



WALTON VIKTÓRIA

Színházpedagógia a középiskolában

MŰHELY

BEVEZETÉS

A színházpedagógia magyarországi története 1975-ben kezdődött, és a 2000-es években bontakozott ki. Eleinte a gyermek- és ifjúsági színházak, a vidéki és a befogadó színházak, illetve a független szcéna alkotói látták meg a lehetőséget a színházi nevelésben. Egy évtizeddel később, mintha „robbanás” történt volna e területen, megszaporoztak a színházi nevelési programok, és a színházpedagógia német mintára helyet kapott a kőszínházi struktúrában is. Míg korábban színházi nevelési szakemberek, például színész-drámatanárok, illetve ritkábban színházi szakemberek, például színészek foglalkoztak színházpedagógiával, napjainkban a szakma megnyíltnak látszik a neveléstudományi szakemberek és a gyakorló pedagógusok előtt is.

A színházpedagógiai tevékenység az iskolai nevelés-oktatás több színterén is megjelenhet. Szaktanárként elsősorban irodalomórán szoktuk gyakorolni, de történelem-, idegennyelv-, etika-, ének-zene és vizuáliskultúra-órákon is helyet kaphat. A szaktárgyi órákon kívül, az osztályfőnöki munka keretében pedig például a színházlátogatás lehet hatékony közösségépítő program. A színházpedagógia megjelenhet

a tehetséggondozásban is szakköri vagy fakultációs keretek között, az Országos Dráma Tanulmányi Verseny, az Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny, illetve a közép- és emeltszintű drámaérettségire való felkészítés részeként.

A középiskolában általában két-, illetve háromlépcsős program keretében foglalkozunk előadáselemzéssel,

amely két vagy három modulból álló színházi nevelési vagy színházpedagógiai műfaj, célja a színházi előadás értő befogadására való felkészítés

a színházi nevelés
jelenléte az iskolákban
esetlegesnek mondható

és/vagy a színházi előadás feldolgozása. Ma-napság nemzetközi mércével mérve is gazdag, színvonalas színházpedagógiai kínálatból választhatnak a pedagógusok, illetve lehetőségük van arra, hogy maguk is színházi nevelési szakemberré képezzék magukat, és előadáselemzéssel kísérletezzenek a saját diákcsoportjukban. A színházi nevelés jelenléte ennek ellenére az iskolákban rendszer szinten esetlegesnek mondható, ezért mozaikosan valósul meg – holott egy tudatosan megtervezett, egységes folyamatnak kellene lennie. Tanulmányomban ezt a tudatosságot elősegítendő a színházlátogatás és az előadáselemzés középiskolai szükségességével és lehetőségeivel foglalkozom.

Irodalomtanári tapasztalatom szerint a mindennapos olvasás szokását felső

tagozatban érdemes elmélyíteni, a színházlátogatás pedig a középiskolában tud az önismeret hatékony eszközévé válni.

Míg irodalomtanárként az értő olvasóvá, addig drámatanárként az értő színháznézővé váláshoz szeretném hozzásegíteni a fiatalokat, ám a két cél tulajdonképpen és természetesen egy: a tanítványaim önmagukról és a világról elmélyülten és felelősen gondolkodó, széles körű tájékozódásra és árnyalt véleményalkotásra képes, érett, derűs emberek legyenek.

A színházi élmény rendkívül erőteljes impulzus. A fizikai jelenlét a térben intenzívebb hatást válthat ki, mint amit a gyerekek akár könyv olvasásakor, akár film nézése közben megtapasztalhatnak. A színházi élmény ugyanakkor flow-állapot, amennyiben a befogadó lelkiállapota egy szűk mezsgyén mozog az unalom és a szorongás között. A színházi előadás akkor hat, ha már megérint, de még nem sokkol. Ha egy előadás irreleváns akár a feldozott témát, akár a megvalósítás módját tekintve, a gyerekek nagyon intenzíven tudnak unatkozni. Ugyanakkor sokszor egy-egy fizikai akció a színpadon, egy-egy erőteljes hanghatás vagy vizuális effekt sokkolólag hathat rájuk.

A hatás rendkívüli intenzitása miatt, amelyben játésként is, nézőként is részünk lehet, a színházat nevelési célok beteljesítésére is „használgják” évszázadok óta. Tulajdonképpen a kezdetektől jelen van a pedagógia történetében, példaként említhetjük többek közt a jezsuita és piarista iskolák jelentős színjátzó hagyományát vagy Comenius Schola ludusát. Csokonai drámái is felfoghatók iskoladrámáknak, hiszen

a gyerekek nagyon intenzíven tudnak unatkozni

pedagógiai céllal születtek debreceni és csurgói tanársága idején. Ezek a művek és gyakorlatok tulajdonképpen a színházi nevelés előzményeinek tekinthetők, amelyek aztán a 20. századi reformpedagógiai irányzatok koncepciójában is helyet kaptak (Eck, 2016).

A SZÍNHÁZPEDAGÓGIA MAGYARORSZÁGI TÖRTÉNETE

A középiskolások és a színház kapcsolatát Magyarországon alapvetően az 1990-es évek végéig a diákbérletes előadások hagyománya határozta meg (Szűcs, 2017):

„Hagyományosan ennek a közönségrettegnek [...] a felnőttelőadások egy részét kínálták a színházak: a szórakoztatás és a nevelés kettős eszméjének jegyében többnyire klasszikusokat [...] és musicaleket. A diákbérletes előadások gyakran a színészek rémálmaivá váltak, mert a középiskolásokat [...] nem érdekelte, ami távol tőlük – és ez értendő a témaválasztásra, színházi formára egyaránt – a színpadon történt.” (23. o.)

A pedagógusok nem tekintették feladatuknak, hogy ezt a távolságot a diákok és a színházi előadás között áthidalják, ezért nemcsak a színészek, hanem a diákok számára is rémálommá válhattak az előadások, akik ennek eredményeképpen nemhogy közelebb kerültek volna a színház világához, inkább elfordultak tőle.¹

¹ Biztosan születtek korábban is újító kezdeményezések egyes iskolákban, egyes pedagógusok keze nyomán, ám ebben az időszakban még nem intézményesültek.

Az első üdítő kivételként ható színházpedagógiai tevékenység Magyarországon Ruszt József nevéhez köthető, akinek beavató színháza 1975-től működött, először Kecskeméten, később Zalaegerszegen és Szegeden. A foglalkozás célja az volt, hogy a színházi jelrendszert dekódolni képes, értő nézőket neveljen, és a fiatalokat becsábítsa a színházba. A beavató színházi alkalmak során a darab bizonyos részleteit próbafázisban mutatták be a közönségnek. A rendező időnként megállította a jelenetet, magyarázott a színészeknek, instruálta őket úgy, hogy a nézők előtt feltáruljon egyfelől a konkrét darab problematikája, másfelől a színház működési módja (Honti, 2008). Ez a foglalkozásstruktúra alapvetően frontális munkaformára épült, és a manapság nyílt próbának nevezett alkalmakra emlékeztet.

Ruszt József gyakorlata az 1980-as években tovább hagyományozódott. Elsősorban vidéki színházak szerveztek beavató programokat, amelyek a repertoáron futó előadások népszerűsítését célozták, és változatos színvonalon valósultak meg. 1991-től Honti György a Miskolci Nemzeti Színház tagjaként vezetett a színház repertoárjához kapcsolódó beavató foglalkozásokat (Honti, 2001). Ezek helyszíne Honti praxisában immár nem a színházi tér, hanem a legtöbb esetben az iskolai tanterem volt, hogy a diákok otthonosan érezhessék magukat. A program célközönségébe a borsodi települések hátrányos helyzetű tanulói is beletartoztak, akiknek addigi életútján valódi mérföldkönek számíthatott a színházi élmény.

A 2000-es évek elejétől új lendületet kapott a színházpedagógia: 2000-ben megalakult a Méta Kommunikációs és Nevelési

Kör, amely a Bárka Színházban a repertoáron futó előadásokhoz kapcsolódóan a művészek részvételével a színházi élményeket feldolgozó tanfolyamot tartott. A program célját így foglalták össze a társaság alapítói tagjai: „A színházi nyelv értésére és használatára szeretnénk [...] tanítani a drámajáték módszerével” (Vági és Telegdy, 2000, 29. o.). A céltételezés a korábbiakhoz képest nem új, a módszertan viszont az, hiszen a Ruszt-féle beavató színházi hagyomány még nem mozdult el a magyarázat és a kérdés-felelet hagyományos iskolai módszerétől, a Méta programjában azonban megjelent a drámapedagógia mint módszer. Ugyanígy a program felépítése is újszerű volt a korábbiakhoz képest. Egy előadáshoz kapcsolódóan három foglalkozást tartottak: egy előkészítő, egy élményfeldolgozó és egy tematikus foglalkozást. Az előkészítő foglalkozás az előadás befogadásának megsegítését célozta, az

élményfeldolgozó a darab témájához, a tematikus pedig a színházi szakmákhoz kapcsolódott.

A Méta nem volt hosszú életű program, de

megindított valamit a területen, éppen az ezredfordulón. A következő évtizedben sok színházpedagógiai műhely alakult szerte az országban. Például a Kolibri Gyermek- és Ifjúsági Színházban 2002 óta létezik az előadásokhoz kapcsolódó színházi nevelési program (Novák, 2016; Gyevi-Bíró, 2016). A Trafó Kortárs Művészetek Házában 2003-ban jött létre a Beavató program, amely 2009-től egész féléves többlépcsős program-sorozattá alakult (Juhász és Gyevi-Bíró, 2010). Az egeri Gárdonyi Géza Színházban 2005-ben indult az Extrák elnevezésű színházklub-csomag, amely a német színházpedagógiai modellt ötvözte az angol

megjelent a drámapedagógia
mint módszer

drámapedagógiai hagyománnyal, és előkészítő foglalkozásként tanítási drámaórákat kínált (Jónás, 2010). A MU Színházban a 2009/10-es évtől működött a MuLab program, amely a horvát theARTo-módszer adaptálására tett kísérletet (Róbert, 2010).

A fenti felsorolás csak néhány kiragadott példa a gazdag kínálatból, de jól mutatja azt, hogy a 2000-es években elsősorban a gyermek- és ifjúsági színházak, a vidéki és a befogadó színházak, illetve a kortárs és független szcena alkotói látták meg a lehetőséget a színházi nevelésben. Összességében ez az időszak mennyiségi és minőségi értelemben is lendületes kezdetnek tekinthető, az intézményesülés folyamatának első állomása: több program is működött párhuzamosan, módszertani tekintetben pedig – a műhelyeknek teret adó intézmények eltérő típusa és a műfajilag szerteágazó repertoár függvényében – egyre differenciáltabbá vált a gyakorlat. A színházpedagógiai programok integrálták a különböző nemzetközi modelleket, a Magyarországon már kialakult vagy meghonosodott drámapedagógiai módszereket, és sokszor egymásra is termékenyen hatottak, hiszen egy-egy szakember több műhelyben is dolgozott.

A 2000-es évek végén kezdődő időszakot Trencsényi László paradigmaváltásnak (Trencsényi, 2009, 100. o.), Golden Dániel színházpedagógiai fordulatnak (Golden, 2017, 90. o.), Róbert Júlia „színházi nevelési robbanásnak” (Róbert, 2021, 15. o.) nevezi. 2007 és 2011 között látványosan megnövekedett a színházpedagógiai programok

száma, immár nemcsak a gyermek- és ifjúsági, illetve a független színházak, hanem a kőszínházak is nyitottak a színházi nevelés felé. A színházpedagógia német mintára helyet kapott a kőszínházi struktúrában. Elsőként a Katona József Színházban alakult színházpedagógiai részleg Véghe Ildikó,² majd az Örkény Színházban Neudold Júlia vezetésével³ (Róbert, 2021). A Radnóti Színházban 2012 óta létezik színházi nevelési program, a Radnóti Ifjúsági Műhelyt Lakatos Dóra és Széplaki Nóra alapította 2015-ben.⁴ Ezek ma is létező, termékeny műhelyek, amelyek az évek során változatos profilt alakítottak ki, és szinte egyfolytában dinamikus változásban vannak.

egy-egy szakember több műhelyben is dolgozott

RÖVID TERMINOLÓGIAI KITÉRŐ

A színházpedagógia Magyarországon „a drámapedagógia nagy ernyője” (Trencsényi kifejezését idézi Cziboly, 2017b, 214. o.) alatt bontakozott ki, a korai színházpedagógiai kezdeményezések ugyanis a drámapedagógia intézményrendszerébe integrálódtak. A „színházi nevelési robbanás” során azonban terminológiai problémák jelentkeztek. A *színházpedagógia* kifejezés ekkoriban került be a használatba, a korábban szűkebb értelemben használt *színházi nevelés* kifejezés jelentése pedig kitágult. A terminológiai problémák hátterében az áll, hogy a magyarországi praxisban keveredik az angol és a német hagyomány. A fogalmak egyértelmű meghatározására és a terminológiai

² <https://behivo.hu/index.php/programok/katona-klub> (2024. 03. 19.)

³ <https://iram.orkenyszinhaz.hu> (2024. 03. 19.)

⁴ <https://radnotisinhaz.hu/rim> (2024. 03. 19.)

rendszer egységesítésére 2013-ban egy nagyszabású kutatás során történt először kísérlet.⁵

A színházi nevelés az angol *theatre in education* kifejezés magyarítása. Az angol-szász drámapedagógiai hagyomány magyarországi megjelenése után, az 1990-es évek elején terjedt el, és a jelentése szűkebb volt, mint ma, ti. a komplex színházi nevelési előadásokat értették alatta, amelyeket a szakma a mai napig az eredeti angol kifejezésből alkotott betűszóval TIE-foglalkozásnak nevez (*Golden*, 2017). A TIE olyan színházi nevelési műfaj, amelyben a színházi jelenetek és az azokat előkészítő, illetve feldolgozó interaktív részek esztétikailag és dramaturgiaiilag szerves egységet képeznek (*Tá-kács* és mtsai., 2017).

A kifejezés jelentésköre a 2000-es években kezdett el tágulni. Kaposi László a Drámapedagógiai Magazin 2010-es színházi nevelési különszámának szerkesztői jegyzetében elmélkedik a színházi nevelés céljáról. Meghatározása tükrözi a fogalom jelentésének kiterjesztését, és jelzi a kifejezésben rejlő kettős irányultságot: nevelés a *színház által* a világ fontos dolgaira, illetve nevelés a *színházra* mint a világ fontos dolgainak egyikére (*Kaposi*, 2010).

A színházpedagógia szó a német *Theaterpädagogik* kifejezés tükörfordítása, és a 2011-ben megrendezett VI. Gyermekek- és Ifjúsági Színházi Szemle keretei közt megrendezett módszertani találkozón (*Kaposi*, 2011) került bevezetésre. A német színházpedagógiai hagyomány magyarországi

megjelenése után terjedt el, jelentése tágabb volt, mint az eredeti német kifejezés. A német színházpedagógia egyértelműen a művészetközvetítéshez kötődik, és az esztétikai tapasztalatra irányul (*Neudold*, 2017). Magyarországon viszont azon tevékenységekre kezdték el először használni, amelyeket addig a színházi nevelés és drámapedagógia metszéspontjának tartottak. A kifejezés jelentésköre tehát összeért a színházi nevelés jelentéskörével.

A színházi nevelés és a színházpedagógia esetében is „a konstruktív pedagógia jegyében folyó művészeti nevelés interaktív színházi munkaformáinak módszertanilag átgondolt alkalmazása” (*Cziboly*, 2017b, 209. o.) történik, csupán a pedagógiai szándék tekintetében különböznek egymástól. A színházi nevelésben a

közérthetővé váljon
a művészszínház
keretében megszülető
esztétikai tapasztalat

tevékenység „a személyiségfejlesztés kritikai attitűdjére, a megértés és a tudásszerkezet megváltoztatására irányul”, vagyis a színház a nevelés eszközeként funkcionál. Ezzel szemben a színházpedagógia esetében a színház nem eszköz, hanem cél, hiszen a tevékenység „arra irányul, hogy közérthetővé váljon a művészszínház hagyományos, intézményesült keretében megszülető esztétikai tapasztalat, a résztvevők megismerjék a színház nyelvét (jel- és jelentésképző módjait), megértsék működési elveit.” (*Uo.*)

A két terület egymáshoz való viszonya továbbra is kérdéses, a vita immár egy évtizede tart, részletes ismertetése külön tanulmányt érdemelne. Úgy gondolom, hogy a színház nem tud a nevelés eszközeként

⁵ Cziboly Ádám és Bethlenfalvy Ádám vezetésével zajlott a kutatás, amelynek során 119 szervezet 172 programja került leírásra. 2017-ben 80 gyakorlati szakember bevonásával folytatódott a szakmai vita. Az egyeztetés célja egységes terminológia megalkotása, egységes minősítési rendszer elfogadása és hosszú távú stratégia kialakítása volt.

funkcionálni anélkül, hogy a gyermek ne válna legalább valamilyen szinten értő nézővé. Pedagógiai szempontból tehát a színházpedagógia a színházi nevelés eszközének tekinthető, s így minden színházpedagógiai foglalkozás színházi nevelés, de nem minden színházi nevelési tevékenység sorolható a színházpedagógia körébe (*Golden*, 2017). A végső cél ugyanis, hogy a diák a világot és önmagát tudatosan szemlélő, nyitott gondolkodású, önreflektív, érett személységgé váljon, amelyhez „a színház csak ürügy”.⁶ A mindennapi szakmai nyelvhasználatban azonban egyszerűbb, ha szinonimaként használjuk a két szót. A színházi nevelési / színházpedagógiai programok az alábbi kritériumok mentén határozhatók meg (*Cziboly*, 2017a, 10. o.):

1. elsődlegesen a köznevelésben érintettek számára készül,
2. előadás vagy jelenetsor van benne, mely épülhet az önkifejezés bármilyen verbális vagy nonverbális műfajára (pl. prózai színház, báb- és figurális színház, tánc- és mozgásszínház, zenés színház, cirkusz, performansz stb.)
3. pedagógiai célja van az alkotóknak,
4. a résztvevők a program során annak menetét érdemben befolyásoló, vagy az abban történetekre érdemben reflektáló, nyílt interakciókban vehetnek részt,
5. megismételhető, minden alkalommal különböző csoportoknak játszott programok.

a változás éppen zajlik

A 2010-es években lezajlott mennyiségi és minőségi változások, majd a nyomukban megindult elméleti kutatások felvetik a színházpedagógia önálló diszciplínává válásának igényét. Egyelőre azonban ott tartunk, hogy még azt a két területet, amellyel a színházpedagógia a legszorosabb kapcsolatban van – a drámapedagógiát és a színháztudományt – sem integrálta teljes mértékben sem az akadémiai világ, sem a köznevelési rendszer.

ÚJ KORSZAK?

Véleményem szerint a 2020-as évek elején is új korszak kezdődött a színházpedagógia történetében Magyarországon. Pontosabban a változás éppen zajlik, nem tudhatjuk, hogy mennyire lesz jelentős. Az Örkény Színház például – eleinte workshop, 2021 óta akkreditált továbbképzés keretében – színházpedagógiai tanfolyamokat tart gyakorló pedagógusoknak, az idei, 2023/24-es tanévtől pedig tanári klub keretében biztosítja a rendszeres tudásmegosztást.⁷ Ugyanígy a Radnóti Színházban is 60 órás szakmai továbbképzést hirdetnek minden tanévben.⁸ Az Eötvös Loránd Tudományegyetem Pedagógiai és Pszichológiai Karának Neveléstudományi Intézetében immár második éve négy féléves színházi nevelés és színházpedagógia specializáció indul pedagógia mester szakos hallgatók számára.⁹

⁶ Keleti István szállóigévé vált mondata, amelyet az ő munkásságát összefoglaló, emléket megőrző kötet címében is őriz (*Horváth*, 1996.).

⁷ <https://iram.orkenyszinhaz.hu/pedagogusoknak> (2024. 03. 19.)

⁸ <https://radnotiszinhaz.hu/hirek/tovabbkepzes-pedagogusoknak> (2024. 03. 19.)

⁹ <https://nevtud.ppk.elte.hu/content/szinhazi-nevelés-es-szinházpedagógia-specializacio.t.6280?m=2768> (2024. 03. 19.)

Eddig elsősorban színházi nevelési szakemberek, például színész-drámatanárok, ritkábban színházi szakemberek, például színészek foglalkoztak színházpedagógiával. Az volt a jellemző, hogy a színházi tapasztalat számít elsődleges kritériumnak a szakma műveléséhez, pedagógiai végzettség nem is szükséges hozzá (Takács és mtsai., 2017). Most a fenti példák közül kirajzolódik az a tendencia, hogy a szakma megnyílni látszik a neveléstudományi szakemberek és a gyakorló pedagógusok előtt.

A kezdetektől rövid idő alatt eljutottunk tehát egy komplex célrendszerrel, jól szervezett intézményi háttérrel, differenciált módszertannal rendelkező új tudományterület kibontakozásáig. Manapság nemzetközi mércével mérve is gazdag, színvonalas színházpedagógiai kínálatból választhatnak a pedagógusok, illetve lehetőségük van arra, hogy maguk is színházi nevelési szakemberré képezzék magukat, és előadáselemzéssel kísérletezzenek a saját diákcsoportjukban.

SZÍNHÁZPEDAGÓGIA A KÖZÉPISKOLÁBAN

Színházi előadások elemzésével a középiskolában szaktanárként elsősorban irodalomórán szoktunk foglalkozni, de történelem-, idegennyelv-, etika-, ének-zene és vizuális-kultúra-órákon is megjelenhet ez a tevékenység. A szaktárgyi órákon kívül, az osztályfőnöki munka keretében pedig például a színházlátogatás lehet hatékony közösségépítő program. Hogy mennyire jellemző az irodalom- és egyéb szaktárgyi, illetve az

osztályfőnöki órákon színházi előadások elemzésével foglalkozni, az intézmény pedagógiai programjától és szokásrendszerétől, anyagi és szellemi kapacitásától függ. A fentiek túl a drámaóra lehet az előadáselemzés természetes terepe, valamint lehetséges nem kötelező foglalkozások, például szakköri vagy fakultációs keretek közt ilyen tevékenységet folytatni.

inkább lírai és epikai művek, műrészletek szerepeltek a feladatokban

A jelenleg érvényes tartalmi szabályozók előírásai szerint a színház mint kulturális intézmény, a dráma pedig mint a harmadik műnem

jelenik meg az irodalomórán. A tanuló „tanulmányai során ismereteket szerez a kulturális intézmények (múzeum, könyvtár, színház) működéséről. [...] A tanuló megismeri a színház- és drámatörténet kerettantervben rögzített nagy alkotóit és alkotásait. A műveket elhelyezi az irodalomtörténetben.” (5/2020. [I. 31.] Korm. rendelet, 2020, 311–312. o.)

A tananyagot a kétszintű érettségi követelményrendszer a kimenet felől is szabályozza. Az írásbeli érettségén magyar nyelv és irodalom tantárgyból a vizsgaleírás szerint megjelenhet drámai szöveggel kapcsolatos feladat közép- és emelt szinten is. Ez eddig nem volt jellemző, inkább lírai és epikai művek, műrészletek szerepeltek a feladatokban. Hogy az idei tanévtől érvényes érettségi rendszer milyen változást hoz ebben, egyelőre nem tudjuk.

A szóbeli érettségén 2017 óta mind közép-, mind emelt szinten két tételt kell adni a *Színház és dráma* című témakörből (Oktatási Hivatal, 2016a; 2016b), és az új, a 2024-es május-júniusi vizsgaidőszaktól érvényes követelményrendszer (Oktatási Hivatal, 2021a) szerint ez továbbra is így marad.

Középszinten az elvárások közt szerepel, hogy a tárgyalt művek kapcsán a diákok drámaelméleti és színháztörténeti ismeretekkel is rendelkezzenek, emelt szinten pedig lehet az adott művek színpadi előadásával mint az interpretáció eszközeivel, vagy akár több színházi feldolgozás összehasonlító elemzésével is foglalkozni.

A gyakorlatban tehát a színházzal kapcsolatban ismeretek az alábbi tevékenységek révén integrálódnak a magyar nyelv és irodalom tantárgy tananyagába: a kötelezően feldolgozandó drámákhoz kapcsolódóan alapvető dramaturgiai és színházzsémiai ismeretek elsajátítása, a színháztörténet néhány fejezetének megismerése, a tananyaghoz kapcsolódó színházi előadás megtekintése és feldolgozása. Így irodalomórán *helyet kaphat bármely színházpedagógiai tevékenység akár az irodalomtanár által tervezett foglalkozás keretében, akár külsős színházi nevelési szakember bevonásával.*

A dráma mint tantárgy 1995 óta jelen van a tartalmi szabályozó dokumentumokban. Először *Tánc és dráma*,¹⁰ majd *Dráma és tánc*,¹¹ végül *Dráma és színház*¹² néven szerepelt a Nemzeti alaptantervben. Itt kezdettől fogva komplex művészetpedagógiai tevékenységként határozták meg, és a *Művészetek* műveltségi terület részterületeként kapott helyet a tantárgyi struktúrában. A dráma tantárgy a középiskolában a jelenleg érvényes tartalmi szabályozó dokumentum szerint 11. évfolyamon önálló tantárgyként választható, 12. évfolyamon a mozgóképkultúra és médiaismeret tantárgy

mellett kötelezően választandó – heti 1 órában (5/2020. [I. 31.] Korm. rendelet, 2020, 298–299. o.).

akár külsős színházi nevelési szakember bevonásával

Ebben a nem létező vagy minimálisra szabott órakeretben kell a drámapedagógusnak komplex művészetpedagógiai tevékenységet végezni, amely-

nek célrendszerében kettős irányultság fejezhető fel, és amelyhez organikusán kapcsolódhatnak a színházpedagógiai tevékenységek (5/2020. [I. 31.] Korm. rendelet, 2020):

A dráma és színház komplex művészeti ismereteket nyújt, és az alkotómunkával együtt járó élmények segítségével hozzájárul a kreatív személyiség kialakításához. A kultúra iránt nyitottságot, esztétikai érzékenységet alakít ki, és a művészetek befogadására, értésére és művelésére nevel. A dráma és színház tanulásának kiegészítői lehetnek az olyan tanórán kívüli tevékenységek, mint a színházi nevelési és színházpedagógiai foglalkozások, a színjátzó körök, a színházlátogatás stb. (413. o.)

A drámaórán rendszerint gyakorlati jellegű tevékenység folyik, és más tantárgyához képest viszonylag nagy szabadsága van a pedagógusnak a témák és a módszerek megválasztásában. Így a drámaórán végzett tevékenységek körében *helyet kaphat bármely színházpedagógiai program akár a drámatanár által tervezett foglalkozás, akár külsős színházi nevelési szakember bevonásával.* Az egyetlen korlátozó tényező az idő: heti egy óra áll rendelkezésre.

¹⁰ 130/1995. (X. 26.) Korm. rendelet, 1995.

¹¹ 243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet, 2003.

¹² 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet, 2012.

Dráma tantárgyból az általános tantervű középiskolákban 2008 óta lehet közép- és emelt szinten érettségi vizsgát tenni (Eck, 2016). Az érettségi vizsgára való felkészülés a középiskolában fakultációs keretek között valósítható meg. A fakultációs óraszámot az adott iskola helyi tanterve szabályozza. A drámaérettségi vizsgakövetelményei között természetesen sokkal hangsúlyosabb szerepet kap a dráma- és színházismeret, mint a magyar nyelv és irodalomnál. Az idei tanévtől érvényes vizsgakövetelmény és vizsgaleírás, amely a 2020-as Nemzeti alaptantervhez igazodik, 2021-ben jelent meg (*Oktatási Hivatal*, 2021b), és a korábbi szabályozóhoz (*Oktatási Hivatal*, 2016c; 2016d) képest kevés változást tartalmaz, így az elmúlt évek érettségi felkészítési gyakorlata alapján leszűrhető tapasztalatok továbbra is érvényesek lehetnek.

A drámaérettségi három részből áll: írásbeli, szóbeli és gyakorlati vizsgarészből. Az írásbeli feladatlap első részében egyszerű, rövid választ igénylő feladatokat, második részében jelenetértelmezéshez, a jelenet színházi megvalósításához kötődő, elemzést és értelmezést igénylő kérdéseket kell megválaszolni. Míg középszinten a jelenértelmezést igénylő feladatok drámaszövegekhez, addig emelt szinten színházi előadásokhoz kapcsolódnak.¹³

A szóbeli vizsgán egy tételt kell kifejteni, amelynek témája lehet egy dráma-, illetve színház történeti korszak elemző bemutatása, dráma- és színházelmélethez kapcsolódó feladat megoldása, egy meghatározó színházi alkotó tevékenységének elemző

ismertetése, vagy egy konkrét drámai vagy színházi mű vagy műrészlet elemzése.

A gyakorlati vizsgán a diákoknak drámajátékos, mozgásszínházi, illetve bábjátékos tapasztalatokról kell számot adniuk kis-csoportos improvizáció, előkészített egyéni színpadi produkció, vagy előkészített közös színpadi produkció keretében. A három feladattípus közül kettőt kell választani. A szóbeli tételek kifejtése és a gyakorlati vizsga teljesítése során a színházi előadások elemzése révén szerzett tapasztalatokat gazdagon kamatoztathatják a diákok.

A drámaérettségi követelményrendszer olyan kompetenciák meglétét várja el a diákoktól (például: „ismerje fel és azonosítsa a dráma és a színház formanyelvi sajátosságait, idézze fel a tér, idő, tempó, ritmus, a tárgyi világ, a vizuális, kinetikus és vokális hatások sajátosságait és összefüggéseit” [*Oktatási Hivatal*, 2021b]), amelyek csak úgy alakulnak ki és fejlődnek, ha a diákok rendszeresen foglalkoznak színházi előadás-

„ismerje fel és azonosítsa a dráma és a színház formanyelvi sajátosságait”

sok elemzésével. Emelt szinten mindenképp, de középszinten is annál sikeresebben teljesíthető a vizsga, minél szélesebb körű tapasztalatokra tesznek szert a diákok a színházi műfajok és a mai magyarországi színházi tendenciák tekintetében. Így az érettségire való felkészülés során elengedhetetlenül szükséges, hogy a diákok minél több és minél többféle színházpedagógiai programon vegyenek részt felkészítő tanáruk vagy külsős színházi nevelési szakember vezetésével.

A tehetség gondozás, mint minden tantárgyból, drámából is a versenyekre való

¹³ Az 1983 és 2003 között készült híres rendezések elemzéséből videófelvételek alapján kell felkészülniük a diákoknak.

felkészülés során, fakultációs vagy szakköri keretek között valósulhat meg a legkoncentráltabban. A 2008 óta létező Országos Dráma Tanulmányi Verseny (ODTV) a 9–10. évfolyamos tanulóknak, a 2010 óta dráma tantárgyból is megrendezett Országos Középiskolai Tanulmányi Verseny (OKTV) pedig a 11–12. osztályba járó diákok számára kínál megmutatkozási lehetőséget (Eck, 2016). Mindkét verseny háromfordulós: az I. fordulón dráma- és színházelmélettel, dráma- és színháztörténettel, a színházi műfajokkal kapcsolatos kérdéseket, valamint kreatív dramaturgiai, rendezői, látványtervezői feladatokat kapnak a diákok. Az előbbi verseny esetében a feladatok egy konkrét színháztörténeti korszakhoz és a korszakból megadott háromnégyszög drámához kapcsolódnak, az utóbbi versenyen való sikeres szerepléshez pedig az emelt szintű érettségi tananyag ismerete szükséges.

A II. fordulón elméleti vagy gyakorlati pályamunkát kell készíteniük a diákoknak: az ODTV-n a verseny anyagát képező drámák egy jelenetét kell feldolgozni vagy egy előadáselemzést írni, az OKTV-n pedig általában 3–5 feladat (például rendezői expozé írása, szinopsziskészítés, jelenetalkotás) közül lehet választani. A döntőben a legjobb húsz diáknak van lehetősége összemérni tudását elméleti és gyakorlati feladat megoldásával. Előbbi többek között a pályamunka megvédését jelenti, utóbbi során az ODTV-n egyéni produkciót kell bemutatni és egy

kiscsoportos improvizációs játékban részt venni, az OKTV-n pedig egy komplex színházi feladatot kapnak a diákok csoportmunkában.¹⁴

A versenyeken való sikeres szerepléshez elengedhetetlen, hogy a diákok otthonosan mozogjanak a színház világában, ismerjék a legjelentősebb kortárs színházi tendenciákat, képesek legyenek egyfelől a színházi jelrendszert interpretálni, másfelől a színház nyelvén kifejezni önmagukat. A versenyfelkészítés egyik legfontosabb része tehát az előadáselemzés, ezért feltétlenül szükséges, hogy a folyamat során *minél több színházpedagógiai tevékenységben vegyenek részt a diákok akár a drámatanár által tervezett foglalkozás formájában, akár külsős színházi nevelési szakember bevonásával.*

Az osztályfőnök feladatait helyi szintű szabályozó dokumentumok határozzák meg, például a pedagógiai program és a munkaköri leírás. E tevékenységek rendkívül szerteágazóak lehetnek. Történetileg a legalapvetőbb feladat az adminisztráció ellátása és a tanuláshoz szükséges fejelem biztosítása. Ezen túl az osztályfőnök felelős a diákok erkölcsi, állampolgári és környezeti neveléséért, gondoskodik a gyerekek szabadidejének hasznos eltöltéséről, kezeli a közösségben felmerülő konfliktusokat, törődik a tanítványai személyes problémáival, összességében az osztály nevelési folyamatát fogja össze. Az elmúlt évtizedekben az iskolák többségében a *jól funkcionáló* osztályfőnök egyre kevésbé

inkább emlékeztet mentorra,
patrónusra, mediátorra

polgári és környezeti neveléséért, gondoskodik a gyerekek szabadidejének hasznos eltöltéséről, kezeli a közösségben felmerülő konfliktusokat, törődik a tanítványai személyes problémáival, összességében az osztály nevelési folyamatát fogja össze. Az elmúlt évtizedekben az iskolák többségében a *jól funkcionáló* osztályfőnök egyre kevésbé

¹⁴ Az összefoglaló az elmúlt évek versenykiírásai és több éves versenyfelkészítési tapasztalat alapján született. Az ODTV tavalyi és az OKTV idei versenykiírása: <https://drama.hu/2022/12/xv-orszag-os-drama-tanulmanyi-verseny> és https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatasi/tanulmanyi_versenyekek/oktv/oktv2023_2024_vk/02_drama_2324.pdf (2023. 10. 30.).

„főnök”, inkább emlékeztet mentorra, patronusra, mediátorra vagy coach-ra.

A magas minőségű osztályfőnöki munka „sarokpontja” az ön- és világsmeret lehet. Ez teszi lehetővé az elvégezhetetlen mennyiségű munka elvégzését. „A legtöbb, amit gyerekeinknek, tanítványainknak adhatunk, saját benső lehetőségeik és korlátjaik felismerése, a belső stabilitás, a személyes autonómia személyi feltételeinek megteremtése, valamint a változó világban való tájékozódás készsége és képessége, az esély a saját értékrend kialakítására.” (Schüttler és Szekszárdi, 2002, 17. o.) Még ez is iasztóan nagyléptékű cél, csakis úgy tehetjük elvégezhetővé, ha osztályfőnök-ként világosan és egyértelműen kijelöljük saját kompetenciánk határait (Fenyő, 2002).

A diákok személyiség-fejlődését és a közösség épülését célzó több éves osztályfőnöki munkafolyamat során nagyon hatékony eszköz lehet bármilyen színházpedagógiai tevékenység saját foglalkozás keretében, vagy az iskola világán kívülről érkező színházi nevelési szakember bevonásával, de csakis akkor, ha az osztályfőnök e tekintetben is tisztában van saját kompetenciájának határaival.

KÉT- ÉS HÁROMLÉPCSŐS PROGRAM

A középiskolában általában két-, illetve háromlépcsős program keretében foglalkozunk előadáselemzéssel. Ez olyan, két vagy három modulból álló színházi nevelési vagy színházpedagógiai műfaj, amely színházi előadáshoz kapcsolódik, célja a színházi előadás értő befogadására való felkészítés és/vagy a színházi előadás feldolgozása.

Módszerei lehetnek: beszélgetés, interaktív elemeket tartalmazó foglalkozás és vezetett térelemzés. „Írnyulhat a színházi formanyelv, az előadás által használt színházi jelrendszer megértésére, felfejtésére. Segíthet az előadás által felvetett kérdések, központi probléma átgondolásában, támpontokat adhat a látott előadás megértéséhez.” (Takács és mtsai., 2017, 158–159. o.)

A *beavató színház* mint műfaji megjelenés előfordul még a színházpedagógiai programkínálatban, de kezd kikopni a szakmai nyelvhasználatból. Célja és módszertana megegyezik a kétlépcsős programok céljával és módszertanával, ezért tulajdonképpen szinonimájának tekinthető. A *beavató* kifejezés azonban szebb és kifejezőbb, talán jó volna, ha fennmaradna, akár ilyen formában: két- illetve háromlépcsős beavató program.

Ezen a műfajon belül a módszerek alapján az alábbi alműfajok különböztethetők meg: színházi felkészítő/feldolgozó programok a) vezetett beszélgetéssel, b) foglalkozással, c) vezetett térelemzéssel. A *beszélgetés* szó alatt az irodalomórán használatos módszerek sokaságát kell értenünk. Ide tartozik például a kérdés-felelet, a magyarázat, a megbeszélés és a vita módszere, amelyeket egyéni, páros, csoportos vagy frontális munkaformában is lehet alkalmazni. A program tehát a módszertan tekintetében szervezhető úgy, mint egy irodalomóra, ezért a szakirodalomban rendhagyó irodalomóráként is szokták említeni (pl. Valcz, 2010; Róbert, 2011; Bethlenfalvy, 2015).

A *rendhagyó irodalomóra* kifejezés színházpedagógiai foglalkozás esetében több szempontból is problematikus. Egyfelől a színházpedagógiai foglalkozáson nem egy

a *rendhagyó irodalomóra*
kifejezés problematikus

irodalmi mű, hanem egy színházi előadás a téma, ezért nem nevezhetjük irodalomórának, még akkor sem, ha a tárgyalt színházi előadás egy irodalmi műhöz kapcsolódik. A színháztudomány immár negyedszázada vívja szabadságharcát, hogy kiszabaduljon az irodalomtudomány igája alól, innen nézve egy színházpedagógiai foglalkozást irodalomórának hívni nem szerencsés. Másfelől az irodalomtanítás területén is zajlik a paradigmaváltás szintén negyedszázada, amelynek eredményeképpen rendkívül színvonalas tantervek és módszertani gyűjtemények születtek. Ha egy változatos módszertannal megvalósított foglalkozást rendhagyónak nevezünk, azzal egy harminc évvel ezelőtti irodalomtanításhoz képest minősítjük a tevékenységet.

Visszatérve a két-, illetve háromlépcsős programok módszertanához: az alműfajok közt a *foglalkozás* dramatikus tevékenységek, drámapedagógiai módszerek használatát jelenteni, a *vezetett térelemzés* pedig azt, hogy a résztvevők a program során beléphetnek a színházi előadás terébe, illetve a kulisszák mögé, így nagyobb betekintést nyerhetnek az alkotói folyamatba. Az is gyakran előfordul, hogy a program ötvöződik olyan színházpedagógiai műfajokkal, mint a tantermi színházi előadás vagy osztályterem-színház, a vitaszínház vagy a színházi társasjáték.

A színházpedagógiai tevékenységek lehetséges pedagógiai céljait Cziboly Ádám és Bethlenfalvy Ádám gondolta végig a színházi nevelési és színházpedagógiai tevékenységek kutatása során (Cziboly és Bethlenfalvy, 2013, 361. o.; idézik: Bethlenfalvy, 2015, 93. o. és Cziboly, 2017c, 4. o.) az alábbiak szerint:

- a) Emberi/társadalmi kérdéseket felvető: morális, emberi, társadalmi, filozófiai kérdéseket vizsgáló programok. [...]
- b) Beavató: a színházi formanyelv értését, a darab értelmezését, a szöveg nyelvezetét, a rendező szándékát, a színház működésének megismerését segítő programok.
- c) Ismeretátadó: elsődlegesen a NAT-hoz kapcsolódó tananyagismeret átadását (pl. irodalom) vagy egyéb ismeret átadását célzó programok. [...]
- d) Prevenziós: a függőség és a szerhasználat megelőzésére, pszichológiai vagy pszichiátriai problémák kezelésére vagy baleset- és bűnmegelőzésre szakosodott programok. [...]
- e) Készségfejlesztő: különféle kompetenciákat, készségeket (pl. kommunikáció, idegen nyelv, kreativitás, mozgás, nonverbalitás, kez ügyesség stb.) fejlesztő programok.

Ezek a célok komplex rendszert alkotnak, szétszálazhatatlanul összekapcsolódnak az iskola világában megjelenő színházpedagógiai programokban, noha minden foglalkozásnak van egy szűkebb, tudatosan meghatározott fókuszja, amelyet a pedagógus maga határoz meg, vagy segíti őt a választásban. Például az irodalom-tananyaghoz kapcsolódó színházlátogatás esetében a központi cél lehet az ismeretátadás, miközben a diákok találkoznak az irodalmi mű színházi adaptációja által felvetett morális kérdésekkel is, és beavatást nyernek a színházi előadás formanyelvének interpretációs lehetőségeibe.

Nevelési céllal rendszerint az osztályfőnöki munka során szervezünk színházlátogatást. A kiindulópontként szolgáló nevelési

beléphetnek
a színházi előadás terébe

jelenség vagy probléma lehet a közösség egészét érintő, a közösség tagjait mint egyéneket érintő, és az is lehetséges, hogy a közösségből csak egyetlen diákot érint a téma, a pedagógus pedig a színházi nevelési program megszervezésével közvetett módon személyesen segít. Ezekben az esetekben rendszerint a morális vagy a prevenció céljára érvényesül elsősorban.

A tehetséggondozásban, például a drámaérettségire vagy a versenyekre való felkészítés során igénybe vett színházpedagógiai programok elsődleges célja a színház működésébe való betekintés lehet, hiszen a színházi kifejezőeszközök komplex rendszerének minél mélyebb ismerete szükséges az érettségi sikeres teljesítéséhez vagy a versenyeken való sikeres szerepléshez. Mivel a legtöbb színházi nevelési foglalkozás drámapedagógiai módszerekkel valósul meg, a diákok tevékenységére épít, talán kijelenthetjük, hogy a készségfejlesztés mint cél minden program esetében érvényesülhet.

SZÍNHÁZPEDAGÓGIA A KÖZÉPISKOLAI MINDENNAPOKBAN

Mint a fentiekben láttuk, a színházpedagógia az iskolai nevelés-oktatás több színterén is megjelenhet, és többféle funkciót is betölthet – ezek a középiskolai színházi nevelési folyamat keretei. A színházaknál működő színházpedagógiai műhelyek több évtized tapasztalatai alapján kikristályosított, színvonalas módszertannal megvalósított programokat és továbbképzési lehetőségeket kínálnak a diákcsoportoknak, illetve a pedagógusoknak, ezek jelentik a folyamat

alpját. A keretek és az alapok megvannak tehát ahhoz, hogy a középiskolákban a színházlátogatás megszervezése és lebonyolítása, illetve a színházi előadás intellektuális és érzelmi feldolgozása megtörténjen. A színházi nevelés jelenléte ennek ellenére az iskolákban rendszerszinten eléggé esetlegesnek mondható.

A színházi nevelés alapvetően több nehézségbe ütközik, mint például az irodalomoktatás. A diák és az irodalmi mű találkozásának egyetlen tárgyi feltétele a könyv. A legtöbb kötelező és ajánlott olvasmány megtalálható a könyvesboltok kínálatában,

több példányban is hozzáférhető a könyvtárakban, és manapság digitálisan is elérhető. A színházi repertoár azonban változékonyabb, mint egy könyvtári állomány. Egy-

részt nem lehet több évre előre számolni vele, hiszen egy előadást általában csak néhány évig tartanak repertoáron a színházak. Másrészt egy évadon belül is kiszámíthatatlan gyakorisággal kerülnek másorra a darabok. A diákok körében nagy népszerűségnek örvendő előadásokat, éppen a siker miatt, sok évig repertoáron tartják ugyan, de havonta csak egyszer-kétszer játsszák. A műsorterv és az iskolai tananyagfeldolgozás rendje pedig sokszor nem vagy nehezen egyeztethető.

Színházi előadásokat online, illetve felvételről is lehet nézni az iskolai tanórán, de ez a lehetőség további problémákat és nehézségeket vet föl. Egyfelől a mozgóképre rögzített színház szűkebb értelemben véve nem színház, hiszen a játsszók és a nézők közti kommunikáció nem közvetlen, ennél fogva a hatás sem olyan intenzív. Másfelől a felvételekhez nem lehet vagy nehéz

a mozgóképre rögzített
színház szűkebb
értelemben véve nem színház

hozzájutni, és ha sikerül is, sokszor élvezhetetlen minőségűek. A karantén idején új korszak kezdődött a színházművészetben és a színháztudományban, a streamelt előadások elterjedésével egyfelől elindult a színház-fogalom újragondolása, másfelől jobb minőségű felvételek készülnek. Azonban ennek a témának a további tárgyalása, noha kapcsolódik a középiskolai színházi nevelés lehetőségeihez, szétfeszítené e dolgozat kereteit.

A további nehézséget az anyagi feltételek előteremtése jelenti. Míg egy könyvhöz könyvtári kölcsönzéssel ingyen vagy olcsón hozzáférhetünk, a színházjegyek ára sajnos egyre feljebb kúszik az utóbbi években. Az állam szinte teljesen kivonta magát a független szcéna támogatása alól, és a művészi színvonalon alkotó kőszínházak is pénzügyi nehézségekkel küzdenek. Az anyagilag egyre inkább ellehetetlenített helyzetben a társulatok csoportos kedvezményekkel próbálnak segíteni, hogy minél több diák eljusson az előadásokra, de a kedvezmény mértéke sajnos sokszor nem elég ahhoz, hogy minden társadalmi réteg számára megfizethető legyen a jegy. Ráadásul ahhoz, hogy a színházi nevelési folyamat valóban sikeres legyen, a pedagógusnak a színházi előadásokat „elő kell nézni”, ami anyagilag és időgazdálkodás szempontjából is megterhelő feladat.

A repertoárból való választás a leggyakrabban a pedagógusok egyéni döntésén múlik, és a színházi nevelési folyamat szempontjából sokszor esetlegesnek hat. A választás elsődleges szempontja ugyanis leggyakrabban a tananyaghoz való kapcsolódás, függetlenül attól, hogy az előadás színházi formanyelve megfelel-e az adott diákcsoport

érdeklődésének, érzelmi érettségének vagy korábbi színházi tapasztalatainak. A másik tényező, amely szerepet játszik a választásban, a tájékozottság. A színházak és független társulatok PR-tevékenységének függvénye, hogy a pedagógusok előtt feltárul-e a lehetőségek teljes köre. Általában nem tárul fel; a közönségszervezők lelkiismeretességének foka, a korábbi évek szokásrendszere, vagy a tanáriban folytatott informális beszélgetések határozzák meg egy adott iskola pedagógusainak színházi repertoárról való tájékozottságát.

A repertoárból való választáson és a pénz beszédén túl a tanár számára a legfontosabb feladat a befogadás előkészítése és az élmény feldolgozása. Ha a diák nincs megfelelően felkészítve a befogadásra, illetve ha a színházban megélt érzései reflektálatlanul maradnak, akkor az előadás unalmas vagy traumatikus élményként dermed meg az időben. Mivel a színház rendkívül intenzí-

ven hat, egyetlen kellemtelen élmény is elég ahhoz, hogy a diáknak egy életre elmenjen a kedve a színháztól. És megfordítva, egyetlen katartikus színházi este is elég ah-

hoz, hogy újra és újra bizalmat szavazzon a pillanat művészetének.

A színházi előadások megtekintésének előkészítése és feldolgozása időigényes és szakértelmet igénylő feladat, ezért gyakran csak külső szakemberek bevonásával, tanórán kívüli foglalkozás keretében végezhető el. A két-, illetve háromlépcsős programok gyakran iskolaidőben zajlanak, és lebonyolításuk általában nagyobb szervezést, például teremcserét, óraátszervezést igényel. Az, hogy a tanórán kívüli programoknak mekkora a támogatottsága egy iskola életében,

az előadás unalmas vagy traumatikus élményként dermed meg az időben

az iskola vezetőségének és a tantestület tagjainak attitűdjén múlik, ezért ez a tényező is esetleges. A szervezés gördülékenysége vagy nehézsége ugyanakkor meghatározó a középiskolai színházi nevelési folyamatban, hiszen a szervezéssel járó túlmunkát nem fizetik meg, és ha a tanárnak még a vezetőség vagy a kollégák nemtetszésével is szembe kell néznie, sokkal kevesebbszer fog vállalkozni hasonló program lebonyolítására.

Az elmúlt évek oktatáspolitikai változásainak hatására rendszerszinten évről évre nehezebb az oktató-nevelő munkát korszerűen és szakszerűen megvalósítani az iskolákban. A centralizált szervezeti struktúra és a tartalmi szabályozók előíró jellege miatt a pedagógusok olyan nehézségekkel szembesülnek, amelyeket korábban nem vagy nem elviselhetetlen mértékben tapasztaltak. Például irodalomból olyan hatalmas mennyiségű tananyagot kell megtanítani négy év alatt a középiskolában, amennyit korszerű módszertannal, tehát valóban hatékonyan hat év alatt lehetne elvégezni.

Az állandó időhiány és a megnövekedett munkaterhek következtében a tanárok is, a diákok is túlélő üzemmódban léteznek, ami valójában ellehetetleníti a tanulást. A hatékony tanuláshoz ugyanis elengedhetetlen az elmélyült gondolkodás, amely csakis a minőségi figyelem és a meghitt közösségi együttlét talaján tud meggyökerezni. Ebben a helyzetben a színházpedagógiai programok üde színfoltoknak mutatkoznak az iskolai életben, olyanok, amilyenek az iskolának valójában lennie kellene:

ahol a gyerekek játékos, felszabadult, kreatív tevékenységben működnek együtt. Innen

nézve tulajdonképpen a színházpedagógusok köznevelési feladatokat látnak el.

Így megvan a veszélye, hogy a színház és a pedagógia közös útja ugyanoda vezet, ahonnan elindultunk. A színházi nevelés ugyanis abból a felismerésből született, hogy „a színházba járás nem azt jelenti, hogy belököm a gyereket az előadásra, mert addig sincs vele baj” (Novák János szavait idézi *Trencsényi*, 2009, 100. o.). Sajnos a jelenlegi keretek közt, amikor a pedagógusok napi szinten a tűzoltással vannak elfoglalva, sokszor nem érnek rá arra, amire valójában szerződtek: a nevelési feladatokra. Ezért rábízják azokat a színházi nevelési szakemberekre, „belökik” a gyereket a színházpedagógiai foglalkozásra, „mert addig sincs vele baj”.

KONKLÚZIÓ

A színházi nevelés a középiskolában a fentiekben összefoglalt tényezők kiszámíthatatlanságának okán sokszor esetlegesen, ezért mozaikosan valósul meg, holott tudatosan megszervezett, egységes és intézményes folyamatnak kellene lennie. A folyamat lebonyolításában több tanárnak, például az irodalomtanárnak vagy a drámatanárnak és az osztályfőnöknek kellene együttműködnie

egymással és – ha szükséges – színházi nevelési szakemberekkel.

A színházi nevelési folyamat mikroszinten és makroszinten is értelmezhető. A mikroszintű folyamat egy két-, illetve há-

a tanárok is, a diákok is túlélő üzemmódban léteznek, ami valójában ellehetetleníti a tanulást

romlépcsős program megszervezése és lebonyolítása. A színházi nevelési szakemberek bevonása jó esetben garantálja az

előadás befogadásának szakszerű támogatását, ugyanakkor a pedagógus szerepe kulcsfontosságú, hiszen ő „nemcsak egy alkalommal, hanem folyamatosan kapcsolatban áll a diákokkal, így jobban megtalálja azokat a pontokat, amelyek egy adott gyerekközösség számára kiemelendők, megbeszélendők egy előadáshoz kapcsolódóan”. (Eck, 2020, 99. o.)

A két-, illetve háromlépcsős program valójában inkább négy- vagy ötlépcsős, hiszen a feldolgozó foglalkozás után is szükséges a teljes folyamat során szerzett élményekkel, tapasztalatokkal foglalkozni, akár egy teljes tanórán keresztül. Akármilyen oktatási vagy nevelési célunk is van az előadással, az nem teljeseedik be közvetett módon, a folyamatot mindenképpen a pedagógusnak kell befejeznie, lezárnia azzal, hogy a színházpedagógiai programot kontextusba helyezi, azaz egy tágabb folyamatba illeszti. Hogy ezt milyen keretek között, mennyi idő alatt és milyen módszerek segítségével teszi, a cél, illetve a diákokkal való viszony függvényében változhat.

A makroszintű folyamat négy, hat vagy nyolc évig tart, ameddig a diák középiskolába jár, és hangsúlyosan az ő nézőpontjából kell végiggondolni. A színházlátogatások sorozatának megszervezésében tematikai és

formai tényezőkre is tekintettel kell lenni. Nemcsak arra szükséges figyelni, hogy a mindenkori előadás témája érdekes legyen a diákok számára, hanem arra is, hogy a színházi formanyelv tekintetében felmutassuk a színházi tendenciák sokféleségét, ugyanakkor fejlődéslélektani szempontból érvényesüljön a fokozatosság elve. Ahogy az irodalomoktatásban lassan szállóigévé váló mondás tartja, „nem lehet a Himalájával kezdeni”, úgy a színházi nevelést sem lehet *Tarnóczy Jakab*, *Bodó Viktor* vagy *Goda Gábor* rendezéseivel kezdeni. Ugyanakkor érdemes a folyamat végére eljutni oda, hogy a diák posztdramatikusan színházi törekvéseket is ismer és érvényesnek talál.

A színház a jelenlét, a pillanat – vagy ahogy *Nádas Péter* fogalmaz, a „rituális összelélegztetés” – művészete (1983). A színházi előadás minden este más és más, hiszen alkotók és

a folyamatot mindenképpen a pedagógusnak kell befejeznie

nézők aktuális testi, lelki, szellemi állapotának függvénye. Épp ebben áll a varázsa. A hatás kiszámíthatatlanabb, ugyanakkor intenzívebb, mint bármely más művészeti ág esetében. Az alapvetően és lényegét tekintve merev iskolai rendszerben foglalkozni a pillanat művészetével paradox módon eleve esélytelen, ugyanakkor létszükséglet. Mint a lélegzés.

IRODALOM

- Bethlenfalvy Á. (2015): Alkalmazott színház. A drámapedagógia és színházi nevelés különböző formáinak bemutatása. In: Bodnár G. és Szentgyörgyi R. (szerk.): *Szakpedagógiai körkép. Művészetpedagógiai tanulmányok*. ELTE, Budapest. 79–95.
- Cziboly Á. és Bethlenfalvy Á. (2013): *Színházi nevelési programok kézikönyve*. L'Harmattan, Budapest.
- Cziboly Á. (2017a): Bevezető. In: Cziboly Á. és Bethlenfalvy Á. (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. InSite Drama, Budapest. 4–21.
- Cziboly Á. (2017b): Hogyan nézhet ki az elefánt? In: Cziboly Á. és Bethlenfalvy Á. (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. InSite Drama, Budapest. 204–224.

- Czibolya Á. (2017c): Miért színház? Bevezetés a színházi nevelési és színházpedagógiai programok sokszínűségébe. *Színház*. [2017/]11. sz., 2–5.
- Eck J. (2016): Drámapedagógia a tantárgypedagógiákban. A drámapedagógia szemléletmódjának és eszközrendszerének helye, szerepe és megújító lehetőségei az oktatásban egy TÁMOP-kutatás és szakdolgozatok elemzése alapján. In: Zsolnai A. és Kasik L. (szerk.): *Új kutatások a neveléstudományokban. A tanulás és nevelés interdiszciplináris megközelítése*. SZTE-BTK – MTA-PTB, Szeged. 26–53.
- Fenyő D. Gy. (2002): „Nem lehet soha nem igaz szavad”. Néhány etikai dilemma az osztályfőnöki munkában. In: Szekszárdi J. (szerk.): *Nevelési kézikönyv nem csak osztályfőnököknek*. Országos Közoktatási Intézet – Dinasztia, Budapest. 87–95.
- Golden D. (2017): Színház és nevelés Magyarországon. In: Czibolya Á. és Bethlenfalvy Á. (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. InSite Drama, Budapest. 76–111.
- Gyevi-Bíró E. (2016): Színházi nevelés a Kolibri Gyermekek- és Ifjúsági Színházban. In: Illés K., Eck J., Kaposi J. és Trencsényi L. (szerk.): *Dráma – pedagógia – színház – nevelés. Szövegyűjtemény középhaladóknak*. Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, Budapest. 294–305.
- Honti Gy. (2001): Mi is az a beavató színház? avagy mindannyian Ruszt József köpönyegéből bújtunk ki. *Drámapedagógiai Magazin*. [2001/]1. sz. 34–41.
- Honti Gy. (2008): A Beavató Színházról. *Iskolakultúra*. **18**. 5–6. sz., 131–136.
- Horváth K. (szerk., 1996): *A színház csak ürrűgy. Keleti István utolsó ajándéka*. Budapest.
- Jónás P. (2010): A mélyebb megértés felé. *Drámapedagógiai Magazin*. [2010/]2. különszám, 5–9. Letöltés: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00063/pdf/EPA03124_dpm_2010_k2_003-005.pdf (2023. 09. 21.).
- Juhász D. és Gyevi-Bíró E. (2010): Kihívás. Személyiség. Misszió. *Drámapedagógiai Magazin*. [2010/]2. különszám, 43–46. Letöltés: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00063/pdf/EPA03124_dpm_2010_k2_043-046.pdf (2023. 09. 21.).
- Kaposi L. (2010): A színházi nevelés. *Drámapedagógiai Magazin*. [2010/]2. különszám, 2. Letöltés: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00063/pdf/EPA03124_dpm_2010_k2_002.pdf (2023. 09. 21.).
- Kaposi L. (2011): Színházpedagógiai fórum, *Drámapedagógiai Magazin*. [2011/]1. sz. 38–39. Letöltés: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00064/pdf/EPA03124_dpm_2011_1_038-040.pdf (2023. 09. 21.).
- Nádas P. (1983): *Nézőtrér*. Magvető, Budapest.
- Neudold J. (2017): Művészetközvetítés kőszínházakban. *Színház*. [2017/]11. sz., 12–15.
- Novák G. M. (2017): Alkalmazott színház Magyarországon. In: Czibolya Á. és Bethlenfalvy Á. (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. InSite Drama, Budapest. 22–75.
- Róbert J. (2010): Befogadás másképp – a MU Színház színházi nevelési programja. *Drámapedagógiai Magazin*. 2. különszám, 25–28. Letöltés: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00063/pdf/EPA03124_dpm_2010_k2_025-028.pdf (2023. 09. 21.).
- Róbert J. (2021): A TIE előadás dramaturgiai sajátosságai. In: Golden D. (szerk.): *A részvételi színházi nevelés módszertana. Módszertani Füzetek 7*. SzFE, Budapest. 14–83.
- Schüttler T. és Szekszárdi J. (2002): Az osztályfőnöki szerep története és lehetséges alakváltozatai. In: Szekszárdi J. (szerk.): *Nevelési kézikönyv nem csak osztályfőnököknek*. Országos Közoktatási Intézet-Dinasztia, Budapest. 5–18.
- Szűcs M. (2017): Színház az ifjúságnak. *Színház*. [2017/]1. sz., 23–26.
- Takács G. és mtsai. (2017): Színházi nevelési / Színházpedagógiai programokhoz kapcsolódó fogalmak glosszárúma. In: Czibolya Á. és Bethlenfalvy Á. (szerk.): *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*. InSite Drama, Budapest. 146–166.
- Trencsényi L. (2009): Színház és pedagógia – egy paradigmaváltás igényének dokumentumai. *Új Pedagógiai Szemle*. **59**. 10. sz., 100–108.
- Vági E. és Telegdy B. (2000): Színházi nevelés – színházra nevelés. *Drámapedagógiai Magazin*. [2000/]1. sz., 29–33.

Valcz P. (2010): Padtársulat. *Drámapedagógiai Magazin* [2010/]2. különszám, 47–48. Letöltés: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00063/pdf/EPA03124_dpm_2010_k2_047-048.pdf (2023. 09. 21.).

JOGSZABÁLYOK, SZABÁLYOZÓK

130/1995. (X. 26.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról. Letöltés: [https://njt.hu/jogszabaly/1995-130-20-22_\(2023.10.01.\)](https://njt.hu/jogszabaly/1995-130-20-22_(2023.10.01.)).

243/2003. (XII. 17.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Letöltés: http://www.nefmi.gov.hu/letolt/kozokt/nat_070926.pdf (2023. 10. 01.).

110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról. Letöltés: <https://net.jogtar.hu/jogszabaly?docid=a1200110.kor> (2023. 10. 01.).

5/2020. (I. 31.) Korm. rendelet a Nemzeti alaptanterv kiadásáról, bevezetéséről és alkalmazásáról szóló 110/2012. (VI. 4.) Korm. rendelet módosításáról. Letöltés: <https://magyarkozlony.hu/dokumentumok/3288b6548a740b9c8daf918a399a0bed1985db0f/megtekintes> (2023. 10. 01.).

Oktatási Hivatal (2016a): Magyar nyelv és irodalom – I. Részletes vizsgakövetelmények. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizgakovetelmenyek2017/magyar_nyelv_es_irodalom_vk.pdf (2023. 08. 30.).

Oktatási Hivatal (2016b): Magyar nyelv és irodalom – II. A vizsga leírása. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizgakovetelmenyek2017/magyar_nyelv_es_irodalom_vl.pdf (2023. 08. 30.).

Oktatási Hivatal (2016c): Dráma – I. Részletes vizsgakövetelmények. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizgakovetelmenyek2017/drama_vk.pdf (2023. 10. 30.).

Oktatási Hivatal (2016d): Dráma – II. A vizsga leírása. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizgakovetelmenyek2017/drama_vl.pdf (2023. 10. 30.).

Oktatási Hivatal (2021a): Magyar nyelv és irodalom – Részletes vizsgakövetelmények. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizgakovetelmenyek2024/magy_nyelv_es_irod_2024_e.pdf (2023. 08. 30.).

Oktatási Hivatal (2021b): Dráma – Részletes érettségi vizsgakövetelmény. Letöltés: https://www.oktatas.hu/pub_bin/dload/kozoktatas/erettsegi/vizgakovetelmenyek2024/drama_2024_e.pdf (2023. 10. 30.).

*Zsoldos Elizabet Beatrix
(6. osztály) – 2024, tempera,
vászon*

