

monológ nem a sors passzív elszenvetéséről szól, hanem annak tudatos vállalásáról.

Vannak olyan ünnepek (leginkább a nemzeti ünnepek és az anyák napja), amelyeken az ünnepi műsor szerkesztője-rendezője nehezen tudja elkerülni, hogy a megemlékezés ne váljon érzélgőssé, patetikussá. Ezt a csapdát Kapturné Bíró Beáta sem tudta elkerülni: a március 15-i műsor például zászlók és kokárdák erdejében közös énekléssel zárul (Dinnyés J. – Juhász F.: Himnusz). De az anyák napi versesokor (és a hozzá választott dalok) sem több, mint jobb-rosszabb versek anyákról, amelyek közt feltűnően sok olyat találunk, amelyben a gyermek még magatehetetlen, anyja gondoskodására szoruló csecsemő. Jóval izgalmasabb ennél a műsornál a gyereknapra szánt összeállítás, amely sokkal megrendítőbben szólhatna a mamákhoz, mint az eredetileg nekik szánt könnyűfarsó megemlékezés.

Több olyan dramatikus keretbe foglalt műsor is található a gyűjteményben, amelyek semmiféle drámai szituációt (így komolyan vehető problémát) nem tartalmaznak, ehelyett olyan álhelyzeteket kreálnak, amelyekben nem történik más, mint az, hogy a szereplők lebonyolítják magát a műsort: például a falubeli gyerekek leültetik a Télapót, és sorban elszavalják neki a Mikulás-verseket. De ilyen a március 15-i műsor felvezetése is: a tanító bácsinak az Adj király katonát játszó gyerekekről eszébe jutnak a szabadságharc hősei, és felszólítja a gyerekeket, hogy emlékezzenek együtt rájuk – ami aztán meg is történik.

A szerző a műsorszövegek mellett a színpadi megvalósításhoz is kínál ötleteket, olykor még „alaprajzokat” is készít arról, melyik versmondó hol foglaljon helyet. És az eddig említett problémák mellett ez teszi igazán megkérdőjelezhetővé a kötet értelmét. Általában a szereplők statikus alakzatokba állnak, és jórészt a közönség felé fordulva, alkalmanként egymásnak felelgetve mondják a szövegüket. (Ez ugyan unalmas, de tiszta forma. Nem ilyen viszont a Mikulás-műsor verses része, ahol a szereplőnek – a rendezői utasítás szerint – egyszerre kell a Mikulásnak és a közönségnek is szavalnia: vajon miféle hitelesség várható el tőle?) A rövid jelenetek is hasonlóképpen statikusak, annyi különbséggel, hogy nem a többi szereplő formálja a háttérrel, hanem valamilyen díszletfélét (az évnnyitónál például padokat, táblát stb.) állítanak be. Kedvelt ötlete a szerzőnek, hogy a néma díszletelemeket (például az egyik karácsonyi műsorban a gyertyát vagy a hőembert) beöltözött gyerekek testesítsék meg, általában mozdulatlanul, kulisszaként. (Van ennek az ötletnek egy meghökkentő megfordítása is a kötetben: a karácsonyi jelenetnél azt javasolja a szerző, hogy ha egyébként is áll egy karácsonyfa a színen, a fenyőt játszó gyereket nem kell jelmezbe öltöztetni, elég, ha bebújik a fa alá, és onnan mondja a szövegét.)

Több olyan „ötletet” is ajánl továbbá Kapturné Bíró Beáta, ami nem csupán ügyetlen, hanem egyszerre árulkodik az elhangzó szöveg és a színpadi hatáselemek természetének meg nem értéséről. Az évnnyitóra készített műsorban például Ladik Katalin Az én táskám című versének illusztrálására egy limlomokkal teli iskolatáska kiürítését tartja humoros csattanónak – vagyis a vers szürrealisztikus költői világát egy konkrét geggel csapná

agyon. Hasonlóképpen tekinti azonosnak a költői és a fizikai valóságot az a javaslat is, hogy a Föld napján elmondott állatokról szóló versek illusztrációjaként a háttérben igazi állatok képe legyen kivetítve. Pedig fölösleges ez a didaktikus hatáselem: a 7-10 éves gyerekeknek általában még van érzékük a stilizációhoz, otthonosan mozognak a képzelet által átlelkesített világban. Erről tanúskodnak a kötetet illusztráló gyönyörű szép gyermekrajzok, a berettyóújfalui József Attila Általános Iskola tanulóinak alkotásai.

Szűcs Mónika

## Trencsényi László: Művészetpedagógia

Elmélet, tanterv, módszer

Okker Kiadó, Budapest, 2000

Trencsényi László könyve, mint ahogy azt az alcím is jelzi, három fő részből tevődik össze. A bevezető fejezet a művészetpedagógia alapvető elméleti kérdéseit, problémáit veti fel történeti összefüggésekben. A középső, legterjedelmesebb fejezetben olyan komplex művészeti tanterveket ad közre a szerző, amelyek kimunkálásában maga is tevékeny részt vállalt. Végül a harmadik részben olvasható írások az előzőekben közölt tantervek egy-egy részéhez adnak módszertani segítséget, továbbbepithető ötleteket.

A bevezető tanulmány elsőként arra a kérdésre keresi a választ, milyen előzményei, hagyományai vannak az európai és a magyar nevelés-, illetve művelődéstörténetben annak, amit ma művészetpedagógiának nevezünk. Legmesszebb nyúló gyökerekként említi a szerző az ókori görögöket (Platón), a középkori kolostori kultúrát. A modern értelemben vett művészetpedagógia csak a polgári iskolarendszer létrejöttével került bele az oktatásba. A különböző művészeti tárgyak (zene, rajz) oktatásának feladata a polgárosodás korában nem pusztán valamely képesség, „ügyesség” fejlesztése volt, hanem általános nevelési funkciót is kapott: célja (Schiller nyomán) morálisan jobbá tenni az embert. A „művészeti nevelés sokáig egy jól körülírható tevékenységnyalábot foglalt magába: mindazokat a gesztusokat, tartalmakat és aktivitásokat, melyek a tudatos (családi vagy intézményi) nevelés részét képezték, és közülük volt a művészetekhez...” (10. o.) – határozza meg ezek alapján a művészetpedagógia fogalmát Trencsényi László. Az iskolában helyet kapó polgári művészeti-esztétikai oktatás mellett utal a szerző egy másik létező „művészetpedagógiára”: a népi kultúra átörökítésére, amely folyamatban az ének, tánc, rítus, díszítőművészet nem tantárgy, hanem a mindennapi élet természetes része, ezt nem tanítják a fiataloknak, hanem a mindennapok során mintegy „belenevelődnek”.

A tanulmány a továbbiakban a művészetpedagógia két lehetséges módját járja körül. A kétféle megközelítésre többféle megnevezést használ a szerző. Herbert Read nyomán elkülöníti a művészet **által**, illetve a művészetre nevelés által meghatározott pedagógiai feladatokat. (Bálványos Huba nyomán később az elsőre az *irodalom*, a másodikra pedig a *nyelvtan* megnevezést használja

Trencsényi László.) A művészet által való nevelés legfontosabb jellemzőjeként az erkölcsnemesítő szándékot és az érzelmi azonosulást emeli ki, míg a művészetre való nevelés fő törekvéseként a művészetek megértéséhez szükséges képességek (kifejezőeszközök, műelemzési technikák) fejlesztését hangsúlyozza. A kettő szerves összefonódására Kodály művészetpedagógiai munkásságát hozza fel példaként a tanulmány.

Az iskolában folyó művészetoktatást mindig az adott kor művészetéről alkotott kánonja határozta meg: a mindenkori tantervek a hivatalos művészetképet fogalmazták követelményekké. Ám emellett mindig is léteztek sajátos alternatív kultúrák is (ide sorolja a szerző az ifjúság sajátos kultúráját is), ezek azonban az iskolai kereteken belül semmilyen kapcsolatba sem kerülhettek a hivatallal. Amikor Trencsényi László a jelen művészetpedagógiájának feladatairól beszél, az egyik legfontosabb célnak épp azt tartja, hogy átjárók nyíljanak a művészetpedagógus által közvetített kultúra, illetve a diákok szubkultúrája között. Felhívja a figyelmet arra a tapasztalati tényre is, hogy abból az állandó kudarchelyzetből, amit a tradicionális kánon átadásának szinte teljes lehetetlensége teremt, éppen ez a nyitottság, a más értékrend iránti tolerancia billentheti ki a pedagógust. Általánosabban, mintegy tézisszerűen is megfogalmazódik a tanulmányban a művészetpedagógia lehetséges szerepe a társadalomban. Kiindulási alapként kimondatik, hogy a jelen társadalmában számos különböző kultúrájú csoport él egymás mellett, amelyek „folyamatosan ihletői, teremtői, fogyasztói különböző értékeket kinyilvánító műalkotásoknak.” (28. o.) A művészetpedagógia épp ezeket a műalkotásokat (a sokféle társadalmi csoport által teremtett sokféle értéket) tudja „közvetítő közegként” használni az egyes csoportok közti dialógushoz. „Ebben a felfogásban a művészetközvetítést tételező művészetpedagógia kiindulópontja a multikulturalitás, interkulturalitás (a nemzeti kultúrán belül is).” (28. o.)

A tanulmány végén összegzett alapelvek és célkitűzések jegyében születtek a kötet második részében publikált tantervek. Az első három a tizenkét évfolyamos komprehenzív (KOMP) iskola számára készült komplex művészeti tanterv. Mindhárom követi a NAT alapelveit és követelményeit, formailag elkülönítve témánként tartalmazza a tantervi célokat, követelményeket, tananyagokat, ajánlott óraszámokat. Az első tanterv, a *Kalendárium* az iskola 1-4. évfolyama számára készült. A tananyag felépítése, ahogy azt a tárgy neve is mutatja, a kalendáriumot, vagyis az esztendő rendjét követi: az egyes hónapokban végzett hagyományos paraszti tevékenységek (szüret, az állatok kihajtása, határjárás), illetve ünnepek, jeles napok (karácsony, vízkereszt, húsvét stb.) köré rendeződik. A tanterv alkotói azért választották a néphagyományt a legkülönbözőbb képességek fejlesztésének keretétül, mert általa egy teljes világképet vélnek átadhatónak a kisiskolások számára. Ez egyszersmind a legfontosabb motiváló tényező is a *Kalendárium*ban: minden tevékenység (ének, zene, olvasás, drámajáték, mozgás, tánc, rajz, kézművesség), amit ebben a négy évben végeznek a tanulók, egy nagy egész részét képezi. A tanterv követelményei elsősorban nem ismeretek elsajátítását ír-

ják elő, hanem képességek, jártasságok és attitűdök megszerzését.

Szintén a tizenkét évfolyamos komplex (KOMP) iskola számára íródott (és voltaképpen a *Kalendárium* folytatásának tekinthető) *A művészetek építőkövei* és a *Művészeti ismeretek és technikák* komplex művészeti tanterve, előbbi a 4-6. évfolyam, utóbbi a 7-10. évfolyam számára. Mindkét tanterv hasonló felépítésű: az egyes tananyagrészek egy-egy esztétikai fogalmat, problémát közelítenek meg a lehető legkülönbözőbb tevékenységek által. Ilyen fogalmak például: konfliktus, illúzió, nézőpont, egyensúly, szerves-szervetlen, modell, szabadság, rend, groteszk, mozgás, terek, stílus, képek, közönségalkotás. Itt sem a fogalmi ismeretszerzés a cél (nem definiálják például a témaként felvetett esztétikai jelenséget), hanem a megközelítésmódok sokféleségének kutatása. Ellentétben a *Kalendárium*mal, ami kijelölt egy tematikus keretet a végzett tevékenységek számára, ez a két tanterv nem törekszik ilyesmire, sőt éppen ellenkezőleg: egyre fokozottabban épít a tanulók hozott kulturális élményeire, spontán tudására, és ez természetesen sokféle. Minden évfolyamon az utolsó néhány órát szabad műelemzések töltik ki, ezekre semmilyen ajánlást nem ad a tanterv, teljességgel a pedagógus és a diákok választásán múlik a tananyag.

A negyediként közölt komplex művészeti tantervet, a tíz évfolyamra készült *Kútbanézőt* az Academia Ludi et Artis Művészetpedagógiai Egyesület munkacsoportja (vezetőjük: Trencsényi László) dolgozta ki. A *Kútbanéző* szintén követi a NAT előírásait, alkalmazkodik annak követelményeire. (Hogy ez nem mindig áll összhangban a szerzők eredeti elképzeléseivel, az leginkább az énekesi tananyag túlméretezettségén, szabályozottságán látszik.) A tanterv évfolyamonként 8-10 nagy témát kínál, amelyek igen változatosak: megjelölhetnek egy-egy tevékenységet (szüret, cipósütés), ünnepet, jeles napot (karácsony, húsvét, szentivánéj), népszokást (kiszehajtás, pünkösddőlés), de témául szolgálhat egy-egy mese (Okos Katica, A négyszögletű kerek erdő), mítosz, legenda (a trójai mondakör, Szent György legendája) vagy más irodalmi szöveg (Karácsonyi ének, Mostan színes tintákról álmodom...), esetleg zenemű (A varázsfuvola, Divertimento) vagy film (Valahol Európában, Hair, Szegénylegények). Olykor egy-egy művelődéstörténeti korszakot jelöl ki témaként a tanterv (Mátyás udvara). Az ötödik évfolyamtól kezdve (hasonlóan a KOMP-tantervekhez) megjelenik témaként egy-egy esztétikai fogalom (kontraszt, stílus) vagy élethelyzet, esetleg morális probléma. A tanterv témánként kifejti az adott tanulási szakasz céljait, követelményeit és tartalmát. A célok inkább tanulói, emberi attitűdökre irányulnak („fedezzék fel...”, „szerezzenek élményt, tapasztalatokat...”, „fogadják el...”, „éljék át...” stb.) és csak ritkábban valamely ismeret megszerzésére vagy képesség kialakítására. A követelmények sorolják fel azokat az alkotói tevékenységeket, elemzési feladatokat melyeket a téma feldolgozása során a tanulónak gyakorolniuk kell. A tartalom (vagyis maga a tananyag) külön feltünteteti a részletesebb feldolgozásra szánt, illetve a „csak” bemutatásra ajánlott műveket. Itt részletezi a tanterv a téma során végezendő kreatív tevékenységeket is. Nagy hangsúlyt kap ezek közt a dramatikus

improvizáció, e köré épül a többi tevékenység (éneke, zene, tánc, rajz stb.). Nemcsak a hagyományos művészeti ágak kapnak teret a Kútbanéző programjában, hanem természetesen szerepel benne a fotózás, a film és a tömegkommunikáció sokféle műfaja is.

A kötet harmadik fejezetében (Módszerek) foglalkozásvázlatokat közöl a szerző a Kútbanéző egy-egy témájához, természetesen ötletadó mintaként, nem pedig kötelező előírásként. A módszertani írások sorában naplójegyzeteket is olvashatunk: nyári művészeti táborok emlékeit, szubjektív lenyomatait. Végül a fejezetet a Kalendárium 4. évfolyamának diagnosztikus méréséhez készített feladatlapok (értékelési útmutatóval) zárják.

*Szűcs Mónika*

## A lehetőség csábítása

Az Apáczai Kiadó

Dráma és tánc az 5-6. osztály számára  
című kiadványáról

Nem történt semmi helyrehozhatatlan. Lehet, hogy új borítót sem kell nyomtatni majd. Az öt szerzős könyv összefoglaló értékelésekor ki kell mondanunk, hogy a benne foglalt anyag szinte teljes mértékben értékes és jól használható. Külsőjét tekintve is kellemes, optimális betűtípusokkal, szellős tördeléssel, okos fotókkal díszes kiadvány született. A későbbiekben azonnal és könnyedén javítható gondatlanságok nem okoznak majd problémát. Elsősorban elvi töprengenivalók akadnak az új tankönyv kapcsán.

Aki attól félti a drámajátékot, hogy az úgy jár, mint hajdan a testnevelés, melynek szintén megpróbáltak „tankönyvet” írni az alkotók, s a tankönyv megléte majd elméleti vizsgáztatásra csábít, lehet, nem is az ördögöt festi a falra. A dráma-érettségivel kapcsolatos viták mutatták ennek valós veszélyét. De vegyük sorra a morfondírozásra méltó tényeket.

Először is:

Tökéletesen érthető, hogy a **Tánc és dráma** órák bevezetése idején, amikor még országsszerte nincs elegendő számú felkészült tanár, vagy legalábbis területileg rosszul oszlik el a szakemberek csapata, egy jó szimatú kiadó megérzi a piaci lehetőséget. A színházi nevelés és a drámapedagógia öt kiváló katonáját pedig hogyan csábítaná egy könyv létrehozásának a kihívása.

**Fort Krisztina** az a jelen beszédtanárai közül, aki leginkább megőrizte Montágh Imre technikai és lelkiismereti iskoláját, s az egyedüli, aki mindazt az iskolai és művészeti iskolai nevelésben egyedül kivitelezhető *csoporthoz* eljárást magas szinten ismeri és tanítja, amire nekünk a legnagyobb szükségünk van. **Kaposi József** történelem-tanári alapozottsága, fesztiváldíjakat halomra nyerő amatőrszínházi rendezői múltja, kesernyés valóságismerete és szervezőereje kiválóan működött az elmúlt évtized központi oktatási adminisztrációjához tartozó intézményekben. Ő látta el – **Pálfi Erikával** együtt – az alkotószervezői munkákat is. **Nyári Arnold** tüneményes személyisége kibírt minden ridegtartást a közművelődés, a televíziózás, no meg persze a színész-drámatanárságot

kialakító és elterjesztő játszószínházak műhelyeiben. Gyakorlottsága és érzékenysége kincset ér, magam is azt remélem, hogy sok helyen tanít majd helyettem is az elkövetkezőkben. **Perényi Balázs**, mint színikritikus, a jövő nagy színházi emberei közé tartozik majd, s már eddig is a legjobb drámatanárok közt emlegethető. Rendezéseivel nem tudok megbékélni igazán, de elismerem, hogy a könyvet díszítő, lényegyet mutató fényképfelvételei orosz-lánrészt vállalnak a kiadvány használhatóságában. **Uray Péter** már a jelent formáló színházi alkotók között van. Úgy tanít mozgásművészetet, hogy minden esetben szerves és teljes kultúrát ad át, verbális kifejezőeszközeit és lényeglátását illetően pedig a legizgalmasabban elemző „zsűrigurukkal” is felveheti a versenyt, bármilyen fesztiválon.

Mivel lektorként **Szaunder Erik** nevét tüntették fel, arra kell gondolnom, őt is elérhette az óvatlan és bizalommal teli lektorok sanyarú sorsa: úgy szokott az lenni, hogy elolvassuk az anyagot, megteesszük az észrevételeinket, aztán annak csak egy részét fogadják el, s minden egyéb úgy marad, ahogyan azt mi nem akartuk, sőt, amittől óva intettük munkatársainkat. A könyvben mégis ott villog a nevünk, pedig legszívesebben elbujdokolnánk.

A csapat tehát jó. A könyv használható. Hol a probléma? Ott, hogy nem az 5-6. osztályos gyerekeknek szól, hanem a tanáraiknak, vagy leginkább: azoknak a drámából érettségizőknek és szakgimnáziumosoknak, akik éreznek magukban pedagógiai indíttatást, s szívesen foglalkoznak kortársaikkal vagy fiatalabb társaikkal. Kaposi József tehát létrehozta azt a segédkönyvet, amelyből – mint annak idején a legjobb klubvezetői kézikönyvekből – ifjú és rátermett emberek könnyedén dolgozhatnak, ha már van gyakorlati élményük, személyes tapasztalásuk az egésze körül.

A legjobb az egészben az, hogy a gyakorlatleírások szövegei a legjobb drámatanárok szó szerinti instrukcióit tartalmazzák. Ezért egy az egyben könnyen átvehető, játékvezetési órára remekül tanulhatók, az óraleírások tanári segédkönyvként használhatók. Különösen kiemelkedő a módszertani pontosság, a játékvezetői gyakorlatról árulkodó hihetetlen precizitás és a feladatok kiváló ütemezése.

Azonban ha rajtam múlna, természetesen eszem ágában sem lenne 10-12 évesekkel (vagyis szüleikkel) kötelezően megvetetni a könyvet, még akkor sem, ha hasonló idegen nyelvű kiadványokkal bőséggel találkozhatunk külföldi könyvesboltokban. (Ezek sem tankönyvek, hanem színházi buzgómócsingoknak szóló, szabadon megvásárolható, okos kiadványok.) A munkáltató oldalak nem indokolják e könyv tankönyvként való bevezetését, s a diákság kétszer-háromszori megszólítása sem teszi a szakkönyvet tankönyvvé.

Teljes szívvel támogatnám viszont a mű javított kiadását. Ebben biztosan nem tennék fel a dráma tanulására vonatkozó nyílt kimenetelű, a kevésbé edzett tanár által is nyökögve megválaszolható kérdéseket, mert nem remélnék rá használható választ. (6. oldal) Nyomdahibaként javítanám a 21. és 22. oldal bosszantó szöveghibáit (mondatotok, hősi hallott). Közölném a 85. oldalon talál-