

Komplex műelemző módszer a középiskolában

A módszerek megújítását már az irodalmi műelemzésnél kezdtem. A klasszikus, leíró jellegű műelemző típust összekapcsoltam strukturális jellegű elemekkel. Az irodalmi alkotás rétegzettségét természetes jelenségnek fogták fel tanulóim. Az érték, az értékszempont is beépült az irodalmi alkotások elemzési szempontjai közé. Megalapoztam az értelmezés és az elemzés elméleti és gyakorlati ismeretanyagát. A tanulók a gyakorlati elmezőmunka során ismerkedtek meg a cselekmény, a kompozíció, a jellemzés, a nyelv, a képalkotás, a műfaji jellegzetességek és a mű értékszerkezete problémakörével. A történetiség megfelelő módon érvényesült a tanulók szempontrendszerében. Történeti és művelődéstörténeti elemzési szempont lett például a művek műveltséganyaga, a hagyomány és korszerűsítés, a Biblia és az antikvitás hatása a későbbi korok európai és magyar művészetére.

Már a tanítási év elején – a többi esztétikai tárggyal párhuzamosan – sort kerítettem az egyes művészeti ágak elméleti és gyakorlati – műelemzésekkel megalapozott – bemutatására, megtanítására. Az általános iskolából éppen kikerült diákjaim, akik a hagyományos irodalomoktatás némileg sablonos módszereihez szoktak hozzá, érdeklődve, némileg idegenkedve ismerkedtek a különböző művészeti ágakkal, az irodalommal és a társművészetekkel. Teljesen új terület volt számukra a színházművészet, amelynek alapjaival már az év elején megismerkedtek. De teljesen ismeretlen terület volt számukra az érték, az esztétikai érték, az értékfajták megismerése. Új elem volt az esztétikai minőségek elméleti és gyakorlati elemzésbeli megalapozása is. Az értékelemzés és az esztétikai minőségek elemzési szempontként épültek be szempontrendszerükbe.

Hamar megtanulták, érzékelték, hogy korbevezető irodalomóráimon az egyes művészeti ágakhoz tartozó műalkotásokat – ha erre lehetőség kínálkozik – összehasonlítjuk egymással (Biblia, az antikvitás hatása az európai művészetben). Ennek a komplex összehasonlító elemzésnek ki kellett alakítani – az irodalmi elemzéstől eltérő – módszereit. Az alábbiakban ezt részletezem.

A komplex esztétikai műelemzés célja, hogy a tanár segítségével – később önállóan – a tanulók össze tudják hasonlítani a komplex műelemzéssel egybevethető irodalmi, zenei, festészeti, szobrászati, táncművészeti és színházművészeti alkotásokat. A legjobb összehasonlítási szituáció akkor adódik, ha azonos stílusirányhoz vagy korstílushoz tartozó irodalmi, zenei, festészeti stb. műveket hasonlítunk össze.

A módszer lényege az, hogy az egyes művek bemutatása után megkeressük a különböző művészeti ágakhoz tartozó alkotások azonos, illetve eltérő vonásait. Ennek az izgalmas, a tanulói önállóságot megmozgató elemzéstípusnak az a haszna, hogy a diákok újfajta esztétikai élmények mellett elmélyülnek a művészeti alkotások belső struktúrájában, és sokat tudnak meg az egyes művészeti ágakról.

E komplex műelemzéstípus több évtizedes alkalmazása során rájöttem, hogy igen gazdag variációs lehetőségei vannak, amelyek nemcsak az irodalomórákon, hanem a többi művészeti tantárgy óráin is felhasználhatók. Ezek a komplex összehasonlító elemzési variációk a következők:

- értékszempont szerint történő összehasonlítás;
- az esztétikai minőségek elemzésén alapuló összehasonlítás;
- zárt és nyílt elemzésen alapuló összehasonlítás;
- mikroelemzési szempontot figyelembe vevő komplex összehasonlítás;
- szociológiai-művelődéstörténeti szempontú komplex összehasonlítás;
- élményi jellegű komplex összehasonlítás;
- a tanulók önálló komplex összehasonlító elemzése;

- a művészeti alkotásnak, mint témának komplex összehasonlító elemzése;
- színházművészeti összehasonlító műelemzéstípus.

Ezeknek az elemzési variációknak részletezése ebben a dolgozatban nem valósítható meg, hiszen szétfeszítené írásom kereteit. Az egyik kísérleti segédkönyvem első fejezetében részletesen bemutatom ezeket az elemzési variációkat (*Múzsák testvérisége a stíluskorszakokban*). Csupán egyetlen komplex variáció tényszerű létezésének létjogosultságát vázolom az alábbiakban: a művészi alkotás mint a komplex összehasonlítás témája. Mi a lényege ennek? Már a romantika korától kezdve szembeűnő tény, hogy a művészek – többek közt – ihletet, művészi ösztönzést egy másik művészeti ág valamelyik korábbi alkotásából merítenek. Gondolhatunk itt az irodalomban *Baudelaire* zenei fogantatású verseire, a költő *Beethoven* és *Wagner* zenéjének ihletésére írt opuszaira (pl. *A zene*).

De a zene is úton-útfélen kínál hasonló megoldású példákat (*Liszt: Dante szimfónia; Hindemith: Mathis, a festő; Muszorgszkij: Egy kiállítás képei; Sztravinszkij: Oidipusz rex; Kodály: Hány János*).

A festészetben is jellegzetesnek számít a korábbi, más művészeti ághoz tartozó alkotás ihletése (*Delacroix: Dante és Vergilius az alvilágban; Luis David: Andromakhé siratja Hektórt; Böcklin: Odüsszeusz és Kalypso*). E komplex összehasonlító módszer rengeteg művészi, pszichológiai, művelődéstörténeti tanulságot, pedagógiai nevelési célszerűséget rejt magában, hiszen az ihlető és a megvalósuló, új műalkotás közti hasonlóságok mellett rengeteg az esztétikai, eszmei, értékbeli különbség, amelynek feltárása a tanítás számára rendkívül hasznos lehet.

Az alkalmazott módszerek között nagyon fontosak azok, amelyeknek segítségével a tanulók önállósága és tehetsége fejleszthető. Ezért a tanári módszerek között az előadást csak ritkán, megfelelő helyzetben használtam. A leginkább célravezető módszernek a következőket tartom: a beszélgetést, a vitát, az önálló írásbeli és szóbeli feladatokat, kiselőadásokat, elemzéseket. A színházművészet tanításával kapcsolatban érdekes színtelként alkalmaztam a cselekedtető-dramatizált formát: a tanulók az *Antigonéból* adtak elő egy részletet az osztályban, ami egyszerre vonta maga után az irodalmi-drámai, valamint a színházművészeti ismeretek alkalmazását, illetve a drámajáték elemeiből álló konkrét cselekvéssort, a színészi előadást. Ezt a formát, a drámajátékot szinte minden korszak, illetve kiemelkedő drámaírói életmű tanításához felhasználom, tervezem (*Shakespeare, Molière, Katona, Ibsen, Csehov stb.*).

A vita, a beszélgetés, az önálló elemzéseket tartalmazó házi feladatok – terveim szerint – szinte állandó részei lesznek a négyéves kísérletnek. Hasznuk már most is érződik, s kiegészülve az önálló elemzések fokozatos előtérbe kerülésével, a tanulói önállóság, a tehetséggondozás jó, elengedhetetlen eszközeivé válnak.

A kísérlet módszereinek szükség szerint át kell lépniük a kísérletben résztvevő osztály keretein, illetőleg az irodalomórák anyagán. Az irodalom, az ének-zene és a rajz tananyagot szükségképpen össze kellett és kell hangolni az 1.c osztályban, ami a tanmenetek összehangolásával, a tanári együttműködés megszervezésével már a tanév elején megkezdődött. Bizonyos „munkamegosztásra” került sor az egyes esztétikai tárgyak között, de az együttműködés kiterjed a filozófia és a történelem tantárgyra is.

A saját osztályom – 1.c – és a kontroll osztály – 1.b – között szükségszerű az együttműködés, melynek ki kellett alakítanunk a formáit és módszereit. Megállapodtam az 1.b magyartanárával, hogy osztályában hagyományos módszerekkel tanítsa az irodalmi alaptanterv anyagát, és a tanítási idő meghatározott pontjain mindkét osztály azonos témájú felméréseket ír majd, amelyek lehetővé teszik a reális összehasonlítást.

A kísérlethez készített dokumentumok, segédkönyvek bemutatása

A hagyományostól, szokványostól eltérő kísérleti koncepcióm nem csupán a célrendszerben, a tervezésben és a módszerekben mutat fel újat. Az alaptanterv és a tankönyvek mellett olyan segédkönyveket, jegyzeteket is írnom kellett, amelyek a sokszor teljesen új ismereteket rögzítve segítenek a tanulóknak négy év alatt elsajátítani a tananyagot. A

kísérlet mellett, azzal párhuzamos műhelymunka eredményeként így két segédkönyvet írtam: *Múzsák testvérisége a stíluskorszakokban*, *A színházművészet korszakai (I. és II. kötet)*. Előkészületben: *A Biblia és az antik kultúra hatása a későbbi korok európai művészetében*, amelyeket a pályázathoz elnyert pénzösszegeből legépeltettem.

A *Múzsák testvérisége a stíluskorszakokban* kb. 10 ívnyi terjedelemben teljes egészében dokumentálja mindazt, amit a komplex esztétikai elemzésről elméletben és gyakorlatban – konkrét elemzésekkel – elgondoltam. A könyv gondolatmenete a következő: a kiinduló fejezetben leírom a komplex összehasonlító elemzés lényegét, variációit, s azt, hogy az alapórákon, valamint a korbevezető és korszakzáró órákon hogyan lehet megvalósítani a különböző művészeti ágak alkotásainak egybevetését az egyes stíluskorszakokban.

A segédkönyv felépítése a továbbiakban a történeti folyamaton alapszik: az egyes stíluskorszakok egymás után következnek történeti sorrendben, az ókortól napjainkig. Így bemutatom az ókort, a középkort, a barokkot, a rokokót, a klasszicizmust, a realizmust, az impresszionizmust, a szimbolizmust, a szecessziót, a naturalizmust és az avantgárd irányzatokat. Az egyes korszakokon belül az adott korszakot reprezentáló műalkotások összehasonlítására kerül sor. Például:

- emberábrázolás az ókori irodalomban és szobrászatban (*Myron Athéne és Marszűasz* című szobrának és *Szophoklész Antigoné* című drámájának összehasonlítása);
- a középkor eszmevilága *Villon* és *Grünwald* művészetében;
- emberi szépség a reneszánsz irodalomban és a képzőművészetben.

A *Színházművészet korszakai* című két kötetes segédkönyv még terjedelmesebb vállalkozás, amely arra hivatott, hogy kísérletembe beépítsem a színházművészetet is. Ez a könyv abból a szempontból illeszkedik bele elgondolásaimba, hogy a színházművészet összművészet, amelyben szinte minden művészeti ág szintetizálódik: az airodalom éppúgy, mint az építészet, a festészet, a zene, a tánc vagy a mozgásművészet. Ugyanakkor a színházművészet önálló művészeti ág, melyet sajátos, csak rá jellemző belső törvények jellemeznek. A színházművészet – a filmhez hasonlóan – éppen összművészeti jellege miatt illeszkedik szervesen elgondolásaimba, hiszen koncepcióm éppen a művészeti ágak összehasonlítására épül.

Kötetem szerkezete a történetiségen alapszik. Egy-egy fejezetben az egyes történeti korok színházművészetét mutatom be. Az egyes fejezetek belső tagolása a következő:

- az illető ország adott történeti korszakának ismertetése;
- a prózai drámák bemutatása és rövid elemzése;
- a korszak színházaival, rendezőivel, díszlettervezőivel, színészeivel, színházi előadásaival és nézőközönségével kapcsolatos ismeretanyag;
- a zenés színház – opera, operett, balett – ismertetése.

Az I. kötet koncepciója a következő fejezetekre épül:

- A színházművészetéről;
- Az ókori görög színház;
- Az ókori római színház;
- A középkor színházművészete;
- A középkori magyar színházművészet;
- Az angol reneszánsz színházművészet;
- Az olasz és a magyar reneszánsz színházművészet stb.

A segédkönyvek, tankönyvek, egyéb szemléltető eszközök (hanglemezek, albumok stb.) mellett kollégáimmal a kísérlet kisebb dokumentumait is elkészítettük. Megírtam a kísérlet pontos tervezését tartalmazó tanmenetemet, amely az irodalom, a színházművészet és az esztétikai koncentráció jelzéseit tartalmazza. Ebbe építettem bele a korszakbevezető és a korszakzáró órák tematikáját is. Elkészült az ének és a rajz 1.c osztályos tanmenete is.

A kísérletben résztvevő csoportom (1. c) és a kontroll osztály (1.b) bemutatása

A kísérletben résztvevő csoportom 19 fős, az 1.c osztály egy része. Többségük jó képességű, humán érdeklődésű diák. Többüknek már kialakult a pályairánya: van, aki történésznek, van, aki jogásznak, tanárnak, szociológusnak stb. készül. Egy házi feladat alapján diákjaim és családjuk művelődési szokásait is felmértem. A többségük szülei értelmiségi foglalkozásúak, így a szakmai érdeklődés mellett a kultúra egyéb ágai is érdeklik őket. Az olvasás, a színházba, hangversenyre, tárlatra járás több tanulóm számára természetes, ami az otthoni kulturális légkör kedvező hatásával magyarázható. Persze, a kulturális fogyasztás köznapibb jellege is megfigyelhető diákjaim családjában: a tévézés, az újságolvasás, a könnyűzenei művek hallgatása, a különféle hobbik.

Tanulóim valódi érdeklődését e közvetett információk mellett az órákon tapasztalom. Alig volt még osztályom, amely ennyire komolyan venné a tanulást, a gondolkodást, a beszélgetéseket, vitákat, mint ez a kis csoport. Akármiféle pedagógiai szituáció alakult ki az óráimon – zenehallgatás, képelemzés, verselemzés –, mindegyikben látható örömmel, elmélyedéssel vesznek részt. Szeretnek vitatkozni, beszélgetni. Örökösen kérdeznek, alig győzők felelni. Az elég sűrűn adott házi feladatokat érdeklődéssel, kedvvel készítik el. A színházművészettel kapcsolatban már eljátszottak egy színdarabrészletet, elég ügyesen (*Madách: Az ember tragédiája*). Szívesen hallgatják tanítási óráimon az időnként megszólaltatott klasszikus vagy romantikus muzsikát (*Beethoven, Debussy, Gluck* stb.). Az irodalom, a művészettörténet és a számukra teljesen új anyag, a színházművészet is leköti az érdeklődésüket. Együtt járnak bérleti hangversenyre, s egymással való kapcsolatunk is igen jó.

A tantárgyi kísérlethez szinte felnőtt módra éretten, pozitívan viszonyulnak. Erről egy – név nélküli – felmérés is tanúskodik. Az esztétikai kísérletet mind a 19 tanuló érdekesnek, újszerűnek, hasznosnak ítélte meg. Az alábbiakban a tanulói véleményekből idézek néhányat:

„Nekem nagyon tetszik ez a fajta oktatási módszer, tetszik az óra hangulata is. A tanítást érdekessé teszik a témához kapcsolódó műalkotások. Egy-egy órán megismerkedünk egy-egy korszak történelmével, irodalmával, művészetével.

Az órán fontos kérdéseket vitatunk meg, beszélgetünk az élet problémáiról, s fontos művészeti ismereteket is szerzünk. Ezt a fajta rendszert remélhetőleg az elkövetkezendő 3 évben is folytatjuk, hiszen az általános iskolai irodalomórákon szárazon, egyszerűen megbeszéltük az anyagot. Nekem ezért tetszik ez az újszerű irodalmi kísérlet.”

„Nagyon érdekesnek találom (ezt a módszert). Szívem szerint mindig arra vágytam, hogy az irodalmat ne jegycentrikusan, tehát ne úgy tanuljam, mint ahogy az általános iskolában ment. Itt ugyan a dupláját tanulom, de ebben a feldolgozásban dupla annyi szórakozást és élményt találok.”

„Ez az újszerű tanítási mód nekem tetszik, mert a hagyományos tanítási módszer nem ilyen színes és sokoldalú. Megismerkedünk a legrégebb kultúrák, társadalmak alkotásaival, ami azért nagyon fontos, mert a későbbi irodalmi alkotások erre az alapra építettek. Azonkívül, hogy megismerjük az alkotásokat, a hozzájuk kapcsolódó későbbi korok műveit is megismerjük. Értékeljük a két alkotást, és összehasonlítjuk. Az órákon jól ézem magam, hiszen a tanár kérdése mindig izgalmas és elgondolkodtató. Az alkotásokban mélyebb érzelmi problémák rejlenek, s ezeket mindig megvitatjuk.”

„Számomra nagyon szimpatikus, igazán nagyon tetszik. Élvezem, hogy sok mindent látok és hallok: gondolok ilyenkor a festményekre, a meghallgatott versekre, operarészletekre. Tetszik, az is, hogy részletesen beszélünk egy témáról. Hogy jobban szemügyre veszünk egy-egy festményt, s nemcsak „átfutunk” rajta. És szeretem azt is, hogy egy-egy alkotásról (pl. *Michelangelo: Vízözön*) néha saját elképzelésünk alapján – a műhöz kötődve persze – novellát kell írni.

Az is nagyon jó, hogy közbe lehet szólni – persze, kulturáltan –, és így megosztom véleményemet a többiekkel. Szerintem érdekesek az órák, hisz a „nyers” irodalom tananyag mellett sok érdekességet is veszünk.”

A kísérletben résztvevő kontroll osztály, az 1.b létszáma nagyobb, mint az én csoportom (25 tanuló). Róluk csupán tanáruk ismertetése, véleménye alapján tudok egy keveset.

átlagos képességű és érdeklődésű tanulók alkotják ezt a közösséget. Az irodalom nem nagyon több vagy más a számukra, mint a többi tantárgy. Érzelmi kötődésük az irodalomhoz, művészethez csekély. Az irodalom ismeretanyagában is a megtanulandó leckét látják. Vannak köztük jobb, érdeklődőbb diákok, de jócskán akadnak gyengébb képességűek is. A hagyományos gimnáziumi irodalom alaptanterv ismeretanyagát sajátítják el.

CSÁKVÁRI JÓZSEF

Az oktatási célú film hatékonyságának összetevői

*A filmes oktatás eredményessége több tényezőtől is függ, például a felhasznált film pedagógiai értékeitől, az adott diákcsoport felkészítettségétől, a pedagógus filmalkalmazói gyakorlatától. Mindezek miatt a hatékonyságmérés igen nehéz, hosszadalmas és költséges eljárás. Ennek ellenére az elmúlt évtizedekben mégis számos felmérést készítettek a film oktatási felhasználásával kapcsolatban. Ezek mindegyike azt igazolta, hogy a tanítási órába szervesen beépített film igen hatékony lehet (a hosszú távú emlékezet terén majdnem kétszer olyan eredményes, mint a csak szóban elmondottak). De ezek a vizsgálatok azt is kimutatták, hogy az audiovizuális eszközök alkalmazása – természetesen – nem növeli automatikusan az oktatás hatékonyságát: csakis megfelelő tanári munka – elemzés, feldolgozás – hozzáadásával realizálhatóak a bennük lévő értékek. Továbbá azt is szem előtt kell tartanunk, hogy csakis a körültekintően megtervezett médiumok használata tartja fenn az érdeklődést, fokozza a tanulók aktivitását és járul hozzá ezzel az oktatási folyamat sikeréhez. A szakértők arra is felhívják a figyelmet, hogy az óra telezsúfolása információhordozó eszközökkel egyenesen akadályozhatja a lényeg kiemelését, a törvényszerűségek és összefüggések feltárását.**

A kísérletek azt mutatják, hogy a gyenge és közepes tanulók az olyan filmekből profitálnak, amelyek:

- helyettesítik azokat a tudati műveleteket, amelyeket a tanulónak magának kellene elvégeznie;
- kis egységekre bontják a tananyagot, és azt a lényegyet kiemelve, kis lépésekben dolgozzák fel;
- lassú ütemben közlik az ismereteket.

A fenti jellemzőkkel bíró program a kiegyenlítő típusú.

A jó tanulók ezzel szemben azokból a programokból merítik a legtöbbet, amelyek:

- a tanulóval szemben követelményeket támasztanak, rendszerezésre, elvonatkoztatásra készítetik őt;
- sok információt tartalmaznak és azokat gyors ütemben közlik.

Ez utóbbi a fejlesztő típusú anyag.

A fentiekből is kiviláglik, hogy az ismeretközlés tempója a videoprogram hatékonyságának alapvető tényezője. A túlságos gyorsaság kifáradást és megértési nehézségeket okoz – a lassúság, a túlbeszélés pedig álmosítóan unalmassá teszi a filmet. A probléma bonyolultságát jelzi, hogy amíg az audiovizuális többrétegűség – amelyben a verbális közlés és a képi világ erősíti, segíti egymást – afelé hat, hogy a filmes ismeretközlés tem-

* Részlet a *Video a történelemtanításban* című kéziratból.