

Az iskolai műkedvelés szerepe a nevelésben

Amikor vitatható vonásaira hívjuk fel a figyelmet, egy percig sem vonjuk kétségbe az iskolai műkedvelés fontosságát. Ellenkezőleg: éppen fontosságának tudatában sürgetjük a felbukkanó kérdések tisztázását és megoldását. A magam részéről már azt is jó eredménynek tudnám, ha néhány idevágó gondolatom közlésével sikerülne megtörnöm a csendet, ha szólásra készíteném azokat, akik nálam hivatottabbak arra, hogy ítéletet mondjanak és hasznosítható megoldásokat javasoljanak.

Köztudomású, hogy a tanítási órán kívüli nevelőmunkára szánt idő nagy részét az iskolákban éppen a műkedvelésre fordítják. Ugyanígy ismert és megoldatlan probléma azonban az általános és középfokú iskolák tanulóinak túlterhelése is. A sok időt igénylő műkedvelés vajon milyen mértékben járul hozzá a tanulók túlterheléséhez? Az iskolán kívüli nevelőmunka egészében valóban uralkodó szerepe van-e a műkedvelésnek, és ha igen, ez mivel magyarázható?

Alapformáit tekintve, az iskolai műkedvelés nem sokat változott az utóbbi évtizedekben, és ha mégis, a változások elsősorban mennyiségiéek. Kórus, tánc, színjátszás, versmondás: ez volt, és ez van. Ami újabb keletű, például a szavalókórus, elterjedtségben és népszerűségben nem veheti fel a versenyt a hagyományos műkedvelő műfajokkal. Tartalom tekintetében már beszélhetünk változásokról, hiszen az iskolai műkedvelés része a szocializmus éveiben kibontakozott kulturális forradalmunknak. Igaz, a műkedvelésnek mindig volt valamilyen társadalmi időszerűsége, legfeljebb burkoltabb és áttételesebb. A mai — az iskolait is — a kifejezetten agitációs-mozgósító jelleg különbözteti meg a valamikoritól. Az persze más kérdés, hogy ez minden esetben javára válik-e a műkedvelésnek. Az ezelőtt harminc-negyven évihez képest vajon csak a társadalmi időszerűség tekintetében kell-e újat produkálnia?

Szembetűnő, hogy az iskolai műkedvelő műfajok ugyanazok, mint a felnőtt műkedvelésben. Amikor például a rigmusbrigádok (hivatalos elnevezésükön „agitációs-művészeti brigádok“) feltűntek a felnőttek színpadán, rövid idő alatt az iskolai műkedvelés is átvette ezt a műfajt. Az általános iskolán belül is az egyes osztályokban, tehát más és más korcsoportoknál, ugyanazokat a műkedvelő formákat találjuk. A legkisebbek ugyanúgy táncolnak vagy énekelnek, ugyanúgy „szerepelnek“ színdarabokban, mint a nagyobb tanulók és a felnőttek. A nevelőmunkának ezen a területén vajon nem volna kötelező az életkori sajátosságok figyelembevétele?

A kisiskolásoktól a felnőtt műkedvelőkig végighúzódó azonosság abban csúcsosodik ki, hogy mindegyik korcsoport esetében a *színjátszás* az uralkodó műfaj. Ezt menthetné valaki azzal, hogy az egyes korcsoportoknál a műfajon belül viszont

más és más minőségű, fokozódó tartalommal találkozunk. Még ha így is lenne: igazolja-e valami a színjátszás domináns szerepét?

Elég tehát, ha csak kívülről közelítjük az iskolai műkedvelést, és máris jó néhány, nehezen megválaszolható kérdés merül fel. A kérdések száma és súlya még nagyobb, ha a jelenséget belülről, a megvalósulás és a hatékonyság oldaláról közelítjük meg. Erre viszont inkább azok vállalkozhatnának, akik az iskolai műkedvelést szervezik és irányítják: a pedagógusok.

A műkedvelő munka mennyisége az aránylag könnyen megoldható, de ugyanakkor a legsürgősebb kérdések egyike. A tanév folyamán mindenütt legalább 6–8 alkalommal rendeznek iskolai, minden osztályt átfogó műsoros ünnepélyt; az iskolák műkedvelő csoportjai évente többször is fellépnek a községi vagy a kerületi művelődési otthonokban; az osztályok műsorral jelentkeznek ünnepek, szülői értekezletek alkalmával. A műsoranyag kiválasztása és megtanulása, a próbák, a díszletkészítés, a jelmezek előkészítése: mindez nagymértékben leköti a tanulók, a nevelők és a szülők idejét. A tanulók esetében azonban nemcsak a fizikai időről van szó. A szerep vagy a vers megtanulása szellemi erőfeszítést igényel, s elvonja a figyelmet és a kedvet más szellemi munkától.

A ráfordított időmennyiség nem lenne olyan számottevő, ha ezt valamiképpen arányosan el lehetne osztani minden tanuló között. Osztályünnepélyeknél az arányos tehermegosztás általában meg is történik. Az iskolai „nagy” műsorokba viszont már csak a legjobbakat vonják be. Nem azokat, akik a legjobban tanulnak (ámbar szerencsénkre, sok helyütt ez is fontos szempont), hanem akik a legalkalmasabbak valamilyen szerepre, éneklésre, táncra. Tekintve, hogy ezek a műsorok kiemelkedő alkalmakra készülnek, a próbák időtartama és intenzitása a megszokottnál jóval nagyobb. Tehát nagyobb teher aránylag kevés tanuló között oszlik meg. Ez a jelenség fokozódik, ha az iskola esélyesként indulhat valamilyen kulturális seregszemlén, ahol alkalom nyílik a „bizonyításra”. A készülődés ilyenkor olyan ütemű, hogy ezt már nemcsak a tanulók ideje, hanem maga az oktatás is megszünik.

Amikor az iskolai műkedvelés mennyiségi oldalát vizsgáljuk, önkéntelenül felteszük a kérdést: vajon arányban van-e ez a nagy ráfordítás a várható *erkölcsi haszonnal*? A kérdés akkor is jogos, ha eltekintünk a tanulók túlterhelésétől, illetve ha feltételezzük, hogy a műkedvelés nem fokozza a túlterhelést. A műkedvelés ugyanis csupán egyik ága az iskolában végzett művelődési és nevelőmunkának. Ha eltúlozzák, elvonhatja a figyelmet és az időt a nevelőmunka más, ugyanolyan fontos ágairól; egyoldalúvá és hiányossá teheti a gyermekek erkölcsi és kulturális fejlődését.

Annak idején, amikor a műkedvelés tömegmértévé nőtt, ezt a jelenséget jól meghatározott tömegigények váltották ki. Azokban az időkben nemcsak falun, hanem sokszor a külvárosokban is a műkedvelés volt talán az egyedüli lehetőség a művelődésre. Ez volt a művészetek bizonyos ágával való kapcsolat egyedüli vagy legalábbis legfontosabb eszköze. De napjainkban a film, a rádió, a televízió, a színházak (gondoljunk színházaink gyakori kiszállásaira) már jórészt kielégítik az ilyen irányú igényeket. A műkedvelésnek, elsősorban az iskolainak, számolnia kell ezzel a ténnyel. Ha a nézőknél bekövetkezik a telítettségi állapot (márpedig bekövetkezett), számolni kell a hatékonyság csökkenésével. Annál is inkább, hogy most már van összehasonlítási alap. A néző képes arra, hogy felmérje, színházat lát, zenét hallgat-e valóban, vagy valamit, ami erre emlékeztet. Éppen gyakoriságuk miatt az előadások gondos, izléses kimunkálására nem mindig jut elegendő idő. De ha jutna is, ha a műsorok minőségi szintjével semmi baj sem volna, akkor

sem vehetnék fel a versenyt azzal, ami valóban előadóművészet. Éppen ezért a mai néző, sőt már a gyermek is, nem kulturális eseményként, csupán *iskolás teljesítményként* értékeli az iskolai műsoros ünnepélyeket.

Ha ez így van, márpedig így van, akkor az iskolai műkedvelésben fokozatosan háttérbe kellene szorulnia a kifelé-szereplés szempontjának. A hangsúlyt fokozatosan arra kellene helyezni, ami napjainkban az iskolai műkedvelés értelme és lényege: alkalom és eszköz a sokoldalú nevelésre, többek között a művészeti nevelésre is. Szempontjainak és funkciójának ilyenszerű átértékelése, a tartalmi és szervezési konzekvenciákkal egyetemben, jelenthetné az iskolai műkedvelésben az újat és a korszerűt az ezelőtt harminc-negyven évihez képest.

Nemcsak a megnövekedett művelődési lehetőségek teszik szükségessé az iskolai műkedvelés mennyiségi átértékelését. A technika behatolása a mindennapi életbe sokrétű és nehezen megoldható követelményeket támaszt a neveléssel szemben. A megoldás útját-módját mindinkább a cselekvő önművelésben és önképzésben keresik. A hangsúly a humánus készségek *aktív* úton történő kialakítására esik, szemben a *passzív* úton szerzett felületi információkkal. Erre hívja fel a figyelmet Herédi Gusztáv is (*Maiság és munkásművelődés. Művelődés, 1970. május*), amikor rámutat, hogy a műkedvelés egy nagy közösségből csak kis létszámú csoportnak teremt lehetőséget a cselekvő műveledésre, a többségnek csupán a passzív néző szerepe jut. Amit ezzel kapcsolatban Herédi mond, az a gyermekek körében végzett tömegművelő munkára is érvényes: a művelődésnek olyan módozatait kell kialakítanunk, amelyek a gyermekközösség minden tagja számára lehetővé teszik a cselekvő önművelést, képességeinek és egyéniségének sokoldalú fejlesztését.

A *művelődés* fogalmát gyakran a művészetek megismerésére és egyes művészeti ágak gyakorlására korlátozzák. Ez a leszűkítés eredményezi, hogy néhol egyenlőségi jelet tesznek „művelődés” és „műkedvelés” közé. Innen a műkedvelés sokszor egyeduralgoló szerepe az iskola tömegművelési munkájában, természetesen a művelődés többi módozatának rovására. Amikor a műkedvelés mennyiségi átértékelésének gondolatát felvetem, tulajdonképpen a helyes arányok kialakítását tartom szem előtt. Indokoltnak látom, hogy sürgessük a művelődés fogalomkörének gazdagítását olyan tartalmi elemekkel, amelyek alkalmasak a korszerű világnézés és a humánus magatartás kialakítására. Az iskolákban működő technikai és tudományos köröket, valamint a legkülönbözőbb foglalkozásokat a bélyeggyűjtéstől az amatőr filmezésig nyugodtan sorolhatjuk a tömegművelődés eszközei és módszerei közé. Ebben a felfogásban az iskolai műkedvelés csupán egyeduralgoló pozícióit veszti el, de jelentősége és a nevelés egészében megszerzett rangja semmit sem csökken.

*

A formák és a tartalom fokozatossága az iskolák eddigi gyakorlatában talán a legkevésbé megoldott kérdés. Gyakran mindegyik korcsoportnál ugyanaz a műfajok aránya, funkciója, tartalma és sok esetben még a színpadravitel mikéntje is.

Mind ez ideig adószak vagyunk az iskolai műkedvelés sajátos kérdéseinek mélyreható elemzésével. Falun például a felnőtt és az iskolai műkedvelés irányítói ugyanazok a személyek: a tanítók és a tanárok. Az említett azonosság kialakulásában ennek a tényezőnek lényeges szerepe lehetett. Ha nem az iskolai, akkor legalább a felnőtt műkedvelés érdekében az arra hivatott szervezetek tisztázniuk kellett volna, mi az, ami a kétféle műkedvelést megkülönbözteti egymástól. Meddig tart az azonosság, és honnan ered a különbözőség? Nyugodtan mondhatjuk, hogy senki sem tudja pontosan, a felnőtt műkedvelés marad-e alatta művelői és

közönsége igényeinek, vagy fordítva: az iskolai műkedvelés állítja képességeit meghaladó feladatok elé a gyermeket.

Menti a helyzetet, hogy a pedagógus jó módszertani érzékkel ellensúlyozhatja a körülmények okozta nehézségeket. Ezek a személyes, egyéni erőfeszítések viszont csak enyhítenek, de nem oldanak meg mindent. Azzal kellene talán kezdenünk, hogy alapos elemzés, esetleg széles körű vita alapján meghatározzuk: mivel kezdődik a műkedvelés az óvodás vagy a kisiskolás korban, és hova kell eljutnia a felnőttkorban? Ha a művészeteket értő és művelni képes felnőtt kialakítása a cél, akkor mindegyik korcsoportnál lépésről lépésre meg kellene határozni a műfajok részarányát, a formák és a tartalom fokozatos felépítését.

Ha az iskolai műkedvelés elsődleges funkciója ma már nem a kifelé-szereplés, hanem a nevelés követelményeinek a teljesítése, akkor ennek a szempontnak kellene érvényesülnie, amikor a mennyiséget meghatározzuk (annyit, amennyi a nevelés igényeit figyelembe véve, szükséges), s akkor is, amikor a tartalomról és a megvalósítás mikéntjéről határozunk (azt és olyan módon, amit és ahogyan a nevelés szempontjai megkövetelnek).

Az iskolai műkedvelés legjobban kiforrott műfajai a *versmondás* és az *ének*; kiformalásukhoz az oktatás szilárd alapokat biztosít. Ez a két műfaj nem szakadt el a nevelés iskolai követelményeitől, kialakulásukban tehát érvényesülhettek az alapvető nevelési-lélektani elgondolások.

A versmondás színvonala, nagy általánosságban, arányban van a gyermekek képességeivel, valamint a szereplés támasztotta igényekkel is. Talán csak a megtanítás mikéntjével van még baj. Ahelyett, hogy lefaragnának mindent, ami a gyermek természetes kiejtésétől és mozgáskészségétől idegen, némelykor ráerőszakolnak olyan hanglejtést és gesztusokat, amelyek hagyományyszerűen alakultak ki nemzedékről nemzedékre, vagy amelyek inkább a felnőtt szavalót jellemzik.

Ennek a műfajnak a jobb helyzetét magyarázza az is, hogy a verstanításra minden pedagógus megfelelő szakképesítéssel rendelkezik. Ők talán nem látják ennyire kedvezőnek az állapotokat, főleg ha az iskolák versellátására gondolunk. Ennek ellenére sokat számít az, hogy a verstanulás az általános iskola minden osztályában fontos része a tantervnek. Ez biztosítja, meghatározott didaktikai elvek alapján, a tartalom megértésének és az előadás módjának fokozott fejlesztését.

Sok iskola tapasztalata szerint a *szövegmondás* (próza) a kisebb osztályokban is színpadképes műfaj. Persze, a kiválasztott szövegrészletnek is színpadképesnek kell lennie. Ez is elősegítheti a műsorok gazdagabbá és változatosabbá tételét. A *szavalókórusok* több figyelmet érdemelnének. Gondoljunk csak arra, hogy a kisebb osztályokban a közös versmondás a memorizálás és a helyes kiejtés megtanításának egyik fontos módszere. A nagyobb osztályokban a szavalókórus hatása már megközelítheti az énekkarét; a vers tartalmát és nyelvi szépségeit bizonyos esetekben inkább közelhozza a hallgatóhoz, mint az egyéni szavalat.

Ha a műsort mint iskolás teljesítményt értelmezzük, ne akarjuk elhittetni a nézővel vagy a szavaló gyermekkel, hogy ez teljes értékű előadóművészet. A szebbre és jobbra törekvés tovább viheti a gyermeket a valóban művészi felé; de aki tízéves korában már „művész”-nek hiszi magát, az ottrekedhet a tízévesek szintén. Ennek a tételnek az elfogadása megkönnyitené a szereplésre való felkészítést is (nemcsak itt, hanem a többi műfaj esetében is). Nem a vers ún. *művészi átélésére*, hanem az iskolás *megértésre* esnek a hangsúly. Ez így is volna rendjén, hiszen a színpadi szavalásnál sem mellőzhetjük a verstanulás nevelési követelményeit. A gyermek azért tanulja meg fejből, és mondja el hangosan a verset,

mert így jobban megérti (megérzi!) gondolati és nyelvi szépségeit. Ebből adódik az a követelmény, hogy főképp a kisiskolás korban ne szavaló-sztárok produkálása legyen a cél, hanem az, hogy mindegyik gyermek tudjon szépen és értelmesen verset mondani. A színpadi szereplés csak következmény, ráadás.

Az iskolai műkedvelés zenei részére is többé-kevésbé érvényes mindaz, amit a versmondással kapcsolatban említettem. Az oktatási terv alapján az iskola e tekintetben is előkészíti a színpadon való szereplést. A tanár tanfolyamokon tökéletesítheti szakmai és módszertani felkészültségét, s e körülménynek köszönhető, hogy az iskolai műkedvelés zenei részének van többé-kevésbé egységes koncepciója, és az előadott zenei anyag is fokozatosan bővül az elsőtől a felsőbb osztályok felé. A nevelési követelmények figyelmen kívül hagyása, illetve a lehetőségek határainak a túllépése azért itt is tapasztalható. Többször is alkalmam volt látni, amint gyermek és könnyűzenei szám kölcsönösen kínozták egymást a színpadon.

Ákárcsak a versmondás, a zenei rész esetében is fontos, hogy kisebb korban ne elszigetelt *előadóművészek* nevelése legyen a cél. Tanuljon meg minden gyermek szépen énekelni, ismerje és szeresse meg népdalainkat és népzeneinket. Mind ezt nemcsak a zenei képzés, hanem a megfelelő erkölcsiség és öntudat kialakítása érdekében is!

Az énektanulásnak talán legnagyobb gondja a tananyaggal való ellátás, főleg az alsó osztályokban. A kiadók és egyes szerkesztőségek módot találhatnának rá, hogy szakemberek közreműködésével módszeresen közöljenek gyermekdalokat, népdalokat és könnyen megtanulható mozgalmi indulókat.

A versmondás és a zenei rész helyzetét aránylag derűs színekben tüntetem fel; mindez, sajnos, nem érvényes az iskolai műkedvelés talán legközkedveltebb két műfajára: a *táncra* és a *színjátszásra*. Az iskola egyikhez sem biztosít „előképzettséget“ a tanulók számára; mindkettőnek a szakirányítása a tanárképzés programjában kívül esik; a műsoranyaggal való ellátás e kettőnél akadozik a leginkább. Még súlyosabb gond, hogy a nevelési szempontok itt sikkadnak el a legkönnyebben. Egyrészt, mert látszatra mindkettő tisztán csak színpadi műfaj, másrészt, mert nincs tantervi megfelelőjük, a didaktikai szempontok itt már nem segíthetik a nevelési követelmények tisztázását.

A táncsoportok munkájáról tehát nem sok jót mondhatunk. Örvendetes, hogy egyre több iskolában táncolják a gyermekek népi táncainkat. De táncolnak, sajnos, mást is. Valamikor kialakult egy elképzelés a *mű-népi táncról*, amelyikben van „kisharang“, „nagyharang“, „bokázó“, „kiforduló“, „beforduló“ és egyébek. Táncolják a felnőttek, de sok helyen az elemisták is. Ennél már csak az épületesebb, amikor kicsi leánykák baletteznek arra, hogy „Tündérországból édes az élet“, és sokszor, mert nincs zenekar, tánc közben el is lihegik saját maguknak a kísérezetét.

A tánctanítás módszertanáról jelenleg nem is beszélhetünk, az iskolák többségében ilyen nincs is. Ezzel magyarázható, hogy az iskolák nem tudnak mit kezdeni a véletlenszerűen közölt táncleírásokkal és a zenei kísérettel (ez utóbbihoz zenekar vagy legalábbis zongora és jó zongorajátékos kellene). Így aztán mindenki abba vág bele, amit éppen tud, vagy ami kéznél van. Számítalan jel tanúsítja viszont, hogy szétszórva ugyan, de a tánctanítás elemei léteznek. Ezeket kellene egy helyre gyűjteni, rendszerezni és módszeresen feldolgozni. Menet közben talán kialakulna a táncleírás és a kísérezene olyan változata is, amelyet a nem szakképzett táncoktató is hasznosíthatna. A marosvásárhelyi népi együttes gyermektáncsoportjának, a csíkszentdomokosi általános iskola néprajzi köre táncsoportjának, a csíkszeredai pionírház ének- és táncegyüttesének, valamint több,

Kovácsna megyei iskola táncsoportjának eddig felhalmozódott tapasztalataiból talán leszűrhetnők azt, ami megfelelő leegyszerűsítés után helyes módszertani alapul szolgálhatna az iskolák összességének.

Vannak *népi gyermektáncaink*, de vannak *népi dalos játékaink* is. Ezekre kellene alapozni a kisiskolás korban, talán kizáró jelleggel. Ezek mintájára, népdalokra komponált új táncokkal lehetne folytatni a nagyobb osztályokban úgy, hogy a játékjelleg továbbra is nagy szerepet kapjon. Ez lenne a járható út a nagyobb teljesítményű együttesek kialakítására, amelyek már képesek a helyi vagy más vidékek népi táncainak a bemutatására.

Az iskolai színjátszás a műkedvelés legvitathatóbb és legtöbb gondot okozó része. Herédi Gusztáv a már említett tanulmányában kifogásolja (és milyen jogosan!), főleg az elmúlt évtizedekre vonatkoztatva, hogy a műkedvelő színjátszás feladataként a termelési vagy etikai kérdések *közvetlen ábrázolását* jelölték meg. Ez a megállapítás a legtöbb gyermekszíndarabra ma is érvényes. A tanulás, az iskolai munkához és közösséghez való viszonyulás a leggyakrabban előforduló tematika. Az okok vagy éppen a felelősség megállapítása tekintetében sehol sem annyira kuszáltak a szálak, mint éppen itt. A szerző erről ír, mert valamiképpen úgy tudja, hogy az iskolák ezt kérik. Az iskolák pedig ezt mutatják be, mert ez van. A szerkesztőség vagy a kiadó sokszor nem irányít, hanem pusztán csak közvetít. A szerző kerüli a bonyolult lélek-ábrázolást, mert gyermekszínjátszókról van szó. Az iskola kifogásolja a „nem életszerű”, sokszor túl egyszerűsített megoldásokat, de igazában megakadna, ha a színdarab magasabb mérce elé állítaná a szereplőket.

Mégsem az iskolai-nevelési tárgyú színdarabok jelentik a legnagyobb bajt, hanem a már említett, teljes tartalmi és formai azonosság a felnőtt színjátszással. Tudjuk például, hogy — főképp falun — a színjátszók legkedveltebb műfaja a népszínmű. Számtalanszor láthatunk kisiskolás színjátszókat „mini-népszínművekben” fellépni, árvalányhajás-bógatyás-piroskendős álnépviselőben; a jó ízlést és népiségünket sértő szöveggel a szájukban; félig sikerült, szögletes, de ún. „kifejezésteljes”-nek szánt mozdulatokkal, amelyek már előre jelzik a felnőtt műkedvelő színjátszók minden jellegzetes vonását. Talán azzal a különbséggel, hogy míg a gyermekeknél a gesztusokba és a szövegmondásba gyakran spontánul is belekeveredik egy-egy természetes vonás, addig a felnőtt színjátszó görcsösen vigyáz arra, hogy minden szava és mozdulata olyan legyen, ahogyan azt már negyven évvel ezelőtt is „művészinék” ismerték el.

Már többen kérdezték, és kérdeztem én is magamtól: *indokolt-e a színjátszás erőszakolása, főleg a kisiskolás korban?* Jól tudom, sem a gyermek vagy a szülő, sem az iskola nem mondana le róla. Különösen nem, hogy egyelőre nincs is, ami népszerűségben felvehetné vele a versenyt. Más elgondolás szerint viszont valóban kár lenne lemondanunk a színjátszásról, hiszen nem véletlen, hogy a gyermekek annyira szeretik. Számukra a színjátszás érdekes és lenyűgöző játék. Hozzátenném azonban, hogy ha már játék, akkor legyen valóban az!

A már említett népi dalos gyermekjátékok között sok olyan van, amely nem a tánchoz, hanem inkább a színdarabhoz áll közelebb. Ezek alkalmasak arra, hogy a játékgigény kielégítése mellett a gyermeket hozzászoktassák a színpadhoz, egyszerre fejlesszék szövegmondási, zenei és mozgás-készségét. Ez lenne az a műfaj, amely a színjátszás kezdeti szakaszában helyettesíthetné a felnőttes felfogásban fogant színdarabokat. Ezek mintájára, költők és zeneszerzők együttműködése révén, születhetnének összetettebb verses-dalos játékok. Ez lehetne az előszobája a hosszabb lélegzetű népköltészeti-népzenei vagy irodalmi-zenei műsorész-

szeállításoknak, amelyeknek bemutatására az általános iskola nagyobb tanulói már képesek.

Jó néhány iskola népköltészeti-népzenei összeállításokkal folytatott kísérleteiről tudunk. Igaz, főleg olyan falvakban, ahol a népköltészet még él, vagy frissek az emlékei. Semmi okunk kételkedni abban, hogy a műfajnak ugyanilyen sikere lenne a polgárisult falvakban vagy éppen a városokban is. Leszögeztük már, hogy az iskolai műkedvelés elsődleges funkciója a nevelés szolgálata. Ebben a vonatkozásban pedig mi lehetne fontosabb népköltészetünk és népzeneünk megismertetésénél, megszerettetésénél és terjesztésénél?

A függöny előtti játékos párbeszédék, a tréfás monológok, a villámtréfák és rövid jelenetek képviselhetnék a tulajdonképpeni gyermekszínházszás bevezető szakaszának másik vonalát. De mert ezek csak kevés gyermek szerepeltetésére adnak lehetőséget, más megoldást is kell találnunk. Jó iskolája a színházszásnak a *mesejáték*. A gyermek, főleg ha kisebb, szívesebben és könnyebben megjátssza a gonosz bírót, mint bármilyen mai gyermekhős szerepét. A mesejátékban a gyermek játszik, ez tehát közel áll hozzá; a mai tárgyú, gyermekekről szóló színdarabban „alakít”, ehhez viszont nem ért!

A mesejátékot még csak az a vád sem érheti, hogy idegen volna az iskola nevelési célkitűzéseitől. Ellenkezőleg: a műkedvelésben a mesejáték ugyanazt a funkciót tölti be, amit a népmese az irodalmi, áttételesen pedig (vagy nagyon is közvetlenül) az erkölcsi-etikai nevelésben. Csakis az érzelmek és az erkölcsi készségek kialakulásáról alkotott naiv elképzelések credményezhették azt a szemléletet, amely az iskolai-nevelési kérdések közvetlen ábrázolását állította vagy próbálja állítani ma is az iskolai színházszás középpontjába. Évszázados nevelői igazság, hogy a gyermeket *neveljük*, és nem *értekezünk* vele a nevelésről. És különben is: a napi nevelési kérdéseket nem évente egyszer, és nem a színpadon, hanem azonnal, előfordulási helyükön és idejében kell megoldani.

Kellő színpadi tapasztalat birtokában a nagyobb gyermekek már mai tárgyú, akár nagyobb terjedelmű színdarabot is bemutathatnak. Ha ez a műfaj ritkábban kerül bemutatásra, akkor lehetőség adódik az alaposabb felkészülésre is. És mivel nem elcsépelet, unos-untalan előforduló műsorszám, hatása is nagyobb lesz.

*

A műkedvelés nevelési vonatkozásai jelentik a kérdés lényegét. Semmiféle tanítási órán kívüli tevékenységnek nincs létjogosultsága az iskolában, ha az nem szolgáltat pontosan körvonalazható alkalmat a nevelésre. Az iskolai műkedvelés nevelési értéke két csomóponton sűrűsödik: alkalom az erkölcsi tulajdonságok gyakoroltatására; meghatározott művészi ráhatások érvényesülését biztosítja. Ez egyaránt vonatkozik előadóra és nézőre, a műsoranyag tartalmára és a megtanulás folyamatára. A nevelési eredmény az előadó esetében nagyobb; innen az igény a gyermekek tömeges szerepeltetésére.

Az erkölcsi készségek gyakoroltatása a nevelésnek egyik nehezen megoldható kérdése. A kialakítás folyamatában többnyire csak a verbális ráhatás érvényesül. A művészi ráhatások tekintetében pedig még nyilvánvalóbb a műkedvelés szerepe, éppen a *cselekvő befogadás* lehetőségéből adódóan. Ezekben összegeződik az iskolai műkedvelés nevelési értéke.

A műkedvelés közösségformáló, fegyelmet kialakító, rendszeres munkára és kintartásra szoktató hatásának pedig az előkészületek első pillanatától érvényesülniük kell.

Farkas János