslélektani kérdésekkel, az ismeretelméleti alapvetésekkel (amelyek a tantárgynak az általános pedagógiába való beépülése érdekében is szükségesek voltak). Gimnazista növendékeinkkel a feldolgozások didaktikai változatait hoztuk létre mindannyian (a Baranya megyei kollégák jegyzet formában, a Veszprém megyeiek vizuális eredményvizsgálati mérőlapokon és károsított tablókon dokumentálták a kísérleteiket). Így már a NAT tervezése előtt is letisztultatott egy megújult, eredeti, a képi megismerés természetét alapul vevő tantárgy az analízis–asszociáció–önkifejezés hármában. Sajnos, ezt az ismeretanyagot, mindezeket a természetes, szakmai folyamatokat nem ismerő (vagy figyelmen kívül hagyó) szerzők eklektikusan, „atomizáltan”, szétfolyó, vezérlés nélküli, „verbális tömegként” állították „össze” a NAT-ban. Nem értették meg, illetve lényegében megsemmisítették a szóban forgó ismeretanyagot az azt a korábbi, rendszerbe szervezett változatát, melyben a vizuális kommunikáció helyes értelmezése minden nélkülözhetetlen elemet magába foglalt a kommunikációelmélet háromszögének (ábrázolás, kifejezés, felhívás) megfelelően.

Az újítási tervben az a zavaró, hogy épp a Nemzeti Alaptanterv összeállításakor idegenben keresünk új forrásokat, mellőzve a jeles hazai eredményeket, a kiváló és tevékenységüket tekintve élenjáró kollégák tapasztalatait és az immár igen gazdag szakirodalmat (*Réti-Lyka-reform, Moholy-Nagy László, Kepes György, Balogh Jenő, Bálványos*

Huba stb.). Természetesen mindig lesznek módosításra váró tantárgyi egységek, de nemzeti „kishitűségre” vall a bizonyító eredményeink megtagadása. Kívánatos ötletsorok „csábruháját lengeti a szél” a különböző, de szemléletileg egységes vizuális műhelyekben létező erőfeszítések számbavétele helyett.

**ZELE JÁNOS:** Az előbb emlegetett törekvéssel kapcsolatos másik fontos gond, hogy talán túl sokat markol egyszerre, és nem ad kellő erővel érzékelhető, jó hagyományokra építkező módszertani szemléletet, és így az új területek, ismeretanyagok megközelítésekor sokan elbizonytalanodhatnak. Jelenleg a kifejezőeszközök használatának átadásában szerzett egyedi jártasság, szakértelem adja meg az egyes iskolaműhelyek hangulatát, habitusát, jellegét, és ez így lesz a jövőben is. A kérdés az, hogy ez a tevékenység-dominancia hogyan illeszkedik az adott iskola szakmai struktúrájába.

**SZABÓ IMRE:** Szerintem sokkal fontosabb, hogy tantárgyunk bizonyos alapokat adjon át és bizonyos igényességeket fejlesszen ki. A mai nemzedéknek fontos átadni azt a tudást, melynek segítségével későbbi életében talán képes lesz egységes szerkezetként alakítani környezetét. Teljesen felesleges környezetkultúráról beszélni és megteremteni ennek tantárgyi és elméleti kereteit, ha a gyakorlat nem követi az elméletet. A tantárgyunkkal kapcsolatos elméleti ismeretek alapvető személyiség- és izlésformáló gyakorlatok nélkül könnyen válhatnak hiábavalókká, semmire sem jó információkká. Eredményesebb lehet a munkánk, ha abban közvetve jelen vannak a NAT által deklarált műveltségterületek, oly módon például, hogy az iskola környezetét úgy alakítjuk, hogy az esztétikus legyen, arra készítve ezzel a gyerekeket, hogy figyeljenek rá, és mivel annak alakításából maguk is kivették a részüket, ennek meg lehet a maga nevelő hatása. Tárgyunk sem elméleti, sem gyakorlati tantárgyként nem bír sikeres lenni, ha a rajztanárnak csak összeviszsa kapkod, ha ezt is próbálja csinálni, azt is próbálja csinálni, ám végül egyiket sem csinálja jól. Érzénünk kell, hogy mi az, aminek segítségével egészséges ütemben olyan munka születik, amelynek van értelme, amely akár egyúttal alakítani is képes a környezetet.

**BENEDEK OTTÍLIA:** Az elkészült NAT-tal kapcsolatosan a tanárok ellene voltak – és talán vannak is – az új műveltségterületeknek, mint például a környezetkultúrának. Azt hiszem, hogy ez az a terület, amellyel nap mint nap találkozunk, tehát foglalkoznunk kell vele. Nem szabad megállnunk ott, hogy e környezet látványyszerű ábrázolása segítségével megtanítsuk rajzolni a gyerekeket, vagy hogy csupán a művészettörténeti ismeretek átadása legyen a célunk. Ez mind nagyon hasznos, de amikor annyi vizuális hatás – televízió, fotó – éri a gyerekeket, lehetőséget kell biztosítanunk nekik, hogy a segítségünkkel tájékozódjanak ezek között a hatások között. Ez egy lehetőség, amit ki kell használnunk. Ugyanis hatékony segítséget tudunk nekik nyújtani abban, hogy milyen szempontok szerint alakítsák ki véleményüket az őket körülvevő környezetről, s hogyan alakítsák ezt a környezetet. Az igaz, hogy minden tanárnak van egy bizonyos kedvelt szakterülete, amelyben szívesebben elmélyül, amellyel szívesebben foglalkozik. Miért ne lehetne a sok lehetőség közül az egyik éppen ez, hisz a főiskolán már folyik ilyen irányú képzés. Tehát vannak szakemberek, és ráadásul a gyerekek is szeretnek ezzel a területtel foglalkozni. Az új műveltségterületek bevezetését kis lépésekben, de el kell kezdeni valahol.

**PALLAG ANDREA:** Két egymással összefüggő, ám egymástól mégis különböző dologról beszéltünk eddig. Egyrészt a „mit” és a „hogyan” kérdéséről, másrészt viszont a „mit” szabadságának értelmezéséről is eltér egymástól a véleményünk.

**SZABÓ IMRE:** Igen, a rajztanárnak mindig nagyobb szabadsága volt, mivel már az 1978-as tanterv sem volt igazán körvonalazott, sokáig nem volt igazán tankönyv, illetve a létező tankönyv – ez nyilván tárgyunk jellegéből is következik – nem leckékre és ebből következően nem a tanóra témáira tagolódott. A létező tankönyv anyaga egy megadott logikai egységen belül tetszés szerint variálható, felcserélhető. Ilyen módon önmagam építhetem fel a témák sorrendjén alapuló összefüggésrendszereket, melyek segítségével ezek a témák a rajztanárnak belátása szerint új tartalmakkal is felruházhatók. Hogy az

adott problémát milyen feladatsoron keresztül kell megértetni, elmélyíttetni, azt soha senki nem határozta meg. Inkább az jelentett gondot mindig, hogy nem mindenki tudott élni a szabadság lehetőségével. Az a rajztanár, aki – esetleges más jellegű elkötelezettsége miatt – nem tudott a kérdéssel eleget foglalkozni, az nem volt képes alkalmazni ezt a nagyon lazán megfogalmazott „követelményrendszert”. Ha volt a rajztanárnak ideje foglalkozni vele, tényleg kialakította a saját programját, ha nem vagy nem volt annyira szívügye a dolog, nagyon könnyen más minőség születhetett.

ZELE JÁNOS: A tanári szabadság megtartása mellett sok kolléga látna – többek között én is – egy jobban használható, a tanítási folyamatot valóban hatékonyan segítő taneszközrendszert. Azáltal ugyanis, hogy ilyen segítség mellett újabb energiákat szabadíthatok fel további ötletek mozgósításához, még nagyobb szabadságot nyerhetnék.

SZABÓ IMRE: Félek, hogy soha nem is fogjuk megkapni ezt a segítséget.

ZELE JÁNOS: Nagy segítség lenne például a teljes körű tájékoztatás az érettségi és felvételi vizsgarendszer, a tanulmányi versenyek követelményeiről, tesztjeiről, mindez a tanárt segítő összhangban, felkészítést támogató segédanyagokkal.

SZABÓ IMRE: Ehhez legfeljebb egy fényképezőgépet kaphatsz, a szakirodalmat pedig magadtól beszerezed hozzá. Hiszen ami a tanári program egyéni vonatkozásait illeti, azokhoz nem lehet központi segédanyagot biztosítani.

ZELE JÁNOS: Igen, de a szemléltetésnek központi szerepe van a tantárgyunkban, és ennek képanyagát, demonstrációs anyagát nem is olyan könnyű összegyűjteni. Ráadásul igen sok kolléga van, akinek nehézséget okoz, hogy ezt a bizonyos saját szemléltető anyagot, diaanyagot hogyan hozza létre.

SZABÓ IMRE: És gondolod, ha ezt készen adod ezeknek a kollégáknak, akkor tudnak vele mit kezdeni? Csak akkor tudnak vele mit kezdeni, ha valamilyen oknál fogva nekik is fontos, és nem kötelezettségből, előírásból kell vele foglalkozniuk.

ZELE JÁNOS: Nem előírásról, hanem segítségnyújtásról beszéltem. Hisz a segédanyag egyben pedagógiai lehetőségeket biztosít. Lehet segíteni ezt a munkát, például azzal, hogy az egymást átfedő fogalmi kategóriák köré rendezett tananyagot, a gyakorlathoz, tanítási folyamatokhoz illeszkedő tevékenységi csoportok köré szervezve, programajánlásokként kapjuk meg, az előbb említett segédanyagokkal. Hiszen a vizuális közlések egyik-másik fajtát gyakran nem lehet elkülöníteni egymástól, így meg kell találni azokat az alapvető tevékenységei formákat, melyek a megfelelő technikai utak biztosítása segítségével alkalmasak a megfelelő gondolatok rögzítésére. A szemléltetés újragondolására igenis szükség van, hiszen a világ megváltozott, a képeket restaurálták, életművek kibontakoztak. Bizonyos felmérésekből kiderül, hogy tantárgyunk anyagi-tárgyi feltételei a legtöbb iskolába gyengék. Vannak azonban ellenkező példák is. Még ha legtöbbször nem is a megfelelő munkakörülmények között dolgozik, a pozitív példa – mint amilyen éppen találkozásunk helyszíne, az AKG (Alternatív Közgazdasági Gimnázium) – erőt ad és reményekkel telít.

SZÜCS ISTVÁN: Meg tudom erősíteni, hogy vannak nagyon jó körülmények között dolgozó műhelyek. Mi műemléki és festői tájkörnyezetbe telepített, egyéni arculatú in-

---

*A közoktatás modernizációja  
kecsegtető távlatokat nyitott  
a vizuális nevelés műhelyei előtt.  
A rajztanítás évtizedekig  
hátráltatott modernizálása  
a NAT-tal és az általános  
érettségi vizsgakövetelmények  
kidolgozásának lehetőségével  
végre napirendre kerülhetett.  
Azonban nem szabad elfelejteni,  
hogy a mintegy huszonöt éve  
tartó törekvések eredményeként  
több vizuális műhely  
a modernizáláshoz szükséges  
eszköztár birtokában  
volt és van.*

---

tézményben, páratlan szakmai, professzionális lehetőségeket kínáló galériás műteremben és további műhelyekben (két fotólabor, szobrászati gyakorlatok), kiállító terekben végezzük munkánkat Zircen a III. Béla Gimnáziumban, felvállalva a vizuális nevelés speciális feladatait is. Ugyan az iskola megyei feladatokat lát el, így a megyei önkormányzat támogatását is élvezhetjük, nagyon fontos szerepet játszanak a helyi támogatók is. A műtermi bútorzatot, berendezéseket helyi mesteremberek bocsátották rendelkezésünkre igen kedvezményesen vagy térítésmentes adományként (műtermi és tábori festőállványok, rajzbakok, mintázóállványok, íves rézkarcnyomó), magát a minden igényt kielégítő galériás műtermet is a város egyik szövetkezete készítette, legutóbb egy gyárból kaptunk nagylelkű felajánlasként hozzávetőleg százezer forint értékű eszközt. Mivel féltő, hogy az önkormányzati támogatások összege a jövőben sem fog növekedni, minden iskolának ajánlható út – bár tudom, plusz erőfeszítéssel jár – a helyi támogatók megnyerése az eszköz-feltételek javítására. Ami pedig a tankönyvkérdést illeti, mind az alaptantervi rajz és műalkotások elemzése, mind pedig a speciális rajz-órákon használjuk a *Látás és Ábrázolás*, valamint a *Műalkotások elemzése* tankönyveket (Pázmány–Permay, Beke László), ezeken kívül Balogh Jenő mindkét tankönyvét, valamint a „régii” *Műalkotások elemzését*. Ez utóbbiakon nem fogott az idő, ma is vállalhatóak, érzékelés- és alkotáslélektani, formanyelvi és módszertani szempontból még mindig ezeket tartom a legjobbaknak. A tagozati munkába a szakközépiskoláknak szánt Kólya–Baticz-féle *Műszaki rajzot* is beépítettük. Mindezek egyidejű használatának körülményes volta miatt vált szükségessé a speciális rajz tantervű gimnáziumi programot is szolgáló munkatankönyv megírása, melynek kézírata már el is készült. Sőt, létjogosultságát az idő már eddig is igazolta, hiszen évek óta fénymásoljuk. Kiadását *Vizuális nyelv és Művészet* címmel tervezzük. Elodázhatatlanná vált egy átfogó vizuális ábécé, egy „szófajtan” (elemzéseinkből levezethető vizuális nyelv) és egy „szövegtan” (vizuális kommunikáció), azaz egy elmélyültebb vizuális módszerekre és több találékonyságra épülő műelemző összeállítás elkészítése a „műnemek” (művészeti ágak) és műfajok rendszerében.

ZELE JÁNOS: Igen, az valóban nagyon fontos gondolat, hogy alapkérdésekben azonos szemlélettel rendelkezünk, azonos célkitűzésekért dolgozunk, jóllehet különböző módszerekkel. Ennek ellenére minden egyes, az utóbbi időben megjelenő szakanyag, segédanyag vagy bármi, ami a tantárgy fogalomrendszerét helyére tehetné, igen sok értelmezési lehetőséget tartalmaz. Nem adjuk meg magunknak a lehetőséget, hogy megérlelődjön a magyar rajztanítás jellege, hogy felhasználjuk szakmánk nagy alakjainak a munkásságát és arra építve haladjunk tovább. A szakmai programok most alakulnak ki. Most dől el, hogy ezek kialakításában a szakmai munkaközösségek milyen erővel tudják képviselni a tantárgyat az óraszámok és az ismeretanyag bőségének viszonyát illetően. Nem közömbös, hogy ez a képviselő milyen érvekre, milyen dokumentálható eredményekre épül.

PALLAG ANDREA: Ha jól értem, a tantárgy iskolai megítélése a rajztanárnak a tantestületben kivívott szerepétől függ?

SZÜCS ISTVÁN: Napjainkban talán a vizuális kultúra iránt társadalmi méretekben kialakult igény és a szakmai presztízs vágy egymásrahatásával vihetjük előbbre a pedagógiai közgondolkodásban a látáskultúrát szolgáló tantárgy, illetve tantárgyak ügyét. Helyzetünk, meggyőző tanítási eredményekkel a kis óraszám mellett is gyorsan és hatásosan javítható tovább. A helyzet kulcsa tehát nem pusztán az igazgató vagy a tantestületi közvélemény, hanem főként a rajz-, illetve vizuális nevelés tanárok kezében van. Rajtunk múlik, hogy milyen megbecsülést és támogatottságot élvez tárgyunk egy-egy adott intézményben. Szakma- és hivatástudattal, biztos tantárgypedagógiai célokkal és mindenekelőtt a tanulók által készített munkákkal érvelhetünk a legjobban a sokfelé kanyaruló feladataink mellett. Ilyen összefüggésben – a tudományos, a műszaki-technikai és a köznapisági ábrázolások, illetve felhívások mellett – annak az örömmnek is helye van, mellyel a tanulók felismeri, hogy a szóban forgó racionális és a képi-absztrakciós összefüggésrend-

szerben az önkifejezés lehetőségét is megtalálhatja. A képi megismerés öröme, mindenkor érzéletes volta – már szaktárgyankénti önérdékből is – mellénk állítja az egyéb szakos kollégákat is, hiszen tantárgyuk vizuális vetületének segítségével ők maguk is újabb és újabb ösztönzéseket kaphatnak a tanításhoz. Eredményeinket házi munkabemutatók igényes megrendezésével sokasíthatjuk. Ezekkel minden szónál, érvelésnél hatásosabban tudunk az igazgató és a tantestület elé állni, akik ekkor már csak egyféle következtetésre juthatnak: „Egyetlen pedagógia van, és a vizuális nevelés ennek szerves része. Rangsorolás nélkül.”

**SZABÓ IMRE:** Igen, én is azt gondolom, hogy nem a tantestülettel kialakult viszony a döntő. De hogy milyen súlya van a tantárgynak az iskolán belül, a rajztanáron múlik. Ilyen értelemben valóban könnyebb helyzetben vagyunk, mert nincs más tantárgy, mellyel olyan látványos dolgokat lehetne produkálni, mint a miénkkel. Én egy fél év alatt olyanná tudom varázsolni a környezetemet, amit egyszerűen nem lehet nem észrevenni. Erzéssem szerint, kedvező helyzetünk ezáltal tényleg könnyebben kiharcolható.

**PALLAG ANDREA:** Újabb lényeges kérdést érintettünk. Az elhangzottakból kiderült, hogy úgy érzitek, nagy jelentősége van annak, hogy tantárgyunk bemutatására a lehető legtöbb alkalmat megragadjunk. Ez vonatkozik a szakmán belüli megmutatkozásra, kapcsolattartásra is?

**SZÜCS ISTVÁN:** Igen, rendkívül fontos, hogy megtaláljuk a szakmai kapcsolattartás és bemutatkozás új, megfelelő formáit. Rendszeressé tett országos fórumokra gondolok, változó helyszínekkel. Remélhetőleg ebben is segítene híradásaival az OKSZI kiadványaként tervezett *Vizuális Kultúra* című lap.

**ZELE JÁNOS:** Nagyszerű alkalom lehetne például a bemutatkozásra a tantárgyunkból megrendezett tanulmányi verseny. Ez minden tárgyból nyilvános, s betagozódik a középiskolai követelmények sorába. Csupán a mi tantárgyunk volt ez alól eddig kivétel. Hiába vagy a legjobb szándékú és legjobb szemléletű pedagógus, ha nem tudsz egyenlő feltételekkel indulni.

**SZABÓ IMRE:** De éppen itt van a bökkenő, mert hiszen verseny és művészet két eléggé összeegyeztethetetlen fogalomnak tűnik a számomra. Miről szól ugyanis a verseny? Arról, hogy ki kell alakítanom a lehető legazonosabb feltételeket, és ezeknek megfelelően szinte minden paramétert előre meghatározva, csak egyetlen helyes út lehetséges. Ezzel szemben a művészet messze nem erről szól. Sőt, ellenkezőleg, itt épp az a lényeg, hogy minél tágabb területen, minél több irányban, minél többféle anyaggal, minél többféle szemlélettel lehessen dolgozni. Amikor megrendeznek egy versenyt, gyakorlatilag egy szubjektív dolgot akarnak a lehető leginkább objektívizálni, ami persze nem megy, vagy ha mégis, akkor valami teljesen hamis dolog jön ki belőle, hiszen gyakran nem összemérhető dolgokat akarnak egymással összemérni.

**ZELE JÁNOS:** Félreértettél. A tantárgyunkkal kapcsolatos ismeretanyag tudományos feldolgozása a művészettörténet. A művészettörténeti ismeretekből pedig igenis lehet versenyt rendezni, mert azok mérhetőek, de a probléma az, hogy a jelenlegi verseny nem mindenki számára tisztázott feltételekkel zajlik. Nem tudjuk igazán, mire készülünk fel a gyerekekkel, s hogy milyen ismeretekkel juthatunk el egy bizonyos szintig, amely a versenyen való sikeres indulás feltétele lehet. És mivel a verseny eredménye is titkos és tisztázatlan, így még azt sem láthatjuk, hogy konkrétan mely területeken milyen elmaradásaink vannak. A Lyka Károly Országos Középiskolai Művészettörténeti versenyünk kívül esik az OKTV-n, aminek az okát nem is értem. Ez méltatlanul megkülönbözteti a mi versenyünket a többi tantárgyon belül megrendezett versenyektől. Egy középiskolai tanulmányi versenynek napjainkban a pedagógiai folyamatok segítségét kellene célul kitűznie, mint ahogy más tantárgyakban is ez történik. Miért vagyunk mi kivételek? A tantárgyukat be kell illeszteni – természetesen jellegzetességeinek megtartásával – az eddig már kialakított és működő tárgyak rendszerébe, ami nem lenne olyan nagyon nehéz.

Ezekből a tanulmányi versenyekből igazán jó szakmai fórumok lehetnének, hiszen ezeknek egymás értékeiből meríthetnénk erőt. Összegezve: tárgyunk szempontjából igenis nagyon fontos a bemutatkozás lehetőségének biztosítása. A szakmai körök egyik legfontosabb feladata lenne ilyen fórumokat létrehozni.

**SZÜCS ISTVÁN:** Talán sok kolléga nem tudja, hogy van vizuális versenyünk, amely már bekerült az Országos Középiskolai Tanulmányi Versenyek sorába (l. Műv. Közl.). A Magyar Iparművészeti Főiskola Tanárképző Intézete, a Művelődési és Közoktatási Minisztérium és a Magyar Rajztanárok Országos Egyesületének támogatásával 1996-ban rendezték meg az első OKTV-t a tárgyunkból. A Magyar Hírlap cikkben tudósított, s hosszabb műsort közvetített a televízió is a verseny győzteseiről. Mintegy kétszáz pályamű érkezett az idén a verseny első fordulójára. A legsikeresebb munkákat díjazásuk mellett kiállításon mutatták be a Tölgyfa Galériában.

**BENEDEK OTTÍLIA:** Úgy is fel lehet fogni a versenyzést, mint egy pályázatot. Minden művészeti területen vannak pályázatok. Talán maga a verseny elnevezés a rossz. Mert végeredményben a mi tantárgyunkban valami lehetőséget kell adni a gyerekeknek arra, hogy összemérjék tudásukat és megmutathassák magukat éppúgy, mint akármely más tantárgyból. Ilyen bemutatkozási lehetőség például egy iskolában megrendezett kiállítás is. Ami azonban mégis egy szűkebb körben zajlik, mint egy fővárosi vagy egy országos bemutatkozás, megmérettetés. Nagyon fontos lenne, hogy ilyenre is lehetőségük legyen a diákjainknak.

**ZELE JÁNOS:** Jó gondolat, és van is rá példa. Hiszen van Fővárosi Diák Bienálé, ahol tulajdonképpen már a következő, egyelőre még iskolás nemzedék mutatkozhat be. S bár ezen a kiállításon a tehetséges gyerekek is ott vannak, a rendezvénynek mégis sincs semmiféle visszhangja, az mégsem kap semmiféle nyilvánosságot.

**SZABÓ IMRE:** Ami engem illet, valahogy sokkal jobban érzem magam, ha a saját környezetemben tudok magam körül egy kört kiépíteni, így nap mint nap tanúja lehetek az eredményeknek, sikerélményem van, ami megerősít, erőt és örömet ad. Ha az itt született anyagot elviszem valahová, a megítélés nagyon könnyen csalódást okozhat, sőt talán indulatokat is ébreszthet. Az az érzésem, hogy amit itt csinállok, az megtérül, amit „kifelé” csinállok, az energiapocsékolásnak hat.

**ZELE JÁNOS:** Ez a rajztanár jellegzetes reakciójának nevezhető, hiszen teljesen elszoktunk attól, hogy valamilyen szakmai közvéleményünk legyen, hogy szóba álljunk egymással, hogy legyen a tantárgynak fóruma, hogy legyen egy közös hang, egy közös nyelv, így mindenki maga építi a saját világát. Általában jól építi, de ez egy zárt világ. Amit csak úgy tudunk megváltoztatni, hogy vállaljuk egymást és magunkat is ebben a szakmai közéletben, és megpróbálunk egymással kapcsolatokat teremteni, melyek segítségével talán a munkánk is könnyebb lehetne.

**BENEDEK OTTÍLIA:** Táplálkozhatnánk a rajzitanítás múltjából is, hogy ez segítsen tájékozódni az új helyzetben. De van-e a magyar rajzitanításnak igazán feldolgozott múltja?

**ZELE JÁNOS:** Én azt gondolom, hogy van múltja a magyar rajzitanításnak, csak mi felejtettük el, vagy mi nem ismerjük azt. Szerintem számos nagy életmű áll rendelkezésünkre ezen a téren, melyeket valóban fel kellene dolgoznunk és a megfelelő helyre tennünk, mert igenis, a rajzitanításunk múltját jelentik ezek. Nem kellene például továbbra sem szégyellnünk az oly jól bevált természetszemléletű rajzitanítást, hisz látható világunk ezen keresztül értelmezhető és alakítható. A reneszánsz mesterek drapériatanulmányai-kon keresztül átélhették az önálló kutatómunka élményét, ugyanakkor a műhelyszellem meghatározta azt a fajta munkakultúrát, melynek részét képezi az igényesség, a rajzolás szeretete és a rajzolás által nyert világ. Ez a világ a vizuális emlékezetben alapul, mert hiszen vizuális emlékezet nélkül nincs alkotótevékenység. Ha vizuális emlékezetet akarunk fejleszteni, ennek egyik fontos útja a szabadkézi tanulmányrajz készítése. Ezek olyan elemi, alapvető eszközök, melyek nincsenek ellentmondásban a fotózással és a számítógép

használatával. Így – a beszélgetésünk elejére visszautalva – mind hozzájárulnak, hogy a szép környezet iránti igény is felmerüljön, így közvetetten talán eddig is lehetővé tették ezen új műveltségterületeken való mozgást.

**BENEDEK OTTÍLIA:** Azzal, amit a természetszemlélettel kapcsolatban hallottunk, teljesen egyetérték, csak nekem az a véleményem, hogy az adott óraszámokban nem minden gyereket tudunk úgy megtanítani rajzolni, mint például egy reneszánsz iskola. Ahhoz, hogy olyan tudást nyújtsunk, amelyet minden gyerek képes elsajátítani és főleg hasznosítani, arra kell törekednünk, hogy az összhangban legyen egyfajta általános műveltséggel. Ehhez lehetőséget kell adnunk a különböző területek megismerésére, akár belekóstolási szinten is. Az a gyerek, akit tényleg érdekel a tárgy, úgyis ki fog választani egy bizonyos területet és azt fogja művelni, így bizonyos csoportokkal bizonyos szakterületek elmélyültebb megismerésére és feldolgozására is lehetőség nyílik.

**ZELE JÁNOS:** A tartalmi megújításnak viszont csak akkor van értelme, ha az minőségi javulással is együtt jár. Az a jó, ha az elkövetkező vizsgákon kiderül, hogy azok az alapkészségek, képességek, melyeket több éven keresztül fejlesztettünk, a felhasználásban, feladatok megoldása során is megmutatkoznak majd. Majd elvállik, hogy sikerül-e ez a szándék.

**SZÜCS ISTVÁN:** Én is azt hiszem, nem a NAT-tal, hanem már korábban létrejött és „működött” egy új, komplex tantárgy, egy új felszabadított és felszabadító metodikával. Összeállíthatjuk tehát a tárgyi kívánságlistánkat – ezt meg is kell tennünk az e tekintetben imponáló NAT alapján –, azonban a szélesebb mezőben, rajzterem és szertár nélkül dolgozókat továbbra is bátoríthatjuk – hisz ők vannak többen –, hogy az eredmény főként a szellemiektől függ. „Egy tantárgy rendszerének tisztázása csak a tantárgy fejlődése folyamatosságának biztosítása mellett lehetséges. Korszerűsíteni és a terveket tételesen elfogadtatni a hagyomány felborításával nem lehet. Baj származhat abból is, ha jól hangzó, de megalapozatlan hipotézisek állításával próbáljuk megoldani a problémáinkat.” Csak ezek tisztázása után foghatunk hozzá a tartalmi megújításhoz, melyre természetesen szükség van ma is, és amelynek kereteit helyesen jelöli ki a NAT, illetve az általános érettségi követelményrendszer.