

az emberiség értékvilágáért és, *Benedetto Croce* olasz történetfilozófus szavaival: a „civilisről, a civilizáció letéteményeséről és a közjó katonájáról”. (7) A 20. századi történelmi fejlődés számos bizonyítékot szolgáltatott e hipotézis alátámasztására, vagyis arra, hogy legyen egy ország államformája köztársaság, királyság vagy akár sejkség, ha nem éri el a polgári fejlettség bizonyos szintjét, csődbe jut. Miért aktuális a polgári civilizáció problémaköre a 20. század végi történelemtanításunkban? Azért, mert Nyugat-Európában a polgári rend kialakulása befejeződött, míg Magyarországon ez csak vágyálom. Nézzünk néhány történelmi példát ennek alátámasztására! Amíg a nyugat-európai forradalmak úgy mentek végbe, hogy az új rend feltételei már az előzőekben megteremtődtek (pl. létrejött a nemzeti polgár), addig Magyarországon nem teremtődtek meg a polgári fejlődés alapfeltételei (a török jelenléte, majd a merev rendi keretek miatt).

Történelemtanításunk legfontosabb célja tehát, hogy az életkori sajátosságok figyelembe vételével a polgári átalakulás feltételeit kell a diákok gondolatvilágában kialakítani, azaz a történelmet egy civilizációelméleti szemüvegen át kell nézni, és tanítani.

JEGYZET

- (1) Nagy Géza: *Ratio Educationis és polgári fejlődés (1777, 1992)*. Iskolakultúra, 1993. 8.sz.
- (2) Hahner Péter: *Bonaparte Napóleon*. Rubicon, 1991. 1.sz.
- (3) Gerő András: *A magyar civilizátor*. Rubicon. Széchenyi emlékszám.
- (4) A globális és a magyar történettanítás szemléletéről beszélt Ormos Mária is *Történelem és iskola* címmel a JPTE-n 1995. január 27-én megrendezett konferencián.
- (5) Sartre, Jean-Paul: *Módszer, történelem, egyén*. Gondolat Könyvkiadó, Budapest, 1976. 507.p.
- (6) Nagy Géza: *Civilizáció és recepcióelmélet*. Kézirat. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 1992.
- (7) Croce, Benedetto: *A szabadság hitvallása*. Kossuth Könyvkiadó, Budapest, 1990.

ALBERT GÁBOR

Műelemzés

Mérés középiskolában

Mérésemhez Orosz Sándor könyvének(1) Esszéteszt, esszé típusú válasz című fejezetében olvashatókat vettem alapul. Vagyis: „...az esszé fogalmazásában a tanuló meg tudja mutatni tárgyismeretét, műveltségét, gondolkodásának fegyelmezettségét és eredetiségét. Ennélfogva... a magasabb szintű tudás megállapítására alkalmas eszköz... Sok ország vizsgarendszerében több tárgybán is alkalmaznak esszéfeladatokat... Komplexitása miatt nagyon bonyolult az értékelése. E nehézség miatt azután »teljes« esszét ritkán íratnak az iskolákban: Magyarországon szinte kizárólag az irodalmi tanulmányokkal kapcsolatosan. Kisebbségi terjedelmű, úgynevezett esszé típusú teszt íratására azonban gyakrabban s a legtöbb szakterületen sort kellene keríteni.»

A szerző ezután példákat sorol fel, azokra a feladatokra vonatkozóan, amelyek megoldása folyamatleírásokat, tények okainak feltárását, bizonyítást, cáfolást stb. igényel. Ilyenek lehetnek például a „Foglald össze a cukorgyártás folyamatát!” vagy a „Milyenek ítéled lakóhelyed ökológiai egyensúlyát?” kérdések. A válaszok feldolgozásával kapcsolatban Orosz Sándor ezt írja: „Az ilyen kérdésekre adott válaszok, fejtegetések sokkal

nehezebben bonthatók azonos alternatív egységekre, ezért igen nehéz az objektív értékelésük is. *Fokozható az objektivitás* azzal, ha a javítási, értékelési útmutatóban pontosan felsoroljuk azokat az elemeket, amelyek megléte a válaszokban elengedhetetlen követelmény, s amelyek számlálhatók, alternatív minősítéssel értékelhetők.”

Mérésem tárgyául azok az írásbeli válaszok szolgálnak, melyeket kérésemre *Zalán Tibor* íratott a 9. c osztályban *Véleményalkotás Lóránt Zsuzsa szobrászművész kiállításáról* címmel. Mielőtt azonban rátérnék a mérés részleteire, előjáróban megemlíteném, hogy a *kiállításlátogatás-befogadás* elemzésének témakörét nem csupán kötelességből és nem is „l'art pour l'art” választottam.

Úgy tűnik, válságosnak látszik – többek között – az esztétikai nevelés, a vizuális kultúra helyzete is, hiszen például a *szakközépiskola informatika osztályainak órarendjébe óraszámú problémák miatt (állítólag) nem kerülhet be a művészettörténet, a rajz, illetve a vizuális kultúra tárgya*. Tehát csak azzal az alapműveltséggel lehet számolni, amelyet ezen a téren az általános iskolából hoztak magukkal a tanulók. Itt említem meg, hogy a vizsgált dolgozatokat elkészítő tanulók nem hozzánk jártak, tehát nem az ÉKP program (KVK tárgya) szerint tanultak. Ha ez így megy tovább, azaz ha nem találunk megoldást – fakultációs órákban, órarend-változtatással stb. – és nem biztosítjuk a vizuális kultúra tárgy beiktatását a szakközépiskolában (állítólag a világbanki program sem teszi ezt lehetővé), akkor igen kedvezőtlen tendenciák lesznek úrrá az esztétikai nevelés területén.

Kedvezőtlennek nevezném például a címben is jelzett befogadás-elutasítás jelenséget, mely jelen esetben a méréssel – anélkül, hogy előre kívánnám vetíteni annak eredményeit – sajnos, *a műalkotással* (kiváló művésztől és produktumokról van szó) való azonosulás, az értékes műre való rácsodálkozás képtelenségét hozza napvilágra, tárja fel.

A méréssel kapcsolatos megbízás úgy szólt, hogy a *NAT követelménye*, kontrollja szerint végezzük el a munkát. A kibocsátott 5. változat vitaanyaga szerint a vizuális kultúra tárgy általános fejlesztési követelményeinél a mérés témakörével kapcsolatos feladatokat így határozza meg:

1. *Vizuális nyelvi készségek, képességek*

- a) a megismert műelemzési eljárások önálló alkalmazása;
- b) egyes korszakok jellemző műalkotásainak felismerése sajátos kifejezőeszközeik, stílusjegyek, térábrázolásuk alapján;

[...]

2. *Esztétikai megismerő-, befogadóképességek*

- a) a befogadás intuitív-tudatos képességei: rácsodálkozás-szemlélődő mérlegelés-értelmezés;
- b) az esztétikai értékelőképesség működtetése az egyéni vélemények megindoklásával;
- c) tájékozottság a művészettörténet nagy korszakaiban, képesség az ismeretek összefüggő szöveggel való visszaadására;
- d) az adott kort reprezentáló elemzett műalkotások felismerése, a legjelentősebb alkotók ismerete;
- e) képesség az összefüggések megértésére a kor és a művek kapcsolatában.

Noha e fenti követelmények teljes mértékben irányadók lehetnek a választott témával kapcsolatban, mégis kétségeim támadtak azzal kapcsolatban, van-e létjogosultsága egy olyan követelményrendszer szerinti mérésnek, ahol a vizsgált egyének eleve nem felelhetnek meg az elvárásoknak, hiszen a NAT még nincs bevezetve! Célszerűnek látszott ehelyett azt a követelményrendszert venni alapul, mely szerint ha a vizsgált 9. osztályos egyének – jelenleg – nem is részesülnek semmilyen művészettörténeti, képzőművészeti oktatásban, általános iskolai tanulányaik során részesülniük kellett volna.

Ebből kiindulva *Soltra Elemér A rajz tanítása* című munkájára(2), valamint a *Rajz – Kézikönyv az általános iskolák rajzot tanító nevelői számára Xantus Gyula által írt, Nevelési feladatok megfogalmazása, illetve Műalkotások elemzése – 20. sz.* című fejezeteire(3) esett a választás. Mérésünk témájára vonatkozóan e tanári kézikönyvekből az alábbi feladatokat, előírásokat kell kiemelni:

„...valósuljon meg:

- az érzékeny észlelésre-érzékelésre való nevelés;

- az esztétikai érzékenység fokozása;
- a vizuális jelek olvasására és átélésére való nevelés;
- a vizuális ítélet és következtetés, esztétikai ideál, ízlés...

...A vizuális ítéletek és következtetések csiszolódnak a cselekvéses alkotó-produkáló órákon, ahonnan impulzusokat kapnak azok a mércék is, amelyekből az esztétikai ideál kialakul. *Az esztétikai ideál fejlődik a műalkotásokkal való találkozáskor és itt kap alapot az ízlés is.* ...Az ízlésficamok, ízléstelenség ellen úgy nem küzdhetünk, hogy verbálisan elítéljük az ízléstelent, pellengérré állítjuk... hanem úgy, hogy minden festő, rajzoló, mintázó, műelemző órának valamennyi produktumában felhívjuk a fegyelmet a veszélyre és elemi jelenlétében korrigáljuk a hibákat; e korrigálást tudatosítjuk a tanulóban...”

A mérés felvétele és eredményei

Mint említettem, a mérés témáját a Lóránt Zsuzsa szobrászművész alkotásaiból rendezett kiállításról szóló esszé típusú írásbeli beszámolók adták. A tanulók nemcsak a kiállítást tekinthették meg, hanem – ha akarták – elolvashatták a tárlókban és a faliújságon, valamint a hirdetőablán elhelyezett, Lóránt Zsuzsáról szóló kritikákat és a művész életrajzát, több változatban is... Ezt azért fontos megemlíteni, mert a mérés kérdései között – *tárgyi tudás* – címszóval jelezzük egyrészt magára a kiállításra, másrészt a művész életútjára vonatkozó ismereteket. Az írásbeli beszámolók feldolgozásánál az *alábbi kérdésekre* adott válaszokat értékeltem:

A beszámolók

I. Szerkezete (szerint)

1. a téma exponálása – tárgyi ismeretek:
 - a) a művész bemutatása (rövid életrajzzal);
 - b) a kiállítás bemutatása;

2. formai tagolás;

3. konkluzió;

II. Stílusa (szerint)

1. adekvát hangnem-attitűd;

2. világosság;

3. változatosság;

4. egyéniség.

A nyolc kérdésre adott válaszok, megfelelések – 5 pont maximummal számolva – maximummal 40 pontot kaphattak. Ez 16 tanuló beszámolójának értékelésénél 640 – maximummal elérhető pontot jelent. Táblázataim pontszámait összeítve a tanulók csak 290 pontot értek el: $(290:64=46,8)$, ami 46,8%-os teljesítményt jelent. A részeredményeket illetően elmondható, hogy a maximumot – a 40 pontot – 3 tanuló közelítette meg (37, 38, 39-es pontszámmal), a 20 pontos középátlagot tekintve: 10 fő alatta maradt ennek, ami a csoport kétharmadát jelenti! Három tanuló – a 0 ponthoz közelítő – 2,2 és 4 pontot ért el.

Érdekes megvizsgálni az eredményeket abból a szempontból is, hogy mely kérdések és – ezek alapján – mely képességek, adottságok „vezetnek”, emelkednek ki (viszonylag). A legkevesebb pontszámot a *Konklúzió*, *Adekvát hangnem-attitűd*, és a *Változatosság* kérdésekre adott válaszok kapták (34-35-34 p.), legtöbbet pedig a *Világosság*, a *Kiállítás bemutatása* és a *Formai tagolás*, valamennyi a – viszonylagos – pontosságra való törekvést jelenti (40-39-38 p.).

Két esetben kellett korrigálnom saját értékelésemet; csapdába estem, ami azonban tanulságul szolgált. Az egyéniség mérése közben rájöttem arra, hogy milyen nagy különbség van a valódi egyéniség és az egyénieskedés között. Volt olyan tanulói válasz, amely először megtévesztett: „...Érdekesekek voltak a szobrocskák, de nekem túl kicsik. Rám ugyanis a nagy méretek vannak hatással. Szeretem a nagy tereket, a monumentális épületeket, a Lánchíd nagy oroslánjait, a nagy sebességet az autóban, a tengert, a veszélyt, például a helikopterrel való repülést...” A lendületesen induló szöveg tulajdonképpen butaságba torkollik... Másik példa: „...ez az alkotás azért tűnt ki a többi közül, mert nem volt kimunkálva, és az idomjai hasonlítottak Frankensteinére...” Meggyőződtem ar-

ról, hogy a tanuló állításában semmiféle valóságtartalom sincs, s az kizárólag csak akkor lett volna elfogadható, ha hasonlatához hozzáteszi: „...nem tehetek róla, ez a szobor engem Frankenstein-re emlékeztet...”

A másik esetben csalóka volt az a kérdés, amely a szobrászművész bemutatását kéri számon, itt differenciáltabb feladatot kellett volna adni. Rájöttem ugyanis arra, hogy a kiplakátozott újságcikkek közül az egyik tömönatos életrajz pompás puskául szolgált, csak le kellett másolni azt, hogy Lóránt Zsuzsa mikor milyen díjat kapott... Ezt ugyanis – szinte – mindegyik beszámoló megemlíttte. (Memorizálásra, a lexikális művészettörténeti tudás gyarapításra a semminél több ez az igyekezet, de egyébként kevés...)

A vizuális kultúra tárgy *műelemzés* feladatkörének vizsgálatánál a címben is leírt befogadás-elutasítás attitűd mérésénél összegezhető tapasztalat, hogy megfelelő – általános iskolai – előtanulmányok hiányában és a műelemző, művészeti óráknak a szakképzési tantárgyrendszerből való kimaradása következtében a tanulók esztétikai megismerő és befogadóképességének fejlesztése oly mértékben marad el, hogy ez a jövőbeli műveltségképünket veszélyezteti.

Mérési beszámolómat – az esszé típusú válaszok közül kettőből idézve – tanulói szövegekkel, véleményekkel zárom. Íme, egy példa az „elutasítás” kategóriájába eső szövegre: „Ez a kiállítás nem az én világom, de azért meg lehet nézni. Picassóhoz [itt a név helytelenül szerepel] képest ez egy csodálatos kiállítás. Én ellene vagyok, mert a fa szükséges az élethez.” S lássunk egy példát a jó „befogadás” kategóriájába eső szövegre is: „...Az az alkotás amely még nagyon megtetszett, a Lórántné Benedikt Éva nevét viseli [a szobrász édesanyjának síremlékterve ez] a szobor az élet fáradalmait fejezi ki, tudatja, egy bronzszoborba öntve. Öreg munkásasszonyt formáz meg a művész, tekintetében megtalálhatók a múlt emlékképei. Mintha csak megpihenne egy pillanatra, hogy folytathassa a munkát. Nem nyugszik meg soha, haláláig dolgozni fog, munkásnak teremtette meg a Jóisten... Nagyra tartom Lóránt Zsuzsa munkáit, az élet különböző területeinek egy-egy részletét ragadja meg... Több alkotása felhívta a figyelmemet...” A leírás érzelmi árnyaltsága miatt sokan azt hinnék, leánytanulóról van szó. Márpeking a szöveget fiú írta.

Művészeti tantárgyakkal kapcsolatos mérésekre viszonylag ritkán vállalkoznak a szakemberek. Igen emlékezetes számomra az a sok évvel ezelőtti nagy-nagy BÁBOS mérés, amelyet az ÉKP bevezetése előtt harmadikos osztályos NYIK-es tanulókkal végeztünk (több iskolában). Kiss Évával (az Oktatáskutató I. részéről) és Séd Teréz bábossal közösen állítottuk össze a mérési szempontokat, mérőlapokat, majd együtt végeztük el a mérést. (Ennek értékelését már benti szakemberek végezték.) Ezt azért említem, mert én például a továbbképzéseken a bábjátást tanító kollegák felkészítésénél – az elemző munka fontosságánál – nagy hasznát vettem a mérőlapoknak, az azokban foglaltaknak.

JEGYZET

- (1) *Orosz Sándor: Pedagógiai mérések.* PSZMP Projekt-Korona Kiadó, Budapest, 1993.
- (2) *Soltra Elemér: A rajz tanítása* Tankönyvkiadó, Budapest, 1982.
- (3) *Rajz. Kézikönyv az általános iskolák rajzot tanító nevelői számára.* Tankönyvkiadó, Budapest, 1978.

GRANASZTÓI SZILVIA