

Fabulya Zoltánné

## A vizuális nevelés és a rajztanítás – rajz- és vizuáliskultúratanárr-képzés

■ 2019. május 16-án kerekasztal-beszélgetésre került sor a Szegedi Tudományegyetem Juhász Gyula Pedagógusképző Kar Rajz-művészettörténet Tanszékén. Az esemény aktualitását a Nemzeti alaptanterv (továbbiakban NAT) 2018-ban közzétett és szakmai véleményezések után átalakításra ítélt tervezete, szűkebben az abban található *Művészetek műveltségterület tartalma és a művészeti nevelés* című koncepció adta. A beszélgetésen részt vett Farkas Ádám szobrászművész, a művészeti nevelés megújításának gondolatát felkaroló Magyar Művészeti Akadémia elnökségének tagja, a Rajz-művészettörténet Tanszék oktatói, valamint a tanítóképzés szegedi képviselői és néhány szegedi középiskolai rajztanár is. Gondolatokat cseréltünk a művészeti nevelés problémáiról, a művészeti nevelést végző tanárok képzéséről és a saját nevelési, oktatási és képzési szemléletünkről. A beszélgetés elsősorban a közhasználatú néven rajztanításként és a rajztanárképzésként említett területekre fókuszált. A találkozón jelen volt még Kulin Ferenc, a *Magyar Művészet* című folyóirat főszerkesztője, aki lehetőséget adott a művészeti nevelés különféle nézőpontú bemutatására, így a szegedi álláspontok ismertetésére is. Jelen írásomban ennek a kerekasztal-beszélgetésnek a legfontosabb elemeit foglalom össze, abban bízva, hogy véleményünk beépül valamilyen közösen kialakított esszenciába.

### Művészeti nevelés – művészetpedagógia

Az egységes szakterületi-pedagógiai (rajztanítási) nevezéktan megalkotásának gondolatát Bálványos Huba vetette fel először, mivel nem tisztáztak kellően a művészetoktatás, művészeti nevelés, művészetpedagógia és vizuális nevelés fogalmai. A probléma megoldására azóta sem került sor, mindenki saját preferenciája szerint használja a kifejezéseket. Éppen ezért szükségesnek tartom bemutatni a mi értelmezésünket.

A művészettel nevelés, művészet általi nevelés kifejezések Herbert Readtól származnak, aki 1943-ban meg-

jelent, *Education through art* című könyvében ismertette pedagógiai rendszerét. „Read gondolatmenetében a [...] nevelés célja: az emberi gondolkodás formáinak gazdagítása a képzelőerő és a vizuális nyelv használatának tanításával, az emberek közötti kapcsolatok eszközeinek kibővítése az »érzelem nyelvének« fejlesztése révén, valamint erkölcsi nevelés: a morális jó és rossz az esztétikai értékítéletekkel. Read [...] célja a növendék személyiségének formálása, gazdagítása a művészet eszközével.”<sup>1</sup> Meglátásunk szerint a NAT-tervezet a readi gondolatok szellemében íródott,<sup>2</sup> ami jó, de leszűkíti a nevelés mozgásterét. A művészeti nevelés, a művészetpedagógia és a művészetoktatás kifejezések nem kerültek be a Báthory Zoltán és Falus Iván szerkesztette *Pedagógiai lexikon*ba. Az említett kifejezések jelentésének meghatározásához a nevelés definíciójából kellene kiindulni, de egyszerűbb, ha szemügyre vesszük az alapfokú művészetoktatás tervét,<sup>3</sup> azon belül is *Az alapfokú művészeti nevelés szerepe, a tanulók személyiségfejlesztése*<sup>4</sup> és az *Alapelvek és célok* című fejezetek mondatait.<sup>5</sup> Például: „A művészeti tevékenység magában hordozza a személyiségformálás specifikus lehetőségét.” „Az alapfokú művészetoktatási intézmény [...] az érdeklődő tanulók számára biztosítja készségeik, képességeik fejlesztését, alkotó és önkifejező képességeik kibontakoztatását, tehetségük gondozását.” Az alapfokú művészeti iskolákban tehát a nevelés, mint művészeti nevelés, az egyéni érdeklődés szerint választott művészeti területen végzett alkotótevékenységen keresztül hat. A NAT-tervezet szerint is a mindenki számára elérhető művészeti nevelés szintén a személyiségformálás specifikus eszköze. Azonban, szerintünk, nem ugyanaz a kétféle képzés művészeti nevelése, mert a NAT nem biztosít elegendő időt a személyiségformáláshoz, és nem teszi kellőképpen lehetővé az egyéni érdeklődés érvényesülését sem. Márpedig a személyiségformáláshoz, különösen a speciális területen végzett személyiségformáláshoz idő kell, és szükséges hozzá az egyéni orientá-

lódás is. Ha valóban annyira fontos a művészeti nevelés, mint ahogy a dokumentum hangsúlyozza, akkor minden gyereknek megfelelő mértékben részesülnie kellene benne. Nem tudjuk elképzelni a rövid időkeretű művészeti nevelés hatékonyságát. Ugyanakkor a tervezet – most csak a vizuális kultúra területére fókuszálva – nem csak a „magas” művészetek területéről emel be közműveltségi tartalmakat. Például: „Különböző célú vizuális megjelenések (pl. a köznapi, tudományos, műszaki) vizsgálata.”<sup>6</sup> Vagy: „Nem vizuális információk (pl. számszerű adat, absztrakt fogalom) különböző célok (pl. tudományos, gazdasági, turisztikai) érdekében vizuális, képi üzenetté alakítása.”<sup>7</sup> Éppen ezért nem tekintjük művészeti nevelésnek a NAT-ban foglaltak megvalósítási folyamatát. Véleményünk szerint a művészeti nevelés, művészetpedagógia és a művészetoktatás elnevezések jelenleg az alapfokú művészetoktatás keretein belül értelmezhetők jól.

#### A mindennapos művészeti nevelés

A téma több kérdést vet fel. A NAT-tervezet idevágó megfogalmazása szerint a mindennapos művészeti nevelést az iskola délutáni foglalkozási keretének felhasználásával valósíthatja meg az első négy évfolyamon. Nem találunk indokokat arra, hogy ez miért csak alsó tagozaton kiemelt feladat. A mindennapos művészeti nevelés értelmezését legjobban Deme Tamás írása világítja meg számunkra. Szerinte „egyáltalán nem képtelenség a pozitív művészetszemlélet jelenléte bármely más területen. Ugyanúgy fellelhetjük a művészeti jelenléte a biológiában, a fajok diverzitásában, színeiben, formáiban, hangjaiban, a kémiai oldatok, vegyületek ragyogásában.” [...] „Az iskolai tantárgyakba beépíthető, megvalósítható a művészeti szemlélet, a NAT-»művelődési területek« is, amelyek eredendően interdiszciplinárisak, így befogadói a művészeti nevelésnek.”<sup>8</sup> Ez nem ellenkezik a NAT tervezetében megfogalmazottakkal, amely szerint: „Mára a művészeti tantárgyak fontos feladata ugyanakkor, hogy más tanulási területekkel közös fejlesztési célokat érvényesítve, a művészet és tudomány interdiszciplináris törekvései révén segítsék elő a különböző területek kölcsönhatásának megértését, hisz a komplex megközelítés erősíti a világ megismerésének holisztikus szemléletét. A művészeti tevékenységek nemcsak a komplex megismerési folyamatokat szolgálják, hanem azok összetett fejlesztő ereje a tanulás egyéb területeire is képes transzferhatást gyakorolni.”<sup>9</sup> Ehhez kapcsolódóan érdemes megismerni Csépe Valériának, az új NAT-tervezet kidolgozó Oktatás 2030 Munkacsoport vezetőjének véleményét is a művészeti nevelés és művészetoktatás té-

májában, amelyet a Magyar Táncművészeti Egyetemen tartott előadásában is kifejtett. Úgy véli, számos más kompetenciához hasonlóan, a művészeti nevelésnek is az oktatás egészét kell áthatnia, és minden tanórán meg kell jelennie. Deme Tamás és Csépe Valéria a tantárgyi integrációt gondolta újra. Véleményük hasonlóságot mutat a 2006-os lisszaboni Művészetoktatási Világkonferencia állásfoglalásával és ajánlásaival is.<sup>10</sup> Azonban e szimpatikus elképzelés megvalósítása szerintünk problémákba ütközik. A különféle tantárgyak óráin nem elég csak utalásokat tenni vagy képeket mutatni a művészetekkel való összefonódásra, hanem, az eredményes tanulás érdekében, alkotó jellegű tevékenységeket kell hozzá rendelni. Csépe Valéria ugyanezt fogalmazta meg a tanulással kapcsolatban: „A művészet örömet okoz, gyakorlása közben pedig számos biokémiai folyamat játszódik le az agyban. Az érzelmek által felszabadított vegyületek, mint például az adrenalin, a szerotonin vagy a dopamin, módosítják az ingerület átvitelért felelős szinapszisokat. Márpedig ezek a módosulások képezik a tanulás alapját. Tudományos értelemben az agy kapcsolati változásai jelentik a tanulást.”<sup>11</sup> Nem vitás, hogy minden műveltségterületnek és tantárgynak vannak szoros kapcsolatai a művészetekkel. De ki fogja ezeket a kapcsolódási pontokat szakszerűen megvilágítani, és ki fogja alkotótevékenységekké konvertálni a más tananyagtartalmakban rejlő művészeti vonatkozásokat? Talán az adott terület oktatója? Mondjuk, a biológia- vagy a matematikatanár? Rendelkezik-e majd az a tanár kellő rálátással és szakmai ismerettel mindehhez? Talán a tanárképzésnek lesz majd egy olyan ismeretköre, hogy művészetek az adott tantárgyban? Mi úgy gondoljuk, hogy a különféle tantárgyak művészetekhez köthető elemeit, kapcsolódási pontjait – más szakos tanárokkal egyeztetve – elsősorban a művészeti tárgyat tanító tanárnak, esetünkben a rajztanárnak kell megtalálni, megragadni, bemutatni és alkotó feladatokká alakítani. Ő az, aki jól ismeri a művészet más szakterületek ismereteihez való kötődését. Ezt a szemléletet képviseljük, és ebben a szemléletben oktatjuk tanár szakos hallgatóinkat.

#### Integráció<sup>12</sup>

Hazai iskolarendszerünk tantárgyakra és negyvenöt perces időkeretbe szorított tanítási órákra tagolt szerkezetű. Ennek következtében a tanult ismeretek szét-darabolódnak, és nehéz a gyerekekben a valóság egységes képét kialakítani. A probléma megoldásának egy lehetséges módja a tantárgyi integráció. Manapság az iskolai gyakorlatban a tantárgyi integráció egy tantárgy

ismereteinek tanításakor jelenik meg úgy, hogy utalások történnek más tantárgyak odavágó tartalmaira, esetleg felhasználják más tantárgyak egyik-másik ismeretét az adott tananyag tanításához. Ezekben az esetekben is mozaikszerűen jelennek meg az ismeretek tanulóknak, és nem tükrözik jól a valóságot, amelyben minden mindennel összefügg. A művészeti nevelés egy lehetséges módjaként említik még a komplex művészeti nevelést, amely szintén az integráción alapul. Az integrált tantárgy több tantárgy tartalmi összevonása mentén kialakított új tantárgy. Mondjuk úgy, komplex tantárgy. Kiváló példa volt erre az 1995-ben alakult *Academia Ludi et Artist* művészeti egyesület *Kútbanéző* című komplex művészeti nevelési tanterve, amelyet a Tánc és dráma, az Ének-zene és a Vizuális kultúra, mozgóképkultúra egységbe foglalt, minősített tanterveként ismertek el. A komplex művészeti nevelés általános jellemzője, hogy a művészetek területén maradván hatékonyan fejleszti elsősorban a személyes és szociális képességeket, illetékességeket (kompetenciákat), de hatással van a megértés- és megismerésbeli (kognitív) kompetenciák fejlődésére is. A komplex művészeti nevelés egyfajta kiút lehetne a mostani oktatási helyzetből, ám ekkor a szaktanárnak minden területen képzettnnek kellene lenni. Ez viszont, véleményünk szerint, illúzió.

### Vizuális nevelés

A *Pedagógiai lexikonban* megtalálható kifejezés a „művészeti vizuális nevelés”,<sup>13</sup> amellyel nem tudunk azonosulni. Nézetünk szerint nincs külön művészeti vizuális nevelés és más vizuális nevelés, csak vizuális nevelés van, amely érinti a képzőművészetet és más művészeti területeket is, sőt, más szakterületeket is. Úgy gondoljuk, hogy a vizuális nevelés a közoktatásban jelenleg vizuális kultúra (köznyelvben rajz) tantárgynak nevezett műveltségterület ismereteinek tanítási folyamata. A vizuális nevelés magában foglalja a művészeti nevelés egy szeletét is, de elsősorban a vizuális képességek fejlesztésére összpontosít. Nemcsak a „magas” művészetekkel foglalkozik, hanem a köznapi élet jelenségeivel is. A tervszerű képességfejlesztést alkotó jellegű tevékenységekkel éri el, valamint technikát, eszközt, tartalmat, témát kölcsönöz a művészetek területéről és más területekről egyaránt. Ezek a közös pontok a művészeti nevelés és a vizuális nevelés között.

A vizuális nevelés kifejezést Balogh Jenőnek köszönhetjük, aki az 1960-as évektől megpróbálta valamilyen tudományos igényű rendszerbe illeszteni a rajztanítást.<sup>14</sup> A vizuális képességeket az 1990-as évektől

kezdődően kezdték el intenzívebben tudományosan is kutatni és az eredményeket publikálni.<sup>15</sup> Megalakult az ELTE vizuálisképesség-kutató csoportja is, amely 2009 és 2015 között leírta a vizuális képességek rendszerét. A vizuális képességek egymással összefüggő, egymásra hatást gyakorló, egymás kiegészítő hálózatot képeznek, amelyek a következő csomópontok köré rendeződnek: vizuális megismerés (észlelés, emlékezés, értelmezés) – tanulási képességek, problémamegoldó képességek, vizuális alkotó-, kifejezőképességek, vizuális kommunikációs képességek. A Kárpáti Andrea vezette képességkutató csoport tagjai 2009 és 2012 között a vizuális nevelés szakembereivel, tanítókkal, rajztanárokkal, szaktanácsadókkal közreműködésével olyan, mérésekkel bevizsgált tanulói feladatokat terveztek, amelyek alkalmasak a vizuális képességek fejlettségi szintjének megállapítására. Ezek a feladatok segítenék a rajztanárokat abban, hogy konkrét tanulócsoporthoz vagy egyénre szabott fejlesztési tervet készíthessenek és a tanügyi dokumentumainkban (NAT, kerettanterv) meghatározott műveltségi tartalmakhoz és fejlesztési követelményekhez olyan ismereteket és tevékenységeket rendeljenek, amelyek a vizuális képességek adott szintjét emelni fogják. Sajnos a kutatási eredmények ugyanúgy nem találtak utat a közoktatás felé, mint ahogy a tanárképzés felé sem.

Minden tevékenységhez, így az iskolai és iskolán kívüli tanuláshoz is a vizuális képességekre és azok aktivizálására van szükség. A vizuális képességek aktivizálódása, fejlődése és fejlettsége hatással van a legtöbb képesség fejlődésére. Minél fejlettebbek a vizuális képességek, annál eredményesebb a tanulási folyamat. A vizuális képességeket tehát a transzverzális kompetenciák részeként is meghatározhatjuk. A transzverzális kompetenciák a személyes fejlődés, a tanulás, a munka, az állampolgári aktivitás előfeltételei. A tudás, készségek és képességek eltérő kontextusokban való használatát is elősegítik. Átívelnek a különböző tantárgyakon, tantárgyi tartalmakon és a szakterületeken.<sup>16</sup> A vizuális képességek aktivizálása valamennyi tantárgy tanításakor valamilyen formában és valamilyen minőségben megtörténik. A különféle képességek fejlődését segítő és a tanulási folyamatokat támogató, célirányos, tervezett, tudományos kutatásokra és mérésekre alapozott fejlesztése, a rajz tantárgy tartalmainak (vizuális műveltség) tanítása és a tevékenységorientált vizuális nevelés során a rajztanárok feladata lenne. Mi a vizuális nevelésre és a vizuális képességek fejlesztésére fókuszálva tanítjuk a tanár szakos hallgatóinkat.



### A kibővült vizuális műveltségi tartalmak

A vizuális műveltség szerteágazó részterületeinek tudás- és ismeretelemei négy nagy csoport köré szerveződnek: 1. Kifejezés és képzőművészet: ebbe a csoportba tartoznak az úgynevezett imitatív ábrázolások, amelyek a modell utáni rajzolást, festést jelentik. Szintén ide sorolhatók az expresszív ábrázolások, amelyeket sokan csak „fantáziarajz”-nak neveznek, és amelyek valójában az emlékképekből, képzetekből összeálló belső képek rögzítései. Általában ezt a részterületet azonosítják magával a rajztanítással, ám ez a tartalom csak a XX. század rajztanítására igaz. 2. Tárgy- és környezetkultúra: ebbe a csoportba sorolhatók mindazok az ismeretek, amelyek az ember által alakított környezet elemeit mutatják be a táj-építészettől a dizájnig. Az ízlésformálás egyik lehetséges terepe, valamint az úgynevezett dekoratív ábrázolások (díszítésre, tagolásra alkalmazott grafikai, festői, plasztikai ábrázolások) területe. 3. Vizuális kommunikáció: az informatív ábrázolások ismereteinek csoportja, amely az információk átadására készülő vizuális üzenetek ismereteit tárgyalja. 4. Művészettörténet: ismeretei mindegyik részterülethez kapcsolódnak, ugyanakkor több ponton is érintkeznek más tantárgyak ismereteivel.

A Tárgy- és környezetkultúra és a Vizuális kommunikáció részterületek tartalmi hivatalosan csak az első NAT-tal kerültek be a rajztervekbe tananyagként, ezzel elismertté váltak mint a vizuális műveltség fontos elemei. Időközben bizonyossá vált az is, hogy a két részterület ismeretei és a hozzájuk kapcsolódó tevékenységek azok, amelyek leginkább támogatják más tantárgyak ismereteinek elsajátítását és a különféle képességek fejlődését.

A kibővült tartalom feldolgozásához a rendelkezésre álló idő azonban 2001 óta folyamatosan csökken. Heti két órától először csak másfél, majd egy órára apadt. Időközben újabb tartalmak is bekerültek a tantervekbe, például médiatartalmak. Kedvenc hasonlatommal élve: a rajz tantárgyat a tantervek megalkotói talán olyan gumizsáknak gondolják, amelyből időről időre egy-két centiméter bevehető, és az így szűkebbre varrt zsákba még további tartalmakat gyömöszölhetnek. Sajnos ez a gumizsák mára már kirepedt, aminek következtében vizuális analfabéták kerülnek ki az oktatásból.

### A tanárképzés

Amióta intézményes keretek között létezik a tanárképzés, folyamatos illetékességi és presztízsharc folyik a tanárképzésben érdekelték között. „Két ideál, két tanármodell vetélkedett egymással: A szakmájában elmélyü-

lő »tudós-« vagy »művésztanár« eszményével a nem feltétlenül minden ízében legmagasabb színvonalú, de az iskolai oktatáshoz elegendőnek ítélt tudását a gyermekeknek eredményesen átadni képes »pedagógus« tanár ideálja állt szemben.”<sup>17</sup> A ma is ezekben a kategóriákban gondolkodó pedagógusképzésben a középiskolai tanár (tudós- vagy művésztanár) – általános iskolai tanító és tanár (néptanító) besorolás, úgy tűnik, kibővült a „fontos” és „nem fontos tárgyak” vagy, ha úgy tetszik, a „készségtárgyak tanára” kategóriával is, amely a Művészetek műveltségterületre koncentrált. Ezt támasztja alá az osztatlan tanárképzés jelenlegi képzési ideje is: a középiskolaitanár-képzés öt+egy éves, míg az általánosiskolaitanár-képzés négy+egy éves, a Művészetek műveltségterületek (rajz, ének, média, tánc és dráma) tanárait szintén négy+egy bontásban képzik. Ez érdekes helyzeteket teremtett. Először azt kellett tisztázni, hogy milyen szintű is a Művészetek tanítására történő, négy+egy éves tanárképzés. A középiskolai tanárokat képzők félreértése szerint általános iskolai, azaz főiskolai szintű, pedig nem az. Az emberi erőforrások minisztere 8/2013. (I. 30.) EMMI rendeletében, amely a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről (továbbiakban KKK) szól, a következő olvasható mindegyik művészeti terület esetében. „A képzés célja az iskolai nevelés-oktatás szakaszában, valamint az iskolai nevelés oktatás szakképesítés megszerzésére felkészítő szakaszainak évfolyamain, az alapfokú művészetoktatásban, az *Országos Képzési Jegyzék*ben meghatározott szakképzésekben, a felnőttképzésben a rajz és vizuális kultúra (ének-zene, mozgókép- és médiaismeret, tánc- és dráma) tantárgyainak tanítására. Az iskola pedagógiai feladatainak ellátására, pedagógiai kutatási, tervezési, fejlesztési feladatok végzésére, továbbá a tehetséggondozásra képes tanárok képzése, a tanulmányok doktori képzésben való folytatására történő felkészítése.”<sup>18</sup> Vagyis a képzést nem bontja ketté középiskolai és általános iskolai tanárra, miközben a KKK teljes szövegében minden más tantárgynál igen. Megválaszolhatatlan kérdés: miért? Talán a művészeteket tanító tanároknak elég a rövidebb idejű képzés is, mert kevesebb tudásra van szükségük? Az iskolai nevelés-oktatás folyamatát mind az általános, mind a középiskolára értelmezzük, hiszen mindegyikben oktató-nevelő munka zajlik. Ennek megfelelően mester szintű diplomát kapnak a képzést befejező hallgatók, azaz mind általános iskolában, mind középiskolában taníthatják a saját szaktárgyukat. További bizonyíték a mester szintű diplomára a doktori iskolák által kiírt jelentkezési követelmények

tartalma, amelyben mindenütt mester szintű (MA) diplomát kérnek. A KKK a művészetek területein is világosan kimondja, hogy a diploma lehetővé teszi a tanulmányok doktori iskolában történő folytatását.

A szakpárok súlyozásának kérdése: Az osztatlan tanárképzésben kétszagos tanárokat képeznek. A Művészetek műveltségi területen az ének-zene és a mozgókép- és médiaismeret szakpárt első és második szakként is meg lehet jelölni a felvételi jelentkezéskor, míg a rajz-vizuális kultúra tanár szakot és a tánc és dráma szakot kizárólag csak második szakként.<sup>19</sup> Miért? Ezek szerint mégis csak van „főszak” és a „mellékszak”? Talán a rajz- vizuáliskultúra-tanár szak és a tánc- és drámatanár szak jelentéktelenebb a másik kettőnél?

Az egyéni iskolai gyakorlatok okozta bonyodalmak: Amennyiben a tanárjelölt egyik szakja középiskolai tanári, a másik pedig valamelyik művészeti tárgy, az egyéni iskolai gyakorlat összecsiszítja a középiskolaitanár-képzés szakterületi képzésének utolsó két félévével. Mennyire tud egy hallgató a gyakorló tanítására koncentrálni, hospitálni, óratervezeteket írni, szemléltetőeszközöket készíteni, feladatokat tervezni, ha közben a „főszakján” még előadásokra és gyakorlatokra kell járnia és azokra is kell készülnie? Ráadásul ez a tanításgyakorlat-megoldás olyan oktatásszervezési problémákhoz vezetett, amelyeket a mai napig nem tudtak feloldani.

### Módszertan

Szülőktől, gyerekektől, egyetemi hallgatóktól is gyakran hallani, hogy ez vagy az a tanár nem tud tanítani. Mire utalnak ezek a kijelentések? Arra, hogy a tanításhoz nem elegendő a magas szintű szakterületi tudás. Lehet egy tanár akár világhírű tudós vagy művész, ha a tanári kompetencia elemei közül csak a színvonalas szakterületi tudása van meg, de a tanításhoz való képességei kevésbé fejlettek, sosem lesz eredményes a tanítása. Melyek a tanítási képességek? Egyrészt a pedagógiai és pszichológiai tudás, másrészt a szakmódszertan által közvetített tartalmak és a szakmódszertan-gyakorlatok képességfejlesztési folyamataiban kialakuló tanári képességek, amelyek a tanárság alapkövei, harmadrészt pedig az iskolai tanítási gyakorlatokon megszerzett tudás és rutin. E három komponensből a módszertan vagy tantárgy-pedagógia (mindkét elnevezés használatos) az, amely a legkevésbé megbecsült, ennek megfelelően a kreditértéke is alacsony. Bár a KKK-ban minimum nyolc kredit értéket rendeltek hozzá – ami azt jelenti, hogy lehet több is, de legalább nyolcnak lennie kell –, a tanárképzés tanterveiben a képzések tervezői nem lépték túl a nyolcat. Mintha

a tanárképzésben az lenne az általános vélekedés, hogy aki a szakterületét magas színvonalon műveli, pedagógiából nagyon sokat tud vagy kiemelkedő alkotóművész, az tanítani is tud. Erre, néhány esettől eltekintve, nincs bizonyíték. Még az is vita tárgyát képezi, hogy a szakmódszertan a pedagógiai tárgyakhoz vagy a szakmai tárgyakhoz tartozik-e. A bolognai tanárképzésben a szakmai területhez sorolták, a jelenlegi osztatlan képzésben a pedagógiai tárgyak egyik csoportja. A módszertan összetett, több területről származó ismeretet és gyakorlatot közvetít, oktatójának ismernie kell a szakterületét, ismernie kell a pedagógia aktualitásait, és járatosnak kell lennie a tanításban, valamint az iskolai élet mindennapjaiban is, hogy a pedagógiai és szakmai ismereteket tanítási tevékenységgé alakíthassa át. Erre pedig csak egy professzionális tanár képes vagy, ahogy manapság nevezik, szakértő tanár. Ebből következik, hogy a módszertant szakértő tanároknak kellene tanítani, olyanoknak, akik hosszú ideig dolgoztak vagy dolgoznak a közoktatásban. Ezzel szemben nem ez a helyzet. Általában olyan oktatók vállalják el a módszertan tanítását, akik valaha tanítottak egy pár évig, de aztán kutatókká vagy művésszé váltak, tudományos fokozatokat szereztek. Közben elszakadtak az iskola napi gyakorlatától, nem követik naprakészen az új pedagógiai és szaktudományos ismereteket. Azaz a tanárképzés legfontosabb részéből kimaradtak a tanárok.

Én úgy gondolom, a kutató vagy művész kutasson vagy alkosson, a tanár pedig tanítson. Mindenki művelje azt, amire önmagával szerződött (kutatás vagy alkotás). Egyik sem alacsonyabb rendű a másiknál, ráadásul mindegyik tevékenységnek közös a gyökere: a szakterület szeretete. A kutató vagy alkotó a kutatásban vagy alkotásban teljesedik ki és találja meg önmagát, míg a tanár a tanításban. Ezzel jelentősen emelhetnénk a módszertani képzések színvonalát.

### Záró gondolatok

A napokban a következő főcímmel lettem figyelmes az [eduline.hu](http://eduline.hu) oktatási portálon: *Hamarosan vége a kerettantervek kidolgozásának is*. A cikkben Bódis József oktatási államtitkár nyilatkozott arról, hogy „már célegyenesben van az új Nemzeti alaptanterv (NAT) megalkotása, és hamarosan vége a kerettantervek kidolgozásának is. [...] Abban bíznak, hogy a napokban a kormány el is fogadja, utána jöhet a bevezetés előkészítése.”<sup>20</sup> Korábban a *Népszava* 2019. július 1-ei számában egy EMMI-információra hivatkozva a NAT-ra vonatkoztatva a következőket olvastam: „Jelenleg a szakértői bizottságokban folyik a munka, azt követően újabb nyilvános

egyeztetések várhatók.”<sup>21</sup> Voltak újabb nyilvános egyeztetések? Tudjuk, hogy a kerettantervet a NAT értelmében kell kialakítani, azaz egy véglegesen elfogadott hivatalos dokumentum alapján. Hogyan lehetséges az, hogy már a kerettantervek kidolgozásánál tart a folyamat? Lemaradtam valamiről?

Félek, ismét átgondolatlanságokba torkollik majd a tantervkészítés, hiába a sok szakmai párbeszéd...

#### JEGYZETEK

- 1 KISS Virág: *Művészeti nevelés, művészettel nevelés, művészetterápia = Iskolakultúra*, 2010, 10. sz., 23.
- 2 OKTATÁS 2030–EKE: *A Nemzeti alaptanterv tervezete EFOP-3.2.15-VEKOP-17-2017-00001*, 225.
- 3 *Az alapfokú művészetoktatás követelményei és tantervi programja = Magyar Közlöny*, 2011, 8. sz., 799.
- 4 Uo., 800.
- 5 Uo., 799.
- 6 OKTATÁS 2030–EKE: *i. m.* (2017), 235.
- 7 Uo., 237.
- 8 DEME Tamás: *A művészeti nevelés megújítása – pedagógiai katalizátor és integráció. A művészeti és művészettel nevelés mindennapos tétele = Magyar Művészet*, 2016, 1. sz., 64–65.
- 9 OKTATÁS 2030–EKE: *i. m.* (2017), 225.
- 10 *Útmutató a Művészetoktatáshoz, Kreatív kapacitások építése a 21. századra. A lisszaboni Művészetoktatási Világkonferencia konferencia állásfoglalása.* (2006. 03. 30-ai változat) <http://www.unesco.hu/nevelesugy/utmutato-100326>
- 11 CSÉPE Valéria: *Túl a tanórán. A művészetek és a fejlődő, kibontakozó ember* című tanulmánya a művészetek oktatásbeli szerepéről, a tanulók képességekibontakoztatásának elősegítéséről a köznevelési intézményekben. <https://www.oktatas2030.hu/muveszetek-a-tanulas-szolgalataban/>
- 12 A tanulmány ezen része az EFOP-3.1.2-16 *A pedagógusok módszertani felkészítése a végzettség nélküli iskolaelhagyás megelőzése érdekében* című projekt támogatásával készült.
- 13 *Pedagógiai lexikon II.* Szerk. BÁTHORY Zoltán, FALUS Iván, Bp., Keraban, 1997
- 14 Balogh Jenő a Magyar Képzőművészeti Egyetem tanárképző főtanszakának vezetője volt 1954 és 1972 között, majd ugyanott a Vizuális Nevelés Tanszéket vezette nyugdíjba vonulásáig, 1985-ig.
- 15 GULYÁS János – KÁRPÁTI Andrea – SÉRA László: *Tér-szemlélet. A vizuális – téri képességek pszichológiája, fejlődése, fejlesztése és mérése.* Pécs, Comenius, 2002; KÁRPÁTI Andrea – GAUL Emil: *A vizuális képességrendszer: tartalom, fejlődés, értékelés = Kognitív és affektív fejlődési folyamatok diagnosztikus értékelésének lehetőségei az iskola kezdő szakaszában.* Szerk. CSAPÓ Benő, ZSOLNAY Anikó, Bp., Nemzeti Tankönyvkiadó, 2011, 41–82.
- 16 A transzverzális kompetenciákról további információk találhatóak FEHÉRVÁRI Anikó: *Alapkompetenciák fejlesztése öt európai országban.* Bp., ELTE Eötvös, 2019
- 17 PUKÁNSZKY Béla: *Paradigmák a magyar pedagógusképzés történetében = Felszántatlan területeken.* Szerk. FENYŐ Imre, RÉBAY Magdolna, Debrecen, Csokonai, 2010, 11–24.
- 18 Az emberi erőforrások minisztere 8/2013. (I. 30.) EMMI rendelete a tanári felkészítés közös követelményeiről és az egyes tanárszakok képzési és kimeneti követelményeiről MK 2013. 15. 1233–1253
- 19 [https://www.felvi.hu/felveteli/egyetemek\\_foiskolak/IntezmenyiOldalak/szervezet.php?szer\\_id=1083&elj=19a](https://www.felvi.hu/felveteli/egyetemek_foiskolak/IntezmenyiOldalak/szervezet.php?szer_id=1083&elj=19a)
- 20 [https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&channel=trow&q=EduLine+https%3A%2F%2Feduline.hu%2Fkozoktatas%2F20190709\\_uj\\_Nat\\_Bodis\\_Jozsef\\_allamtitkar](https://www.google.com/search?client=firefox-b-d&channel=trow&q=EduLine+https%3A%2F%2Feduline.hu%2Fkozoktatas%2F20190709_uj_Nat_Bodis_Jozsef_allamtitkar)
- 21 JUHÁSZ Dániel: *2021-re csúszhat az új Nemzeti alaptanterv bevezetése = Népszava*, 2019. július 1. [https://nepszava.hu/3041545\\_2021-re-csuszhat-az-uj-nemzeti-alaptanterv-bevezetese](https://nepszava.hu/3041545_2021-re-csuszhat-az-uj-nemzeti-alaptanterv-bevezetese)