PAÁL ZSUZSANNA

Új kvalitatív értékelési módszer a vizuális nevelésben[1]

MŰHELY

AZ ÉRTÉKELÉS PROBLÉMÁI A VIZUÁLIS NEVELÉSBEN

Évek óta művésztanárként dolgozom, érettségizett, 13–14. évfolyamos, 19–20 éves diákok művészeti képzésével foglalkozom. Ebben a feladatkörben mindig problémát jelentett a diákok értékelése. 1-től 5-ig tartó számsorban nem könnyű érvényesíteni még egy órai vagy házi feladat értékelési kritériumait sem. Az értékelő kommunikáció számtalan valós árnyalatát ilyenkor egyikünk sem érzékeli, a diák maga sem tudja sokszor, hogy pontosan mit, miért kapott. Számára az érdemjegy csak egy többé-kevésbé dekódolható információ. Pedig a jegyben mint jelzésben – elvileg – benne foglaltatik a munka minősége, a technikai eszközök ismerete, a stiláris érzék kifejezésmódja, a diák szorgalma, aznapi hangulata, mentális nyitottsága, kézügyessége, megfigyelőképessége, ötletessége, egyedi látásmódja, figyelme, és még számos fontos elem.

Az osztályozás életidegensége nem véletlen. Az érdemjegyek adásakor ugyanis valójában leegyszerűsítő, érzelmeket mellőző redukció történik – mintha egy emberről csak annyit állapítanánk meg, hogy „van csontváza". Iskolaidőben a legtöbbször nem jut idő arra, hogy a diákokkal meg lehessen beszélni a feladatokra adott jegyek pontos okait. Az értékelés során a diáknak a feladathoz való viszonyáról, a feladat közbeni hatásokról, a feladat elvégzése közben érzett motivációiról, vagy épp alulmotiváltságáról a tanár nem tud meg sokat. Adunk egy jegyet, és a feladat készítőjének neve mellé beírunk egy számot. A diák feladathoz való hozzáállásának árnyalataira és okaira a jelenlegi értékelési rendszerben nem jut figyelem.

> meg lehessen beszélni a feladatokra adott jegyek pontos okait

Tapasztalatom szerint az általános iskolai és középiskolai évek után már alapvetően kognitív lett a diákok érdemjegyek elfogadásához való viszonya, s fel sem merül bennük a kérdés, hogy az értékelést önreflektív módon is alkalmazhatnák. A

1 A közlemény alapját képző kutatás az MTA–ELTE Vizuális Kultúra Szakmódszertani Kutatócsoport *Moholy-Nagy Vizuális Modulok – a 21. század képi nyelvének tanítása* projektjéhez is kapcsolódik. A Kutatócsoport honlapja: http://vizualiskultura.elte.hu. A műhelytanulmány elkészítését a Magyar Tudományos Akadémia Tantárgypedagógiai Kutatási Programja támogatta.

séma, miszerint *a tanár az, aki folyamatosan értékel*, (tanulmányi) önértékelésük mércéje is lett. Ezért sokan besorolják magukat a „négyesek, közepesek, jelesek" elkülöníthető világaiba. Ezeket a látszólagos világokat az osztályozás építi fel, s így, együtt olyanok, mint egy megváltoztathatatlan, eleve determináló szellemi kasztrendszer.

Ezért is volt számomra inspiráló a közelmúltban bemutatott holland „vizuális önértékelőlapok" (*Groenendijk* és *Hanstra*, 2016) megismerése. Ez egy jól áttekinthető, könnyen érthető eszközrendszer, amely a kritériumokat jól kifejező ábrákkal, képekkel segíti a diák pontos önértékelését és a tanár értékelő munkáját egyaránt. Az értékelőlapok nemzetközi beválásvizsgálatát a 2010-ben alakult Európai Vizuális Műveltség Hálózat (European Network for Visual Literacy) nevű, tizenhat ország mintegy hatvan kutatóját tömörítő csoport francia, magyar, német és osztrák tagjai végezték el (*Groenendijk, Haanstra* és *Kárpáti*, 2017; 2018). Az értékelési szempontok illeszkednek az Európai Vizuális Műveltség Keretrendszerhez (*Wagner* és *Schönau*, 2016; *Kárpáti* és *Pataky*, 2016), és illeszkednek a vizuális nevelés nemzetközi modelljeihez is (*Kárpáti*, 2015).

A képes önértékelőlapokat – természetesen egyénítve és magyar nyelven – én is elkezdtem használni a tanóráimon. Amióta ezzel foglalkozom, egyre nő a késztetésem, hogy minden projektfeladatnál használjam a módszert. Meglátásom szerint, ha finom tapintattal élünk ezzel az eszközzel, széles kapuk tárulnak ki, hogy tanár és diák jobban megérthesse egymást – különösen a tanár a diákot.

A VIZUÁLIS ÖNÉRTÉKELŐ LAP SZEREPE AZ ÖNREFLEKTÍV GONDOLKODÁS FEJLESZTÉSÉBEN

Az önértékelést illetően egyfelől fontos tudnunk, hogy „[a]z énkép folyamatosan változik, így beépülhetnek az önértékelésbe az új értékelések, tapasztalatok. Az énreprezentáció alapvetően kétféle módon működik, az egyik az énerősítés, a másik az énkonzisztencia" (*Kőrössy*, 2009). A másik irányból, a fejlesztés és annak környezete felől közelítve „[az ön]értékelés azáltal fejleszti a diákok tanulási képességeit, hogy a tanulók aktív részeseivé válnak szocializációs, tanulási folyamataiknak. Segíti a tanulókat saját tanulásuk megértésében és a megfelelő tanulási stratégia megválasztásában, megvalósításában" (*Golnhofer*, 2011, 9. o.).

megváltoztathatatlan, eleve determináló szellemi kasztrendszer

Az önértékelő lapoknak azonban – azon túl, hogy a fentiek tudatában készülnek – azért van nagy jelentőségük, mert használatuk képes változtatni a diákok értékeléssel *kapcsolatos negatív előítéletein*. A képes önértékelés új gondolkodásmód használatára készteti őket, így az addiginál adekvátabb önreflektív attitűdök ébredhetnek bennük. Az általam készített magyar nyelvű önértékelőlapok használatával, úgy látom, a mi diákjaink is érzékenyebbé, nyitottabbá válhatnak, és saját fejlődésüket egyre tudatosabban irányíthatják.

saját fejlődésüket egyre tudatosabban irányíthatják

1. ÁBRA

Képes önértékelőlap a prezentációkészítéshez és előadáshoz szükséges képességelemek fejlettségének tudatosításához[2]

Forrás: *saját szerkesztés*

[2] A lapon szereplő képek és szövegek részletekben, nagyobb méretben is szerepelnek a következő fejezetben.

PÉLDA A FEJLESZTÉSRE: ÖNÉRTÉKELŐLAPOK A PREZENTÁLÁS ÉRTÉKELÉSÉHEZ

A prezentációkat, kiselőadásokat fontosnak tartom az órai munkában, mert a beszédkészség fejlődésének, a képek szelekciójának, elemzésének és a gondolatok összegzésének feladatait, kihívásait nagyon plasztikusan tömörítik. Egy kiselőadás arra is jó lehetőség, hogy a diákoknak alkalmuk nyíljon egyre bátrabban kiállni az osztálytársaik elé, jó alkalom arra, hogy a szó szoros értelmében *kiálljanak magukért* is. Próbálok az óráimon minél több ilyen bemutatkozási lehetőséget teremteni.

Nem elhanyagolható, hogy a művészeti jellegű OKJ szakvizsgáinkon két portfóliót is prezentálni kell a diákoknak a vizsgáztatók előtt. Az egyik a két év szakmai mukáját hivatott bemutatni, a másik pedig egy vizsgaremek-portfóliót. Ez egyáltalán nem kis feladat, ezért az erre való tudatos készülés elengedhetetlenül ott kell, hogy legyen a tanmenetünkben.

Az eltelt évek alatt diákjaim sok-sok kiselőadását végighallgatva kezdtem egyre jobban átlátni a jó prezentációhoz vezető munkafolyamatot és annak problematikusabb pontjait. A holland értékelőlapok között azonban történetesen nincs olyan, amelyik a *prezentációt* tematizálná. Adódott tehát a kihívás, hogy új feladattípusra alkalmazzam a képes önértékelést. Első saját vizuális önértékelő lapom tehát *Prezentáció, kiselőadás* címmel készült (*1. ábra*).

A lapon kis emberfigurák vannak, akik különböző tevékenységeket folytatnak. A figurákat magam terveztem és rajzoltam. Emberi karaktert adtam nekik, de meghagytam az eredeti értékelőlapokon szereplő alak stilizált, leegyszerűsített formáját. Érzelemkifejezések, hangulatváltozások azonban egyértelműen felismerhetőek a figurákon: *elégedettséget, elégedetlenséget, büszkeséget* vagy éppen *visszahúzódást* jelző emberi mozdulatokat és arckifejezéseket rajzoltam. Jól érthető, átlátható, empatikus figurákat igyekeztem tervezni, hogy a diákok el tudják különíteni az általuk megjelenített üzeneteket és ennek alapján ki tudják választani a számukra megfelelőt.

A képes önértékelőlapot kiegészíti egy másik, szöveges leírásokat tartalmazó lap, amelyen A, B, C, D válaszok szerepelnek (*2. ábra*). Először ezeket a válaszlehetőségeket olvassák el a diákok, és döntenek, hogy melyik számukra a legrelevánsabb. Ennek alapján színezik be a vizuális lapon a megfelelő figurát.

A szövegformálás

Először összegyűjtöttem a prezentációkészítéshez és előadáshoz szükséges képességelemeket. Ennek alapján formálódtak meg az értékelőlap szövegei. Próbáltam a lapon egyértelműen és könnyedén fogalmazni. Iskolánkban tegezzük a diákokat, tehát a lap szövege is így tesz.

Az egyes képességszintek képi megjelenítése

A vizuális művészeti területen tanuló diákok, illetve az itt tanító tanárok közös tapasztalata – az enyém is –, hogy az iskolai oktatásban a matematikafeladatok nagy nehézséget jelentenek számunkra. Ugyanígy az olyan analitikus értékelőrendszerek is, amelyekben hosszú szöveges leírások szerepelnek, a vizuális tanulási módot preferáló embereknek problémát jelentenek (a vizuális tanulásról lásd *Kárpáti*, 2014). A vizuális kérdőív a maga rajzaival egyszerűbben értelmezhető a vizuális területeken

2. ÁBRA

Szöveges önértékelőlap a prezentációkészítéshez és előadáshoz szükséges képességelemek fejlettségének tudatosításához

Értékelő táblázat

saját **Prezentáció, kiselőadás** bemutatása, értékelése

1. Anyaggyűjtés	Alig találtál anyagot a kiselőadásodhoz. Kevés volt a szerinted használható forrás.	Képeket és szöveget találtál a kiselőadásodhoz, de nem voltál biztos abban, hogy a legjobbakat választottad.	Megnéztél több lehetőséget, hogy a legmegfelelőbb szöveget és képeket megtaláld.	Utánanéztél több forrásnak, elmélyedtél a kutatásban és sokkal több anyagot találtál, mint amire számítottál. Új felfedezéseket tettél.
2. Rendszerezés	A képek és szövegek között elvesztél. Nem tudtad eldönteni, melyiket válaszd ki a lehetőségek közül.	Több lehetőség közül alig tudtál dönteni. Volt, amit jónak ítéltél, de nehéz volt választani.	Jó sok anyagot találtál, de sok időbe telt a legjobbakat kiválasztani.	Örömmel kerestél képeket és szöveget a kiselőadásodhoz. Érdekes párhuzamokat fedeztél fel, és új megvilágításban látod a témádat.
3. Szereplés	Semmi kedved nem volt kiállni az osztály elé. Legszívesebben be sem jöttél volna az órára.	Izgultál, de tudtad, hogy be kell mutatni a feladatot. Essünk túl rajta - gondoltad magadban.	Érdekes lett a kiselőadásod, kicsit izgultál, de jó érzés volt bemutatni az osztálytársaidnak.	Készültél a feladatra, szereted, ha figyelnek rád. Jó érzés a többiek előtt bemutatni a kiselőadásodat. Magabiztos voltál.
4. Előadásmód	Halkan magadban motyogtál. Az volt a célod, hogy minél hamarabb befejezd és visszaülj a helyedre.	Próbáltál tagoltan, érthetően beszélni, de olykor belegabalyodtál a mondatokba, közepesen sikerült.	Próbáltál koncentrálni, érthetően beszélni, lekötni az osztály figyelmét, de érzed, hogy sokat kell még fejlődnöd.	Jól érzed magad, ha elmondhatod a gondolataidat. Szereted, ha a figyelem középpontjában vagy. Érthetően beszélsz és lekötöd az osztály figyelmét
5. Tudásátadás	Nem hiszed, hogy az előadásod érdekes lett volna. Felejtős.	Az előadásod egy része érdekes volt az osztálynak, de néha unták.	Jobban megszerkeszthetted volna, hogy hatásos legyen.	Gondolatébresztő volt a kiselőadásod. Lekötötted az embereket, általad új információkhoz jutottak. Biztosan emlékezni fognak erre később is.
6. Sikerélmény	Úgy érzed, az előadásodból nem derült ki a lényeg.	A kiselőadásod elkészítése után bátrabbnak érzed magad, könnyebben beszélsz az osztály előtt. De még gyakorolnod kell.	Összességében lehetett volna benne több információ, de jól sikerült és most ez volt a legtöbb, amire képes vagy.	Sokat készültél a kiselőadásodra és a munkádnak meglett az eredménye. Jó érzés, hogy mindent elmondtál. Igazán beletetted magad a feladatba. Büszkeség tölt el, hogy képes vagy ilyen nagyszerű munkát létrehozni.

©Paál Zsuzsanna

Forrás: *saját szerkesztés*

alkotó, tanító és tanuló emberek számára, hiszen az ő tapasztalatuk erősebb a képi jelek értelmezésében.

Az alábbiakban – a vizuális ábrázolásra fókuszálva – bemutatom az önértékelő lap hat pontján belül felállítható képességszintek megjelenítési szempontjait. Az első alfejezetben – az anyaggyűjtés példáján keresztül – röviden felvázolom a képi megjelenítés általános nehézségeit is.

Anyaggyűjtés

Az anyaggyűjtést mint tevékenységet egy vizuális jelben összesűrítve – az önértékelőlap szempontjai szerint – nehéz megjeleníteni, hiszen sok képességelemet mozgósít. Ráadásul a szinteket az osztályozásnak is megfelelő kategóriákban kellett ábrázolni, párhuzamban az ismert értékelési fokokkal („elégséges, közepes, jó, jeles") – segítendő az iskolai valósághoz történő kapcsolódást. El kellett döntenem, elég-e kiindulásnak két variációt árnyalni (keveset gyűjt / sokat gyűjt), vagy ennél is árnyaltabban fogalmazzuk meg az értékelési szinteket. Olyan módon természetesen, hogy az önértékelés szintjei is megjelenjenek. És hogyan fogalmazzuk meg képekben, hogy *mi az*, amit a diák gyűjt? Anyagot, persze, de az *anyag* mit jelent? És hogyan gyűjti azt a tanuló?

> tapasztalatuk erősebb a képi jelek értelmezésében

Elindultam ezen a szálon: a diákok alapvetően az interneten gyűjtik az adatokat. Ebből lehetne egy olyan rajz – gondoltam –, ahol ül egy figura számítógép előtt, és digitális képeket gyűjt. Kérdés, hogy erről a látványról mire asszociál, aki látja. Mert esetleg online játékra, Facebook-használatra, csevegésre, filmnézésre. Ha a rajzon azt szeretnénk felidézni, ami valóban történik – ti. hogy (a számítógép előtt) ül egy diák, és adatokat gyűjt a kiselőadásához –, akkor a túl direkt ábra irreleváns képzetek felé viheti a nézőt. További kérdés, hogy ezen az ábrázolásmódon belül vajon hogyan tudná felismerni a diák, hogy ő valamit „jól", „közepesen" vagy „jelesre" gyűjt? Mi alapján dönthetné el, hogy a lapon melyik rajzot jelölje be?

Végül meglett a megoldás: a gyűjtésnek mint tevékenységnek az egyik legismertebb, szinte archetipikus képi jeléhez fordultam vissza: a lepkegyűjtéshez. Így a fokozatokat is könnyen meg tudtam jeleníteni. Az első rajzom a szomorú fejjel álldogáló figura, üres lepkehálóval a vállán. A második képen már szalad, tehát a statikusságából kimozdult. A harmadik változatban elkapta a lepkét, a negyedik alak pedig mosollyal az arcán viszi haza a zsákmányt. A figuráknak adtam arckifejezést is, hogy a jelentést árnyalni tudjam. Ezek idézik fel az adott feladatszakaszban jelen lévő lehetséges érzelmeket. Így könnyebben azonosítják magukban a diákok, hogy mit is élnek meg (*3. ábra*).

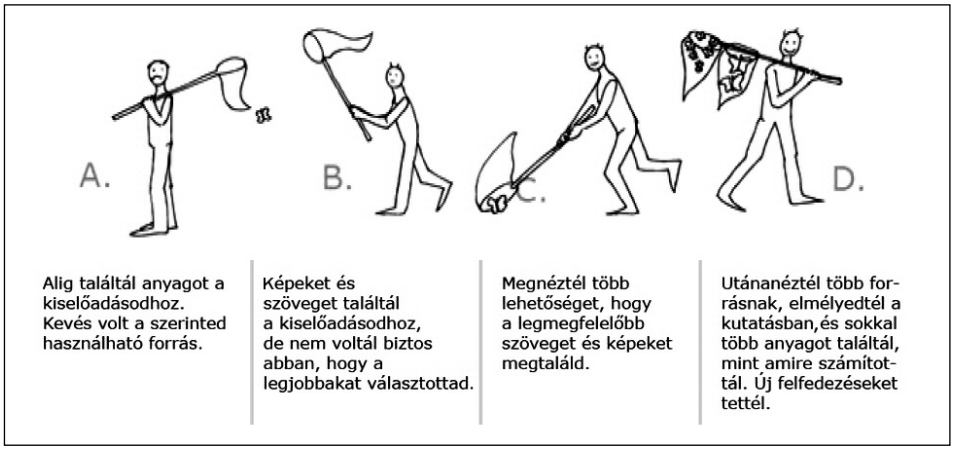
> könnyebben azonosítják magukban a diákok, hogy mit is élnek meg

Rendszerezés

A rendszerezést is digitális felületen végzik a diákok, de ezeket itt sem jelenítettem meg, inkább egy íróasztal mellett ülő figurát rajzoltam. Az első esetben a figura papírok halmaza alatt roskadozik, lekonyult szájjal, a probléma súlya alatt. A következő képen felemeli a fejét, de a földön még papírok vannak. A harmadik képen már feltett belőlük néhányat a falra, az asztalán rend lett, a negyedik képen pedig üres az asztal, és a figura hátradől, mert minden képet szépen elhelyezett a falon (*4. ábra*).

3. ÁBRA

Az egyes képességszintek képi és szöveges megjelenítése az anyaggyűjtés esetében



Forrás: *saját szerkesztés*

4. ÁBRA

Az egyes képességszintek képi és szöveges megjelenítése a rendszerezés esetében

Forrás: *saját szerkesztés*

Szereplés

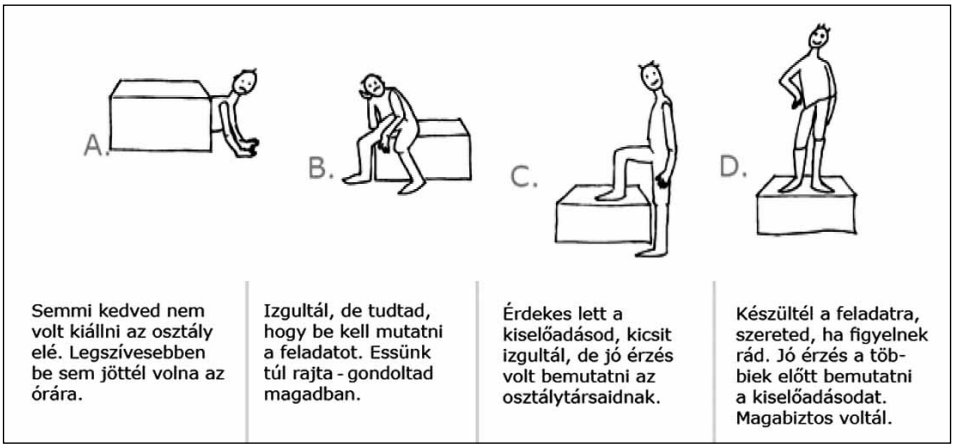
Ez az egyik legösszetettebb feladat, ami véleményem szerint a legtöbb nehézséget jelenti általában a diákoknak. Az általános és középiskola tizenkét éve a legtöbb esetben arra szocializálja a diákokat, hogy akkor van minden rendben, ha szépen csendben a helyükön maradnak. Ezért az, hogy ki kell mozdulniuk a komfortzónájukból,

és ki kell állniuk az osztály elé, szemben az osztálytársaikkal, problémát szokott okozni. Ez a szokatlan szituáció izgalommal tölti el őket. Mivel ebben a helyzetben a stressz is jelen van, a kis figurát is próbáltam a lehető legempatikusabb megközelítésből, egyben feszültségoldó humorral lerajzolni.

Az első képen egy téglatestszerű emelvény mögé elbújtatva rajzoltam meg őt, ahonnan kifelé néz. A második képen rajta ül az emelvényen, a tenyerébe támasztva a fejét, bús pillantással. A harmadik képen jobb lábával rálép a kis dobogóra, egy mosolyt fedezhetünk fel az arcán, hiszen a bátorság első lépését már megtette. A negyedik képen jobb kezét a csípőjére támasztva magabiztosan, mosolyogva áll a dobogón (*5. ábra*).

5. ÁBRA

Az egyes képességszintek képi és szöveges megjelenítése a szereplés esetében



Forrás: *saját szerkesztés*

Előadásmód

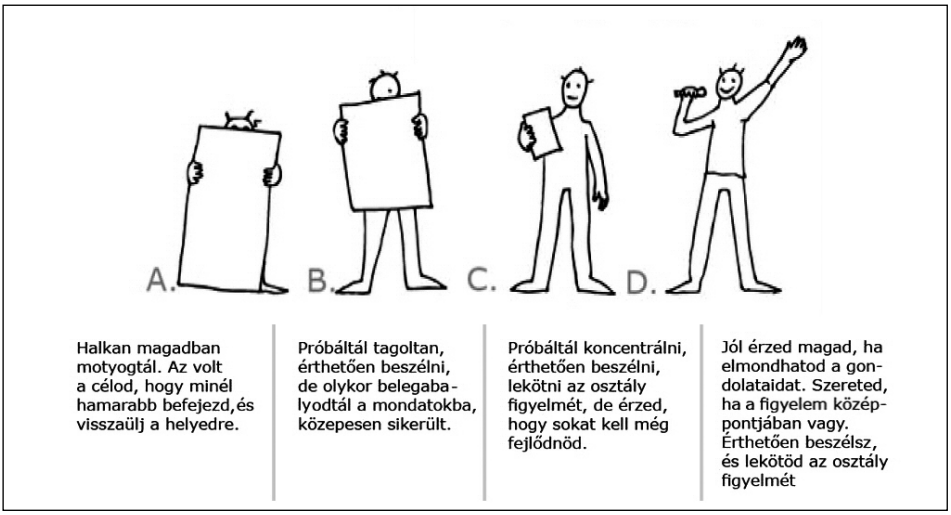
Az előadásmód megítélésével kapcsolatos szempontok közel állnak a szerepléshez, a kettő között azonban van olyan különbség, ami miatt utóbbi mégis külön önértékelési táblázatot kapott. Ez pedig a beszéd: a hangsúlyozás, az érthetőség, a hangerő, illetve a beszéd közbeni céltudatosság fontossága. Az előadásnak jól érthetőnek és artikuláltnak kell lennie, hogy a nézők értsék, miről van szó. Idetartozik a szöveg tagolása, és a diaképekkel való szinkronitása. A kis figuránkat az első képen egy nagy lap mögé rejtettem, ki sem látszik mögüle, elbújva áll a jegyzetei mögött. A második képen már kikukucskál, de a lap feleakkorra, mint ő.

a beszéd közbeni céltudatosság fontossága

Ezek még azok a helyzetek, amikor az előadás készítője nem mer elszakadni a szövegtől, folyamatosan a gépről vagy a jegyzeteiből olvas, nem vagy nemigen mer szembenézni a közönséggel, s még nem mer a saját mondataira és gondolataira hagyatkozni. A harmadik képen csak egy kis papírt látunk, az utolsón pedig a figura élvezi az előadás pillanatait, és mosolyog (*6. ábra*).

6. ÁBRA

Az egyes képességszintek képi és szöveges megjelenítése az előadásmódot tekintve



Forrás: *saját szerkesztés*

Tudásátadás

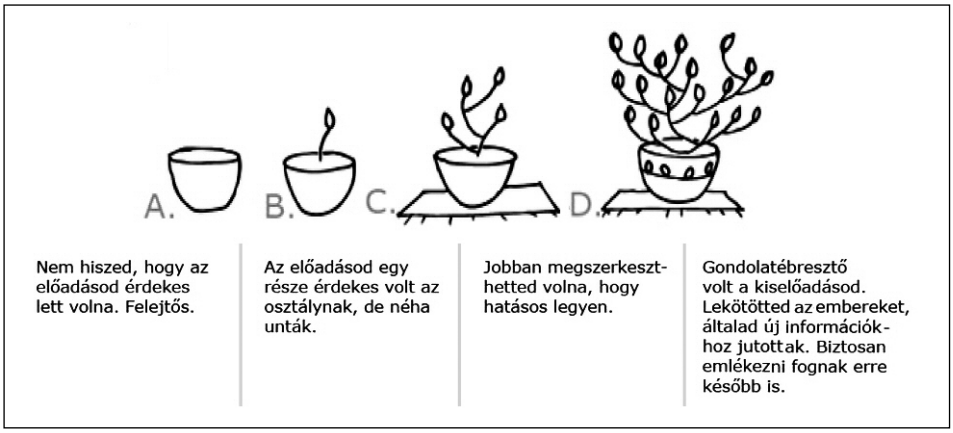
Mennyire informatív vagy gondolatébresztő a kiselőadás? Ez a szempont azért fontos, mert a diákok a feladat elkészítése során általában a tanárnak szeretnének megfelelni, ahelyett, hogy saját magukat olyan minőségben látnák, mint aki gondolatokat ébreszt a kiselőadásával, új információkat adhat a többieknek, új látásmóddal gazdagíthatja a közösséget. Ezek a szempontok – úgy látom, sajnos – kevéssé épültek be az iskolai oktatásba, mert a gyerekeket már kicsi koruktól arra neveli a hagyományos iskolai környezet, hogy az a jó válasz, amit a tanár megdicsér. Ha a tanár egy bizonyos módon elemez egy verset, akkor ugyanúgy kell elemezni, *mert* ő a tanár. Valódi logikai és joggal védhető indok nincs – csak a szerepekből adódó helyzet. Emiatt, úgy látom, a diákok nem igazán érzik át, hogy a kiselőadásukkal mennyi új ismeretet adhatnak át egymásnak, s hogy maguk is arra a néhány percre modern értelemben vett tanítókká válhatnak.

nem igazán érzik át, hogy a kiselőadásukkal mennyi új ismeretet adhatnak át egymásnak

A téma képi megjelenítésénél egy cserepes növényt rajzoltam, ami szárba szökken és kihajt. A tudás megtermékenyíti a magot, az növekszik, és a növény terméseket hoz. Ezzel az allegóriával próbáltam kifejezni azt a csodálatos lehetőséget, amely a diákok rendelkezésére áll: a tudásmegosztását, saját korosztályukban, egymásnak, szellemi téren is, akár egy kiselőadás keretében (*7. ábra*). Figyelemre méltó, hogy a tesztet kitöltő diákok közül egyikük sem kérdezett rá, hogy miért van egy alkalommal növény a különben humanoid karakterek közt. A növekedésmetaforát minden bizonnyal egészlegesen érezték át.

7. ÁBRA

Az egyes képességszintek képi és szöveges megjelenítése a tudásátadást tekintve



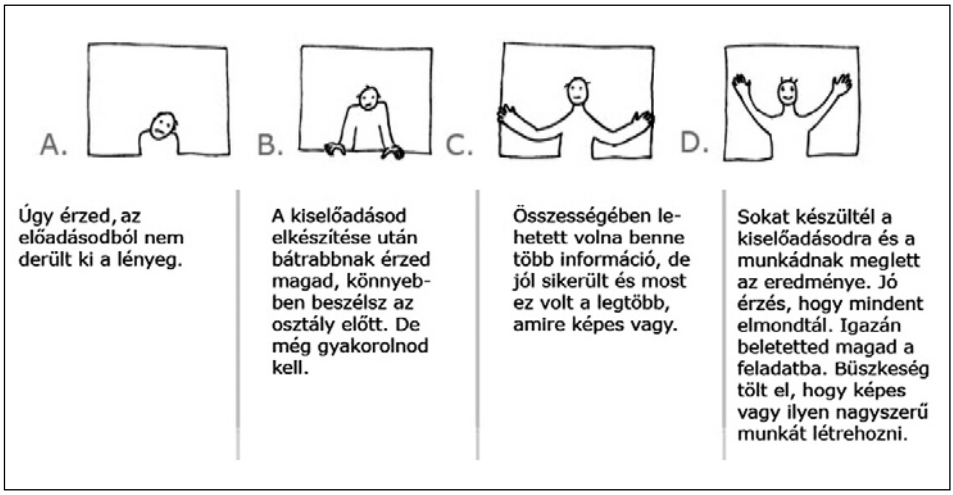
Forrás: *saját szerkesztés*

Sikerélmény (összegzés)

A 6. pont lényegében az önértékelő lap összegzése, melyet összefoglalóan *sikerélmény*nek neveztem el. A kérdések az egész feladatra vonatkoztak. Kis figuránk egy ablakban van. Az ablak olyan szimbólum, amely a kitekintés, látni vágyás és a megmutatás, a külvilággal való kommunikáció szinonimája. A figura az első képen – láthatóan elkámpicsorodva – épphogy kinéz rajta, a másodikban kicsit jobban kihúzza magát, a harmadik képen már kapcsolatban van a többiekkel; széttárja karjait, a negyedikben pedig magasba emeli két karját, és boldog (*8. ábra*).

8. ÁBRA

Az egyes képességszintek képi és szöveges megjelenítése a sikerélményt tekintve



Forrás: *saját szerkesztés*

AZ ÖNÉRTÉKELŐLAP ELSŐ GYAKORLATI PRÓBÁJA

2017 novemberében a tanulói kiselőadások bemutatását követő három napon belül került sor az értékelőlap kitöltésére, amikor még frissek voltak az élmények és az érzések a feladattal kapcsolatban. A lapot 26 tanuló próbálta ki (3 fiú és 23 lány), valamennyien 13. osztályosok. Az önértékelő lapok kitöltése után megállapíthattam, hogy a diákoknak egyértelmű volt a feladat. Izgalmas tapasztalat volt számomra, hogy a kis szövegeket csak átfutották, aztán rögtön a vizuális megjelenítésekkel foglalkoztak. És a kitöltés módozatául nem az A, B, C, D pontok bekarikázását választották, hanem a képek színezését és az aktív rajzolást. A figurákat több esetben többféle színnel is kiszínezték, a különböző színeknek jelentést adtak. Az egész lapot vizuálisan sajátjukká tették, és saját grafikai elemekkel, spontán rárajzolásokkal dúsították.

az egész lapot vizuálisan sajátjukká tették

A kitöltések nem egyszerre, nem egy csoportban történtek. Volt óra, ahol néhányan a lappal foglalkoztak, mások pedig valamilyen egyéb feladattal. Kitöltés közben, ha úgy adódott, leültem a diákok mellé, beszélgettem velük arról, hogy hogy mit gondolnak – és jegyzeteltem. De kisinterjú is készült a diákokkal az önértékelés közben szerzett tapasztalataikról.

Mi derül ki az önértékelésekből?

Az *anyaggyűjtés* során főként az jelentett a diákoknak problémát, hogy fontos információk sokszor csak idegen nyelvű oldalakon voltak, és emiatt azt érezték, hogy kevés információ áll a rendelkezésükre.

A *rendszerezés* feladatánál kihívást jelentett, hogy találtak ugyan jó képeket, de nehéz volt megállapítani, mely képek állhatnak egymáshoz közel, melyeket lehet egy diára tenni.

A *szereplés* témájához ezt írta az egyik diák a nyilvános előadással kapcsolatos érzéseiről: „Szeretek szerepelni. Nem kérdés, hogy nem mindig sikerül, hogy figyeljenek rám. Lelohad a lelkesedésem, amikor nem figyelnek. Fapofával néznek, 'mondjad… Csak már legyen vége'. Az arcom vagy feszült, vagy riasztó. Aztán folytatom, csak nem olyan lelkesen."

Fapofával néznek, „mondjad… Csak már legyen vége".

A *tudásátadás* esetében a diákok abivalens érzésekről számoltak be. Úgy tűnik ezek alapján, hogy a diákokban *nem tudatosult még kellőképp, hogy ők a többieknek „át tudnak adni" valamit*. Csinálják – de nem tudatosul, hogy miért.

Az *előadásmód* és a *sikerélmény* értékelésénél a diákok jellemzően kétféle reakciót mutattak. Az előadásmód esetében az egyik válasz tipikusan ez volt: „Jobban összeszedhettem volna magam, és nem kellett volna olvasnom a szöveget". A másik: „Szeretnék jobban előadni, de a rossz visszajelzések miatt ez visszamegy". Illetve: „Az osztálytársak zavarták az előadásomat és utálom, amikor előadok, és beszélnek". Az osztálytársak mint közönség figyelmetlen vagy közömbös reakciója tehát nagyon is zavarja az előadó diákokat. A legtöbb esetben ráadásul ez a sikerélmény önértékelési szempontjánál jutott kifejezésre. Úgy vélték, ha társaik jobban figyeltek volna, akkor nekik maguknak nagyobb lett volna a sikerélményük. A saját sikerélményt összekapcsolták az osztály reakcióival, és legalább olyan súllyal értékelték, mint a saját munkájukat.

Az önértékelőlapokat magukat a diákok egyértelműnek érezték, nem voltak számukra bonyolultak vagy érthetetlenek. A kitöltés során senki sem kért segítséget. A szintek meghatározásában az ábrák egyértelműen eligazították a tanulókat, nem jelentkezett értelmezési probléma. A kritériumleírások szövegét is úgy fogalmaztam, hogy a fogalmak megértése ne vegye el az időt az órát lezáró megbeszéléstől – és ez így is történt.

A mai napig újabb és újabb önértékelőlapokat készítek és próbálok ki más, a vizuális nevelésben fontos képességelemek vizsgálatában. A holland kutatók a kipróbálás második fázisaként azt javasolják, hogy a pedagógus maga is töltsön ki egy-egy értékelő lapot a diákok munkáiról, ezeket vesse össze az önértékelésekkel, és egy következő órán beszéljék meg az osztállyal a különbségeket.

A magyar beválásvizsgálatban ez a módszer igen sikeresnek bizonyult (*Groenendijk, Haanstra* és *Kárpáti*, 2017; 2018), tehát saját értékelő lapjaim esetében is alkalmazni fogom ezt a módszert. A sokoldalú, hiteles és a tanulók számára autentikus értékelő folyamattól a tanulók reflexív kompetenciájának fejlődését és vizuális teljesítményük javulását egyaránt várom.

IRODALOM

Golnhofer Erzsébet (2011): A fejlesztő értékelés és a személyre szabott pedagógia. In: Bartha Éva, Gaskó Krisztina, Golnhofer Erzsébet és Hegedűs Judit: *Fejlesztő, támogató értékelés – de hogyan? Dobbantó program, tematikus füzetek.* Fogyatékos Személyek Esélyegyenlőségéért Közalapítvány, Budapest, 7–15. Letöltés: http://fszk.hu/wp-content/uploads/2016/08/de-hogyan_fejleszto-tamogato-ertekeles.pdf (2018. 11. 18.)

Groenendijk, T. és Haanstra, F. (2016). *Evaluation der auf dem Kompetenzmodell basierenden visuellen Rubriken durch Lehrende und Schüler/ Schühlerinnen.* In: Wagner, E.és Schönau, D. (szerk.): *Common European Framework for Visual Literacy- Prototype*. Waxmann, Münster.
300–318.

Groenendijk, T., Haanstra, F. és Kárpáti, A. (2017). Self-assessment in art education through a visual rubric. Letöltés: http://vizualiskultura.elte.hu/en/tanulmanyok-konyvfejezetek (2018. 11. 18.)

Groenendijk, T., Haanstra, F. és Kárpáti, A. (2018). A new tool for developmental assessment based on the Common European Framework of Reference for Visual Literacy – an international usability study. *International Journal of Education through Art (IJETA)*, **14.** 3. sz., 353–378.

Kárpáti Andrea (2015): Vizuális nevelési modellek. In: Bodnár Gábor, Szentgyörgyi Rudolf (szerk.): *Szakpedagógiai körkép III. Művészetpedagógiai tanulmányok.* ELTE BTK Szakmódszertani Központ, Budapest. 149–168. Letöltés: http://metodika.btk.elte.hu/file/TAMOP_BTK_BMK_4.pdf (2018. 11. 18.)

Kárpáti Andrea és Pataky Gabriella (2016): A Közös Európai Vizuális Műveltség Referenciakeret. *Neveléstudomány,* 2016(1), 6–21. http://nevelestudomany.elte.hu/index.php/2016/04/a-kozos-europai-vizualis-muveltseg-referenciakeret/ (2018. 11. 18.)

Kárpáti Andrea (2014): *Vizuális tanulás*. Benedek András és Golnhofer Erzsébet (szerk.): *Tanulmányok a neveléstudomány köréből: tanulás és környezete*. Magyar Tudományos Akadémia Pedagógiai Tudományos Bizottság, Budapest. 193–215.

Kőrössy Judit (2009): *A tanulói énkép formálódása és a tanári értékelés kapcsolata*. Letöltés: http://ofi.hu/tudastar/3-vitaforum/tanuloi-enkep (2018. 11. 18.)

Wagner, E. és Schönau, D. (szerk., 2016): *Common European Framework for Visual Literacy- Prototype*. Waxmann, Münster.

Werkfotó a Kicsi és Nagy (1996–1998) forgatásán. A Szabó Attila-rendezte pár perces bábos karikatúrák a tévés műsorszünetek kitöltésére voltak hivatottak. Fehér pólóban Varanyi Lajos és Joshi Bharat, lepelben Meixler Ildikó és Demeter Sára