

# A drámapedagógia a közoktatás intézményrendszerében

Keresztúri József

## Szubjektív bevezető

A hetvenes évek elején Hódmezővásárhelyen, a Cseresnyés-kollégium színjátszó csoportjával – Csaba Etelka tanárnő rendezésében – a *Néma leventét* vittük színre. Jelmezesen-díszletesen, ösztönből és szívből betanulva, ahogy akkor a színjátszó csoportok többsége dolgozott. Igazán meghatározó élmény azonban akkor ért, amikor Szentesről Bácskai Mihály vezetésével diákszínjátszók érkeztek a kollégiumba, és bemutatottak egy népi szólásokból szerkesztett játékot, amelyben a játzóknak nem kellett jelmezbe bújniuk, egyforma fekete-fehérben is önmaguk lehettek, és a nézők is magukra találhattak a figurákban. Később, a kilencvenes évek elején a Vörösmarty Mihály Gimnáziumban találkoztam először azokkal a különleges pedagógustársakkal (Kinszki Judit, Sugár Rózsa, Pignitzkyné Lugos Ilona, Balás Eszter), akik már egy évtizede kísérleteztek az iskola drámatagozatán. Ők adták az első impulzusokat, miszerint lehet a tanítást másként is csinálni. Drámás működésünket sikerek kísérték, sorra nyertük a kreativitás bajnokságait, nemzetközi fesztiválokról hoztunk trófeákat, televíziós műsoraink voltak, országos nyilvánosság előtt népszerűsíthettük drámajátékainkat. Nem utolsó sorban: tanítványaink az élet minden területén sikeres felnőtté váltak. A csapat később olyan kiváló kollégákkal bővült, mint Pap Gábor, Vidovszky György, Perényi Balázs, Golden Dániel.

Bácskai Mihály útmutatásaival szentesi tanfolyamán találkoztam újra. Meg lehetett tőle tanulni: problémáinkra a megoldás bennünk található, s e problémák modellezhetők. Ez a gondolkodásmód akkortájt csak különleges egyéniségekre volt jellemző, módszertani sokszínűség, kreatív gondolkodás, türelem és szeretet kell hozzá. Nála ez együtt volt: felfedezte a színházcsinálás és a tanítás szerves kapcsolatát, abból indult ki, hogy a tanítványok alkotásra képesek, s mindezt felfűzte egy olyan metodikára, amely közben drámapedagógia néven vált ismertté. Miska bácsira emlékezve foglaltam össze, miben látom az iskolai oktatásban alkalmazott dráma lényegét: „...*megtanultam tőle, hogyan szólítható meg a tanítvány alkotótársként, hogyan bányászható belőle ki mindaz, amiről ő sem tud, ami a mélyben kincsként ott rejtőzködik benne. Hogy humorral, mosollyal minden elérhető. Hogy nincs egy jó válasz, mert a világ – s benne az ember – ennél bonyolultabb. Hogy az igazságnak sok arca van. Hogy a megértés, az elsajátítás nem zárólag fárasztó munka, hanem élvezetes játék, hogy a befogadás nem magányos szélmalomharc, hanem közösségi együttlét, összetartozás-élmény is lehet. Tőle tudom, hogyan lehetséges a színházművészet eszköztárát drámapedagógiai módszerekkel felhasználva összetett módon fejleszteni tanítványaink személyiségét, hogy kíváncsiságukat, nyitottságukat, átlagon felüli kreativitásukat és kommunikációs képességüket a felnőtt élet minden szegmensében sikeresen hasznosíthatják. Tőle tanultam a tehetség tiszteletét és a türelmet is.*”

Majd négy évtizedes pedagógusi létem abban az időszakban indult, amikor az első lépéseket már megtették a nagy elődök, akikkel a találkozások hivatásom meghatározó pillanataivá váltak. Keserű Imrével, Várhalmi Ilonával és Kaposi Józseffel – vele közösen hoztuk létre az alapfokú művészeti iskolák első színjáték tanszakainak egyikét, a Keleti István Alapfokú Művészeti Iskolát – dolgoztuk ki a dráma érettségi követelményeinek változatait. Gabnai Katalinnal a Színház- és Filmművészeti Főiskolán próbálkoztunk több-kevesebb sikerrel, Keleti Istvánnal a Pincészinházban, Debreczeni Tiborral és Trencsényi Lászlóval a MDPT közgyűlésein találkoztam. Kaposi Lászlót az ODE elnöki posztján követtem, Tóth Zsuzsannával a Helikon fesztiválon zsűriztünk évtizedeken át, Eck Júliával a dráma érettségi tételkészítő bizottságban, a dráma OKTV szakmai bizottságában és a Pannon Egyetem drámás képzésein dolgozunk együtt.

Negyedik évtizede tanítok, kísérletezek, keresek korszerű tartalmakat és formákat, amelyekkel úgy menthetjük át a klasszikus értékeket, hogy közben nyitottak vagyunk újak felismerésére is. Két évtizedes vörösmartys drámázás után ma a Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakközépiskolában próbálkozunk olyan iskola működtetésével, ahol a pedagógiai folyamat minden résztvevője gyarapodik, s közben jól érzi magát. Tanártársaimmal olyan iskolát működtetünk, amely a drámát és a színházi nevelést célként és pedagógiai eszközként is a mindennapi tevékenység középpontjába állítja.

Valóban nagy idők formálói voltunk, szisztematikus munkával és összefogással jutottunk el odáig, hogy a dráma az oktatás minden szakaszában elfogadott módszerré, érettségi tárgyá válhatott. Mindenkor harcolnunk kell azért, hogy elfoglalt várainkat ne foglalja vissza a török. Ma már országosan mérhető eredményeink vannak: ezrével képeztünk ki szakembereket,

Továbbra is képezni lehet és kell a pedagógusokat erre a munkára. Bármilyen válság is van, bármilyen harcokat is kell megvívunk, optimistának kell lennünk. Csak jókedvvel lehet e munkát végezni. Csak olyan ember tud diákszínjátszással, drámapedagógiával, színházi neveléssel foglalkozni, aki élvezi is, aki minden porcikájában hisz is benne.

## Történeti áttekintés

A mi értelmezésünkben a dráma nehezen szorítható be a hagyományos tantárgyi struktúrába. A drámapedagógiai eljárások közös jellemzője, hogy – az ismertetés, az előadás helyett – dramatikus helyzeteket alkalmaz a megismerendő valóság elemfeldolgozására. A megjelenítés, a saját bőrön kipróbálás az új ismeret elsajátítása mellett egyéb területeken is fejleszti a befogadókat, mélyebb rögzítésre, állásfoglalásra is készíti.

A művészeti nevelés dramatikus összetevői az iskoladrámával, a diákszínjátszással már évszázadok óta jelen vannak pedagógiai gyakorlatunkban. A mai értelemben vett „drámázás” közvetlen előzményei azonban a XX. század hatvanas-hetvenes éveiben fellendülő gyermek- és diákszínjátszásban, az irodalmi színpadok és az amatőr színjátszó csoportok működésében fedezhetők fel. Mezei Éva, Keleti István, Dévényi Róbert, Debreczeni Tibor, Bácskai Mihály, vagy a Grotowski-módszert a tréningek részévé tevő Paál István működése jelzi, hogy a nevelési célú iskolai színházcsinálásnak nagyszerű itthoni előzményei léteznek. Több amatőr együttes – az Universitas, a Szegedi Egyetemi Színpad, a Szkéné Színpad, a Pincészínház, az Utcaszínház stb. – bekerült a világszínház áramlatába, s új, korábban legfeljebb hírből ismert színházeszményt, műsorpolitikát, játéksztílust képviselt. A belső fejlődés is hozzájárult ahhoz, hogy a magyar pedagógus-társadalom megújulásra kész része értő módon építette be a tanítási dráma módszerét a magyar hagyományokba. Peter Slade, Dorothy Heathcote, Gavin Bolton, Jonothan Neelands kialakították az új fogalomkészletet, publikációikkal megadták az elméleti alapvetést a magyarítók, Kaposi László, Szauder Erik és társaik, a MDPT kiadványai, szakmai rendezvényei és tanfolyamai széles körben tették ismertté a színházi nevelés, a TIE új módszerét. A magyarországi úttörést a Kerekasztal Színházi Nevelési Központ végezte el. Napjainkra egyre több hasonló társulat működik.

Az iskolai drámatanítás általános elfogadtatásához, érettségi tárggyá váláshoz hozzájárultak a drámatagozatos gimnáziumok is. Várkonyi Zoltán rektori ötletére és közreműködésével 1977-ben indult a minisztérium *irodalmi-drámai fakultáció* kísérlete. Várkonyi szándéka, hogy fiatalabb korban kezdődjön meg a színészképzés, ma már csak általában, a színi nevelésre vonatkozva él. Mára ezek az iskolák a drámapedagógia módszerét használva egyszerre próbálnak meg különleges műveltséget átadni és alapvető képességeket fejleszteni. A drámatagozatos gimnáziumokban a képzés célja általános kreatívfejlesztés s az önkifejezés köznapi és művészi formáinak elsajátítása. A drámatagozat egyszerre speciális műveltségátadás és általános készségfejlesztés. A kísérleti program először a budapesti Madách Imre Gimnáziumban és a szentesi Horváth Mihály Gimnáziumban indult, majd a következő tanévben csatlakozott a budapesti Vörösmarty Mihály Gimnázium és a pécsi Nagy Lajos Gimnázium. A fenti négy iskolából csak kettőben talált hosszú távon otthonra a kísérlet. Pécssett egy év múlva, a Madáchban néhány éven belül leállították a képzési programot, mert úgymond „fellazította az iskolai fegyelmet”, hogy aztán az ötletgazda Várkonyi Zoltán halálával a Színház- és Filmművészeti Főiskola s a minisztérium is kiszálljon a kísérletből. Ettől kezdve az iskolán, egy-egy tanáron múlt a működés folytatása vagy esetleges beindítása más intézményben. A csapat alig bővült. A szentesi programot előbb átvette Debreczenben az Ady Endre Gimnázium, Budapesten a Pesti Barnabás Élelmiszeripari Szakközépiskola és Szakmunkásképző Intézet, ahol az 1980-tól Kaposi József vezetésével működő Jibraki Szintársulat szakmai eredményei alapozták meg program átvételét. A Pesti Barnabás iskola a drámatagozatos képzés elindulásával gimnáziumi tagozattal is kiegészült. Ezzel párhuzamosan Nagykállón a Korányi Frigyes Gimnázium a debreceni programot adaptálta, miközben a vörösmarty programot átvette Szolnokon a Széchenyi István Gimnázium, Miskolcon a Zrínyi Ilona Gimnázium, Székelyudvarhelyen a Palló Imre Művészeti Középsiskola (kérésészetűen) és Sepsiszentgyörgyön a Mikes Kelemen Líceum. Legújabbán Pécssett, a művészeti szakközépsiskolában indult drámatagozatos osztály. A drámázás néhány eleme más gimnáziumokban is otthonra talált. A Városmajori Gimnáziumban hosszú időn át folyt elméleti oktatás a tankönyvszerzőként

is ismert Budai Éva vezetésével. Egész napos osztályszínházi fesztiválokat rendez a Toldy Ferenc Gimnáziumban Bujtor Anna és Eck Júlia. Rendszeresen indul a versenyeken Sárosiné Orbán Edit felkészítésével a kecskeméti Katona József Gimnázium, a szintén tankönyvszerzőként is ismert Kiss Gabriella felkészítésével a budapesti Szent István Gimnázium, a pécsi Leőwey Klára Gimnázium, utóbbi francia nyelvű diákszínháza is Európa-szerte ismert Vatai Évának és kollégáinak köszönhetően. Nagy lökést adott a drámatanítás elterjedéséhez az alapfokú művészeti iskolák színművészet-bábművészet tagozatainak létrejötte: a létező társadalmi igény az oktatási reformfolyamatba illeszkedett, így hozhattuk létre az első színháték tanszakokat.



## A látogatott órák „működése”, a hatékonyság összevetése

– a tanulók órai munkájának, a társas viszonyok és a kommunikáció vizsgálata drámafoglalkozásokon és a drámás eszközöket használó, illetve a drámás eszközöket nem használó nem-dráma órákon

Szembetűnő, hogy nincsenek szétesett, hasztalan foglalkozások. Ez következhetne a bemutató-szituációból is, de ezen túlmutatnak a kitűzött célok és az elért eredmények. A drámás módszerekkel dolgozó foglalkozásokon, drámaórán és nem-drámaórán pontosan megfogalmazottak a pedagógiai célok (segít a *fókusz* szakszerű kitűzése). A drámás módszerekkel lezajlott órákon a tanultak jelentős része a foglalkozáson rögzül, a befogadás mély. A drámaórák tapasztalati úton próbálnak közvetíteni ismereteket. Tanárinterjúk: „Az egyik csak mozgással mutatja az ünnepet, a második a hangokat jeleníti meg, majd az ünnepség képét együtt.” „Mélyítés újságcikk írásával.” „A drámaóra csúcspontja volt, hogy dönteniük kellett.” Diákinterjú: „Jobban tudunk így tanulni.” A drámás órákon azonnali visszajelzés van a megértésről, ez nem-drámás órákon nem annyira jellemző. A drámás órákra jellemző a szerepbelépés, a csoportok aktivizálása („Mindkét órán tündéreként szerepelt az egész osztály. Majd újságírók voltak a helyi lapnál.” „Belehelyezkedhettek többféle szerepbe.” „Szituációba helyezte a gyerekeket, eljátszották, hogyan lehetett volna másképp.” „Nagy aktivitást igénylő tevékenységek sora volt az egész óra.” „Az egész óra a diákok aktív részvételére lett felépítve, amiben minden diák örömmel részt is vett.” „A gyerekek tapssal jelzik, hogy igaz.”). A motiváció erősebb, a befogadás több érzékszervet is igénybe vesz. Diákinterjúk: „Játéknak érzed, de közben tanulsz.” „A gyerekek számára izgalmasabb, érdekesebb az óra, motiváltabb a diák.” „Mert azt szeretné, ha megtapasztalnák ezeket a dolgokat.”

Az óraleírásokból kiderül, hogy drámás órák alatt a konkrét tananyagot túlmutató fejlesztési célok is megvalósulnak. Tanárinterjúk: „Reális ön- és társismeretet ad.” „Gondolkodó és érzékeny emberek felnevelésére ad esélyt.” Diákinterjúk: „Tudunk egymásra figyelni, a csapatmunkát erősíti, az egymás iránti tisztelet kialakul, fegyelmezettebbé tesz, koncentrálnak.” Óraleírások: „Megtanulták elképzelni, megjelölni a költői képeket állóképekben, gyakorolták az egymásra figyelés, a közös alkotás élményét.” „Az egymásra odafigyelésről tanultak, hogyan lehet a másik baját észrevenni, esetleg segíteni rajta.” A drámás eszközöket alkalmazó órákon nagyobb a nyüzsgés is, elfogadható „jó zaj” jellemzi a csoportot. A drámatanár ennek a tanulási folyamatnak erős és határozott, de joviális karmestere, osztott figyelemmel rendelkező „diszpécser”. Ez részletes tervezőmunkát igényel rutinos drámatanárok esetében is. Nem elég a tananyagot tudnia, azzal is tisztában kell lennie, *hogyan* jut el e tartalom a csoport tagjaihoz, közben milyen leágazások keletkezhetnek. Könnyíti a drámatanár dolgát, hogy ennek, a hagyományos kereteket felrúgó oktatási kihívásnak kisebb csoportlétszámmal kell megfelelniük – gondoltuk a kutatás prekonceptiójaként. Vélelmeztük: a drámaórákat csoportbontásban tartják, a nem-drámaórák *teljes* osztállyal zajlanak. Ez nincs így, bár a kerettanterv előírja a csoportbontást, több esetben is teljes osztállyal dolgoznak a kollégák.

A nem-drámaórán több az adatközlés, jellemzőbb a frontális előadás, előkerül a tankönyv, a füzet és a toll. A drámaórákon szinte alig van szükség fegyelmező eszközökre, elég a *zaj* fölé emelt hang. A nem-drámaórákon gyakrabban kell figyelmeztetni a tanulókat, leállítani magánbeszélgetéseket, visszaterelni eltévelyedőket stb. Látványos különbség mutatkozik a térhasználatban. A drámaórák tere általánosan a *brooki üres tér* filozófiáján alapuló üres tanterem. Szaktanterem ritka esetben áll rendelkezésre, de mindig van figyelem, energia a padok kipakolására vagy szélre tolására és a terem visszarendezésére. Ebben a térben a körforma a leggyakoribb elhelyezkedés, ami a játéknak megfelelően hol kiscsoportokra szakad, hol betölti „hóesésként” az egész teret. Egymás szemébe nézhetnek, mozdulhatnak, érinthetik egymást, megleshetik a gondolat születését, a vágyat, cinkos mosolyt. Forradalmi szituáció... Újra átélhetik

mintha-pillanatokba sűrítve az evolúciót: járni és beszélni tanulnak, az érzékszerveiket úgy használják, mintha tudnák, mire valók... A nem-drámaórákon a tér inkább hagyományos padosorokból áll, ahol a tanulók egymás hátát látják, szemben ül vagy áll velük a tanár, aki közöl.

A látogatott órák korosztályi vizsgálatakor szembetűnő, hogy többségben vannak minden tanítási szakaszban a *kezdő* évfolyamok (1-2., 5-6., 9-10.). A kerettanterv ezen évfolyamokon írja elő a dráma tanítását. Van azonban *tartalmi* magyarázat is: a drámapedagógiai módszerek alkalmazása minden más haszna mellett kiváló *alapo*zó *tréninget* jelenthet. A drámamunkában részt vett tanulók kommunikációja fejlettebb, kooperációja kifinomultabb, hatékonyabb. A drámajátékok közösséggeneráló hatása is nagy. Végezetül még egy idézet egy tanárinterjúból: „*Mit gondol, mi a haszna az életnek? Megtapasztalta már? Igen. Naponta meggyőződöm arról, hogy valóban „élünk” a drámafoglalkozásoknak köszönhetően. Hogy az iskola nem marad egy élettől elszakadt információadagoló gépezet. A drámapedagógia minden pillanatban hidat képez, ezért motivál és mozgósít a cselekvésre, a gondolkodásra.*”

### **A meglátogatott intézmények kiválasztása**

Bár a kutatást nagymértékben nehezítette a tény, hogy a tanév utolsó két hetére kellett szervezni az óralátogatásokat, már a kutatási tervben úgy állítottuk össze a látogatott oktatási intézményeket, hogy minden iskolatípus, minden korosztály és az ország több régiója érintve legyen.

### **A látogatott iskolák megoszlása a település mérete szerint**

- különböző kistelepülésen élők (3 iskola)
- különböző kisvárosban élők (3 iskola)
- különböző vidéki nagyvárosban élők (2 iskola)
- Budapesten élők (7 iskola)

### **A látogatott iskolák megyei megoszlása**

- Baranya megye (2 iskola)
- Bács-Kiskun megye (1 iskola)
- Budapest (7 iskola)
- Győr-Sopron-Moson megye (1 iskola)
- Pest megye (3 iskola)
- Veszprém megye (1 iskola)

### **A látogatott iskolák fenntartó szerinti megoszlása**

- állami fenntartású (12 iskola)
- egyházi fenntartású (2 iskola)
- alapítványi fenntartású (1 iskola)

Az óralátogatási jegyzőkönyvek és az interjúk alapján megállapítjuk: nem mutatható ki nagy különbség a településtípusok között, a földrajzi elhelyezkedés sem meghatározó. A látogatott foglalkozások *mindegyikén* céltudatosan felépített drámás fejlesztő munka zajlott, más felmérésekben kimutatható lemaradásnak nincs jele. Arra következtetünk: a drámás módszerekkel folytatott pedagógiai tevékenység pozitívan hat hátrányok ledolgozására. A képzett vidéki és a fővárosi drámatanár, illetve a drámás munkában résztvevő tanulók hasonló nyitottsággal és együttműködési szinten, gyakorlatilag megegyező képességbeli jellemzőkkel játszottak, dolgoztak, tanultak együtt.

A fenntartói háttérrel vizsgálva megállapíthatjuk, hogy az állami fenntartású és egyházi, alapítványi iskolák nyitottak a drámapedagógia befogadására, a kerettantervet ismerik és alkalmazzák, a pedagógus kollégák képzettek, a módszer otthon van a vizsgált iskolákban.

### **A látogatott osztályok korosztály és iskolatípus szerinti megoszlása**

- általános iskola, általános tantervű alsó tagozatos (3 iskola)
- általános iskola, Waldorf tantervű alsó tagozatos (1 iskola)
- általános iskola, általános tantervű felső tagozatos (2 iskola)
- középiskola, általános tantervű gimnázium (5 iskola)
- középiskola, drámatagozatos gimnázium (2 iskola)
- középiskola művészeti szakképzés (1 iskola)

- alapkú művészetoktatási intézmény továbbképző szakasz (1 iskola)<sup>25</sup>

A magyarországi drámaoktatás iskolai jelenlétét a kerettantervet vizsgálva és az óralátogatások tapasztalatait – kiegészítve egyéb tapasztalatokkal – felhasználva táblázatban mutatom be.

általános iskola alsó tagozat	A kerettanterv csak szabadon választott tárgyként engedélyezi a dráma és táncot, illetve a tánc és mozgást (kötelező művészeti tárgy: vizuális kultúra). A tanítók körében mégis széles körben elterjedt módszer, a tantárgyak tanítása során egyre gyakoribb a drámás módszerek alkalmazása. A tanítók egy része különleges fejlesztő pedagógiai eszközként használja a gyermekszíniátszást. A magyar nyelv és irodalom tantervi követelményei között is jelen van a dráma: „ <i>Részt vesz a ritmusérzékét, mozgáskultúráját is fejlesztő önismereti gyakorlatokban, szerepjátékokban. ... Szívesen részt vállal ritmusos, énekes rögtönzésekben, különböző kreatív játékokban. Képes mindennapi konfliktusok átélésére bábjátékban, drámajátékban.</i> ”
általános iskola felső tagozat	A kerettanterv 5-6. évfolyamon 0,5 órában írja elő kötelezően a dráma és táncot. A kollégák egy része különleges fejlesztő pedagógiai eszközként használja a gyermekszíniátszást.
szakiskola	Művészeti témában egyedül a médiaismeret van nevesítve a kommunikáció–magyar nyelv és irodalom tárgyban. Az alacsony óraszámából eleve arra következtethetünk, hogy nincs jelen az egyébként időigényesebb dráma, pedig ebben a közegben is értékes fejlesztő pedagógiai eszköz lehetne.
szakközépiskola	A kerettanterv választható tárgyként határozta meg a művészeti tárgyakat, köztük a drámát is, de csak az iskolák kisebbsége élt ezzel a lehetőséggel. Szakközépiskolát végzett tanulóink jövőjét alapvetően befolyásolja negatív irányban a művészeti nevelés minimális jelenléte.
művészeti szakközépiskola	Állami fenntartásban csak egy-két iskola indít színházművészeti osztályt az országban (pl. Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakközépiskola). Emellett néhány alapítványi fenntartású magániskola (pl. Keleti István Alapkú Művészeti Iskola és Művészeti Szakközépiskola, Pesti Magyar Színiakadémia) képez érettségi után gyakorlatos színészeket. Ezekben az iskolákban teljes tantárgybokor sorolható a dráma körébe.
gimnázium	A korábban kötelező drámát a kerettanterv a kötelezően választható művészeti tárgyak közé sorolta, ez mindenképp visszalépés. A 9. évfolyamon 1 óra jut valamelyik művészeti területre, 11-12. évfolyamon pedig Művészetek címen 2 óra.
drámatagozatos gimnázium	A kb. 10 iskola többsége egy elméleti tárgyat (pl. drámai és színházi ismeretek), és három-négy gyakorlati tárgyat (pl. drámajáték vagy kreatív színházi gyakorlat, kreatív mozgás és tánc, kreatív ének-zene, beszédtechnika) oktat. Van olyan iskola, ahol 11-12. évfolyamon szakosodnak prózai, zenés és mozgásszínházra. Az óraszám a 4 és 8 között mozog általában.
alapkú művészeti iskola színjáték tanszak	Országszerte tömegével alakultak az alapkú művészeti iskolák, a minőség, a szakszerűség vegyes képet mutat. A színjáték tanszak tantárgystruktúrája: 1-10. évfolyamon heti összesen 2-4-6 órában főtárgy (dráma és színjáték) 2-3, kötelezően választható tárgy (beszéd és vers, mozgás és tánc, zene és ének, színházismeret) 0-1, szabadon választható tárgy 2 (a bábművészeti tanszokról is választható) órában.
enyhén értelmi fogyatékos gyermekek iskolája	Az 1-8. évfolyam kerettanterve az ének-zenét és a vizuális kultúrát teszi kötelezővé, dráma nincs, pedig kiemelkedő eredményeket érnek el azok a színjátszó társulatok, amelyekben a dráma eszközeivel fejlesztik sajátos nevelési igényű társainkat (pl. Baltaár Színház, ArtMan Egyesület Tánceánia Együttes, a szolnoki Liget Otthon színjátszó köre).
speciális szakiskola	A dráma nincs jelen, a 9. előkészítő évfolyam kerettanterve a művészetek területéről csak műszaki rajzot és vizuális nevelést vár el.

<sup>25</sup> A tanév végén Magyarország szinte minden szegletében találtunk olyan iskolát, amelyben volt drámapedagógus, aki vállalta az óralátogatást és az interjúkat.

## Összegzés

A kutatás során meglátogatott 15 drámatanár 30 órájának jegyzőkönyvéből és az interjúkból megállapítható: a drámapedagógia a magyar pedagógiai kultúra különlegesen hatékony módszere. A látogatott kollégák képzett drámapedagógusok, akik szakszerűen határozták meg pedagógiai céljukat és eredményesen vezényelték le óráikat. A drámatanárok többsége mindig alkalmaz drámapedagógiai módszereket azok hatékonyságának tudatában.

Megállapítható, hogy a drámapedagógiai eszközöket használó foglalkozásokon a tanulók motiváltsága erősebb, illetve folyamatosan fejleszhető, a tananyag feldolgozásába való bevonódásuk mélyebb, tanórai aktivitásuk fokozottabb. A drámatanárok alapvetően a kooperációra építenek, a tanár-diák és a diákok közötti kommunikáció olajozottabb, a diákok gyakrabban kerülnek döntési helyzetbe, a tanórák hangulata oldottabb, a megértés, a befogadás direktebb, gyorsabb módon, hatékonyabban realizálódik. Kimutatható az alapvető kulcskompetenciák tudatos és eredményes fejlesztése. Ez egybecseng a DICE-kutatás<sup>26</sup> eredményeivel.

E kutatás is megerősíti, hogy a drámapedagógia sikeres módszer, ám nem csupán a sikerhez vezető hideg módszer, hanem emberi ölelés, közös álmodozás és az álmok megvalósításában való kiteljesülése tanárnak és tanítványnak. A drámatanári lét teljes embert kíván, az idő és a tér pedagógusi és emberi értelemben is csak így tölthető ki. A siker sok kínlódással, temérdek türelemmel, a szeretet és a megbozítás képességével érhető el. A közben megtett út racionális mértékegységgel alig fejezhető ki, hiszen az ésszel fölfogható tudás mellett a lényege lélektől lélekig vezet. A drámatanár munkája minden résztvevőre kiterjedő személyes figyelmet igényel. Ez a munka hitről, elhivatottságról, az alkotómunkáról, a nevelés örömről, felelősségről, a ránk bízott gyerekekről és a velünk élő felnőttekről is szól.<sup>27</sup>

<sup>26</sup> DICE – A kocka el van vetve (2010). A nemzetközi kutatási program zárókonferenciájára 2010. decemberében a Nemzeti Színházban került sor, eladóként az elnökségi asztal mögött én is ott ültem.

<sup>27</sup> A Szerkesztő az alábbiakkal egészíti ki Keresztúri tanulmányát. Árnyalja a képet, ha a meglátogatott drámatanárok munkásságát vesszük szemügyre. A „második” generáció kiemelkedő személyiségeit reprezentálja a meglátogatott kollégák harmada. Alapvetően még ők is olyan személyiségnek tekinthetők, akik eleinte alkalmazták a drámapedagógiát, majd a mozgalomba integrálódva tudatosították, tanulták – mondhatni „hozzátanulták” e szakmai konvenciót, míg a kétharmad a „tanítványok generációja” immár, az a nemzedék, amelynek tagjai intézményes (felső)oktatásban szerzett tudásukat kamatoztatják drámaórán. Indikátora e besorolásnak a kollégák jelenléte a *DPM* szerzői körében.

Az „összeszokottság”, nemkülönben a „drámás rutin” kiemelkedett a csoportok jellemzéseiben. (A mintában szembeszökő kisebbség a zajló-zajos csoportdinamikai folyamatokkal jellemezhető osztály, a szociokulturális környezet a háttérben jobbra az „előny” oldalán jelentkezik, 2 esetben integrálnak SNI-s tanulót a csoportba, s egy osztályról írnak a megfigyelők, hogy szembeszökő a hátrányos helyzetűek jelenléte.) Külön karakterisztikus elem a mintában a kifejezetten drámás célra szerveződött tanulócsoporthoz, melynek célszerű együttműködése az iskolával, tanárral határozott pályaképpel jár együtt. Ugyancsak egy esetben (nem a hh-s csoportnál) jelezte a jegyzőkönyvvezető, hogy az osztály „dramatikus motiváltsága” alacsonyabb, a játékörm tartotta fenn az óra munkahangulatát.

A drámaórák harmadában – főképp a felsőbb osztályokban – kimutatható erőteljes *teljesítményényszer* (főpróba, mustrára készülés, próbafolyamat előadáshoz stb.). Ezen órák drámapedagógiai karaktere elvitathatatlan: a „hőskor” doktriner teljesítményellenessége szertefoszlóban. Csaknem fele az óráknak valamilyen kompetenciafejlesztést (kommunikáció, kooperáció, érzelmi intelligencia stb.) tűzött ki céljául, egy kisebb harmad valamilyen társadalmi-etikai probléma feldolgozását. Az órák harmadában érvényesül a TIE-kultúrának fentieket harmonikusán ötvöző komplex célszerűsége.

A nem-drámaórák tárgyai közt kimagaslik a magyar (nyelvtan és irodalom is), gyakoriságban ezt követi az *ének-zene, az etika-erkölcstan, matematika, idegen nyelv*, illetve a művészeti iskolákban, művészeti szakképzésben különböző, színházzal összefüggő tantárgyak – pl. *drámaelmélet* –, melyeket joggal tekintettek a kutatók „nem-drámapedagógiai” óráknak akkor is, ha alkalmaztak az órán „drámás” eszközöket. Voltak komplex órák. A dráma- és a magyaróra (akár nyelvtan is) egymásutánja érvényesült, vagy a drámaóra építkezett jellegzetesen más tantárgyak kultúrájából (e komplexitásnak főként az ének-zene a partnere).

A gazdag játéktárat a kutatásról szóló kötet részleteiben is bemutatja {A Szerk.}

### *Az intencionált tanulói aktivitások elemzése*

<b>megfigyelt tanulói tevékenység</b>	<b>drámaórán</b>	<b>drámatanár tartotta nem drámaórán</b>
beszélgetés, vita	11	12
önreflexió	8	5
reflexió látott, hallott jelenségre	9	10
színházszerű beszéd	10	4
szerepjáték, szerepbe lépés	11	4
ritmusos, szabályos mozgás	6	2