

MINISTERUL EDUCAȚIEI
UNIVERSITATEA DE ARTE DIN TÂRGU MUREȘ
ȘCOALA DOCTORALĂ

REZUMAT

-

PEDAGOGIA TEATRALĂ ÎN SLUJBA EDUCAȚIEI ADULȚILOR SZÍNHÁZ- ÉS DRÁMAPEDAGÓGIA A FELNŐTTNEVELÉS SZOLGÁLATÁBAN

Conducător de doctorat:

Prof. univ. dr. habil. UNGVÁRI ZRÍNYI Ildikó-Andrea

Doctorandă:

PREZSMER Laura-Boglárka

2023

A TÉZISFÜZET TARTALOMJEGYZÉKE

Az értekezés tartalomjegyzéke.....	3
A témaválasztás indoklása a kutatás célkitűzései.....	6
A kutatás módszerei.....	7
Az értekezés főbb megállapításai, eredményei.....	7
Az értekezés bibliográfiája.....	28
Publikációk az értekezés témakörében.....	40

Az értekezés tartalomjegyzéke

Bevezető	8
Személyes indoklás.....	10
1. A felnőttnevelés, az alkalmazott színház és a lelki egészség határán. A felnőttek számára szervezett színházi nevelési képzés elméleti keretézése	14
MIT ÉRTSÜNK AZ OSZD – OLDÁS - ÖNNEVELÉS SZÍNHÁZZAL ÉS DRÁMÁVAL ALATT?	15
1.1. AZ OSZD A FELNÖTTNEVELÉS TERÜLETÉN.....	18
1.1.1 A felnőtteknek szóló színház és nevelés képzés, az OSZD bemutatása.....	20
1.1.2. Az OSZD mint felnőttnevelés és felnőttképzés	23
1.1.3. Knowles alapvetései és Magyar kiegészítései	24
1.1.4. Nevelés és önnevelés. Durkó Mátyás megállapításai	31
1.2. ALKALMAZOTT SZÍNHÁZ-MINTÁZATOK AZ OSZD-BEN	36
OSZD – terminológia, szakemberek.....	36
Az alkalmazott színház	38
Novák csoportosításának értelmezése.....	41
1.2.1. Drámapedagógiai és színházpedagógiai komponensek	42
1.2.2. Terápiás jellegű alkalmazások.....	66
1.3. ÖNISMERET, ÖNNEVELÉS, ÁRAMLÁS-ÉLMÉNY ÉS AZ OSZD	74
1.3.1. Önismeret.....	75
1.3.2. A flow-élmény.....	78
1.3.3. Az önismereti csoport.....	85
2. Színház-dráma-nevelés felnőttek számára – erdélyi magyar nyelvű tevékenységek körképe..	91
2.1. ALKALMAZOTT SZÍNHÁZI MŰFAJOK	91
2.1.1. Pszichodráma	91
2.1.2. Playback-színház.....	93
2.2. DRÁMAPEDAGÓGIA A KÖZOKTATÁSBAN.....	96
2.2.1. Drámapedagógia az egyetem előtti magyar nyelvű oktatás keretében	96
2.2.2. Egyetemi keretek közt: pedagógus- és művészeti képzés.....	100
2.2.3. Pedagógus továbbképzések.....	107
2.4. ALKALMAZOTT DRÁMAPEDAGÓGIA	111
2.5. SZÍNHÁZI NEVELÉS, SZÍNHÁZPEDAGÓGIA FELNÖTTEKKEL.....	113
3. Az OSZD részletes módszertani vizsgálata.....	119
3. 1. A DRÁMAPEDAGÓGIA CÉLJA AZ OSZD MÓDSZEREIBEN	120
3.2. ALKALMAZOTT MÓDSZEREK	122
3.2.1. Játékcsoportosítások.....	122
3. 2. 2. A dráma lényeges egységei	132
3.2. 3. A foglalkozás fázisai és szerkezete	136
3.2.3.1. Bemelegítő, ráhangoló szakasz.....	136
3.2.3.2. A középső szakasz	137
3.2.3.3. A lezáró szakasz.....	144
3.2.4. A foglalkozás tervezésének folyamata.....	145
3.2.4.1. A célok meghatározása	146
3.2.4.2. A csoport meghatározása.....	147
3.2.4.3. A téma kiválasztása.....	147
3.2.4.4 A központi kérdés vagy fókusz.....	148
3.2.4.5. Idő, tér, szerep.....	149

3.2.4.6. <i>A keret</i>	150
3.2.4.7. <i>A tanár a szerepben</i>	150
3.2.5. A színházpedagógiai foglalkozás tervezésének kérdései	151
3.3. A DRÁMATANÁR.....	153
3.3.1. Tréner – facilitátor.....	156
3.3.2. Mit kell tudnia a jó drámatanárnak?.....	161
3.3.2.1. <i>A foglalkozásvezető mint színész</i>	162
3.3.2.2. <i>A kérdés és a foglalkozásvezető</i>	163
3.3.3. A drámatanár dilemmái.....	164
4. AZ OSZD ÖSSZETETT MÓDSZERÉBEN MEGVALÓSULÓ DRÁMAPEDAGÓGIAI ÉS A SZÍNHÁZPEDAGÓGIAI FOGLALKOZÁSOK	167
4.1. ALKALMAZOTT DRÁMAMODELLEK	167
4.1.1. <i>A történet rólunk szól</i> – a képekből indított-szerkesztett drámaóra	169
4.1.2. <i>Tündérhon, mondd merre van?</i> – kevert modell drámai mű felhasználásával.....	175
4.1.2. <i>„Ha nem vagy itthon”</i> – líra és dráma találkozási, komplex drámaóra adaptáció.....	184
4.1.4. <i>Margitjáték</i> – történetépítés, központi szereplő vizsgálata.....	193
4.2. SZÍNHÁZPEDAGÓGIA.....	199
4.2.1. Színházpedagógiai foglalkozás – a #Love c. előadáshoz.....	200
4.2.1.1. <i>A színházpedagógiai foglalkozás céljai</i>	202
4.2.1.2. <i>A színházpedagógiai foglalkozást megelőző előadás bemutatása</i>	204
4.2.1.3. <i>A színházpedagógiai foglalkozás leírása</i>	204
4.2.2. Az előadáselemző, -feldolgozó beszélgetés – <i>T_or</i> c. mozgásszínházi előadás.....	208
4.2.2.2. <i>Az előadás rövid leírása</i>	209
4.2.2.3. <i>A feldolgozó beszélgetés célja és bemutatása</i>	210
4.2.2.3. <i>A feldolgozó beszélgetés következtetései</i>	213
4.2.3. Színházpedagógiai foglalkozássorozat – <i>Ahogy a víz tükrözi az arcot</i> c. előadáshoz ..	215
4.2.3.1. <i>Előzmények</i>	215
4.2.3.2. <i>A foglalkozás tanulási területe és céljai</i>	218
4.2.3.4. <i>Az előadás rövid leírása</i>	219
4.2.3.6. <i>Következtetések</i>	225
4.3. <i>„A FÁK TITKOS SZÍVE MEGBOCSÁT ÉS MEGGYÓGYÍT”</i> – SZÍNHÁZPEDAGÓGIAI PROJEKT A CIMBORÁK BÁBSZÍNHÁZNÁL	227
4.3.1. A Címborák Bábszínház és színházpedagógiai kezdeményezései.....	227
4.3.2. A színházpedagógiai projekt sajátossága, és elhelyezése az erdélyi magyar bábszínházi környezetben	228
4.3.3. Az előadás alapjául szolgáló mese és az előadás rövid bemutatása.....	233
4.3.4. A felnőttek és diákok számára készült foglalkozások összehasonlító elemzése	235
4.3.4.1. <i>Nyitás</i>	236
4.3.4.2. <i>Az interaktív rész</i>	238
4.3.4.3. <i>Lezáró rész</i>	257
4.3.5. Utánkövetés.....	258
4.3.6. Következtetések	259
5. AZ OSZD KÉPZÉSEN VÉGZETT KÉRDŐÍVES VIZSGÁLAT ELEMZÉSE.....	262
5.1. A VIZSGÁLAT CÉLJAI	262
5.2. A VIZSGÁLAT HIPOTÉZISEI	263
5.3. A KÉRDŐÍVES FELMÉRÉS BEMUTATÁSA ÉS ADATAINAK ELEMZÉSE	264
5.4. ÖSSZEZÉS, KÖVETKEZTETÉSEK	286

ÖSSZEGZÉS	292
BIBLIOGRÁFIA	298
FÜGGELÉK	312
1. MELLÉKLET: NOVÁK GÉZA MÁTÉ ALKALMAZOTT SZÍNHÁZI MŰFAJOK CSOPORTOSÍTÁSÁNAK TÁBLÁZATA	312
2. MELLÉKLET: „TÜNDÉRHON, MONDD MERRE VAN?”	315
3. MELLÉKLET: „HA NEM VAGY ITTHON” C. KOMPLEX DRÁMAÓRA EREDETI FOGLALKOZÁSTERVE	318
4. MELLÉKLET: „HA NEM VAGY ITTHON” – A DRÁMAÓRA KÉPEKBEN.....	322
5. MELLÉKLET: „HA NEM VAGY ITTHON” – A DIÁKOK MUNKÁI	326
6. MELLÉKLET: #LOVE – ELŐADÁSKÉPEK ÉS A FOGLALKOZÁS KÉPEI	329
7. MELLÉKLET: ELŐADÁSELEMZÉS KÉRDŐÍVEK.....	331
8. MELLÉKLET: <i>TO_R</i> , - ELŐADÁSKÉPEK.....	336
10. MELLÉKLET: „A FÁK TITKOS SZÍVE MEGBOCSÁT ÉS MEGGYÓGYÍT”	341
Színházpedagógiai projekt a Cimborák Bábszínháznál	
11. MELLÉKLET: AZ AKCIÓKUTATÁS KÉRDŐÍVE, SZEMÉLYES VÁLASZOK A DRÁMAOKTATÁS HASZNÁRÓL	357

1. A témaválasztás indoklása a kutatás célkitűzései

Doktori dolgozatom a felnőttek számára létrejövő színházi nevelés szerepét vizsgálja. 2015 óta tanulmányozom a Romániában magyar nyelven, célzottan felnőttek számára létrejövő alkalmazott színházat, ezen belül a színházpedagógiai és drámapedagógiai megvalósulásokat. Kutatásom fő területe a *Színház és nevelés felnőtteknek* nevű képzéssorozat keretében megvalósuló modellek és módszerek együttese. A vizsgálat során az foglalkoztatott, hogy milyen eredmények érhetőek el, illetve milyen hatások mutathatóak ki a színházi nevelési képzésre járó felnőttek körében. A részben elméleti, részben tanfolyami kontextusban vizsgált téma hosszabb folyamatban létrejövő eredményekre támaszkodik, amelyet gyakorlati oldalról, a 2015–2022-es időszak tapasztalatai alapján elemeztem.¹

E gyakorló műhelyben szerzett eredmények mellett személyes motivációimat két évtizedes drámapedagógusi tapasztalat meggyőződései erősítik, amelyeket számos felnőttképzési forma oktatójaként és középiskolás drámatanárként szereztem: a drámajáték kollektív felszabadító és nevelő erő, pozitív lehetősége nem függ az életkortól, az énazonosság illetve az életben való boldogulás nagyobb esélyét jelentheti. A játék mezőjében feloldódott én, saját szabadságának a végtelen lehetőségét, az életbe vetett bizalmának a megerősítését élheti meg, a világot, benne pedig az embert vizsgálva, önmaga felé indulhat el. Mindezen megállapításokat az értekezés a felnőtt környezetre érvényesítve vizsgálta, hangsúlyt fektetve ennek sajátosságaira, a felnőttek és fiatalokkal végzett munka komparatív megállapításaira.

A felnőttképzés szakmai irányítójaként, drámapedagógusaként azt a **hipotézist** fogalmaztam meg, hogy az az alkalmazott módszerek az **önnevelés**, a **módszertani** képzés és a **közösségi fejlesztés** területein egymásra hatóan, és egymást provokálva érvényesülnek eredményesen. A kutatás **célja** volt tehát megvizsgálni, hogy a színházi nevelés mint felnőttnevelés miként tudja létrehozni ezek szintézisét: lehet-e az önfejlődés útja, milyen mértékben jelent módszertani képzést, és hogyan él tovább az elért személyi és közösségi változás a hallgatók saját közösségének építésében. A kutatás a képzést oldott pszichológiai légkörben zajló önnevelő folyamatnak tekintette, amelyben a résztvevők az egészséges személyiség és az önazonosság állapotához közelíthetnek. Ezért a tanfolyamot, az oldás-

¹ A felnőttoktatásban nagy hagyománnyal rendelkező Művészeti és Népiskola Kovászna megye felnőttképzéseinek egyik helyszíne. A tanfolyam az iskolai tanév keretében zajló, 120 órás intenzív hétvégi képzés, melynek része egy 5 napos nyári drámatábor is; a résztvevők kezdő és haladó csoportokra szerveződnek. A képzés az Osonó Színházműhellyel közös szervezésben zajlik.

önnevelés színházzal és drámával értelmezés rövidítéseként, OSZD-nak neveztem el, és összetett módszerként értelmeztem. Az OSZD megvalósulásának formai kereteit tekintve, része az *felnttktképzésnek*, tartalmát illetően szakirányú *továbbképzés*, ami módszereiben a *színház és dráma nevelési eszközeit* és azok modelljeit hasznosítja, szemléletében pedig az *önismereti* csoportok és a fejlesztő tréningcsoportok által is működtetett megengedő demokratikus részvételiség a domináns. A kutatás tehát az OSZD elméleti háttérének feltárásával és a gyakorlatban megvalósult módszereinek tanulmányozásával foglalkozott, saját résztvevői személyességem okán pedig egy *belső szemlélődés objektivizálásának* feltételezett folyamatát vállalta fel.

Céljaim közt továbbá az is állt, hogy a drámajáték mint csoportban zajló nevelés lehetőséget teremtsen a közösségben önmagát megtapasztaló egyén számára az emberi kapcsolódások természetességét újra felfedezni, kommunikációs kultúráját ebben erősíteni és önazonos viselkedési bátorságát megnyitni.

2. A kutatás módszerei

A szakterület tudományos munkáinak vizsgálata a következő módszerekkel zajlott: az OSZD konceptualizációjában a verbális szövegek komparatív vizsgálata történt, melynek során az andragógia, az alkalmazott színház és a pszichológia csoportos önismereti műfajaival vettem össze a módszert annak érdekében, hogy a tudományos elméletek alátámasszák feltevéseimet.

Az operacionalizáció fázisában rendszerező színház történeti kutatást végeztem a Romániában magyar nyelven megvalósuló felnőtteket érintő színházi nevelési területek körképének megrajzolásával, illetve a drámapedagógiai szakterület módszereinek összevetését is megtettem. Ezt követően az implementáris szakasz megalkotásához a saját munkámat vizsgáltam, végül kvalitatív kérdőíves felmérés módszerrel az OSZD hatását a képzésen résztvevő felnőttek körében mutattam ki.

3. Az értekezés főbb megállapításai, eredményei

Az elméleti keretező fejezetben, az OSZD összetett módszert elhelyeztem a meglévő alkalmazott színházi műfajok elméleti megközelítéseinek területén, és meghatároztam e tevékenységet mint a megvalósulása során egyéb szakterületeket is érintő csoportos megnyilvánulást, amely az andragógiai és pszichológiai célok betöltésére is alkalmas – ezeket ötvözve alakítja ki sajátosságát.

A felnőttnevelés és az OSZD összefüggéseinek felmutatásához Karácsony Sándor pedagógus szemléletéből indultam ki, miszerint „A nevelés fő célja az egyén, sőt több: a személyiség. A társas-lélek funkciója: a nevelés. Ez azt jelenti, hogy minden társas-lélektani akarat-megnyilvánulás nem más, mint nevelés. (...) A nevelés akkor lesz sikeres, ha az egyéniség sértetlen marad, ha megőrzi autonómiáját.”² A feltárt andragógiai elméletek alátámasztották a *személyesség* megkerülhetetlen jelenlétét, amely az *önneveléssel* együtt a *felnőttnevelés legfontosabb komponenseiként* nyert értelmet. E két elem meghatározóan vesz részt a nevelési folyamatban mind az oktatói, mind a hallgatói oldalról. A színházpedagógusok pedagógiai szellemiségéhez is nagyon közel áll a „húsból, velőből, lélekből való ember”, a személyiség oszthatatlan teljességének a metaforája, – amint azt Trencsényi László vita-hozzászólásában is láthatjuk –, aki a „komponensek rendszervoltát” hangsúlyozza.³ Ennek a személyiség fókuszú elemzésnek a révén vált célszerűvé az OSZD és az önismerti csoportok elméleti háttere közös pontjainak a kutatása is.

Az **andragógiai tudományterületét** Malcolm Knowles⁴ alapvetéseivel és a szakág magyar kutatóinak lényegi megállapításaival együtt vizsgáltam, amelyben Magyar Miklós⁵ kiegészítései és Durkó Mátyás⁶ nevelés-önnevelés dialektikája kapott nagyobb hangsúlyt.

Knowles szerint az andragógia a felnőttek tanulásának, segítségének művészete és tudománya.⁷ A meghatározások szerint az OSZD a felnőttnevelés és a felnőttképzés területét érinti: *szervezett, céltudatos nevelő folyamat, melyben a személyiség fejlődése meghatározott célokért, vagyis az önnevelés és a szakmai tudásátadás érdekében zajlik.*

² Karácsony Sándor a XX. század markáns pedagógus egyénisége új utakat keresett a nevelés területén, neveléstudományi koncepciójának társlelektani alapjait dolgozta ki. Úgy vélte, a nevelés nem az egyén, de nem is a tömeg lelki szférájában játszódik le, hanem *társasjáték*. Durkó Mátyás, *Andragógia, a felnőttnevelés és közművelődés új útjai*, Budapest, Magyar Művelődési Intézet, 1999. 23.

³ A Karácsony Sándorra való utalás Trencsényi Lászlónak egy online vitában tett hozzászólásából való, idézi Takács Gábor et al., *Színházi nevelési / színházpedagógiai programokhoz kapcsolódó fogalmak glosszáriuma*. In: Cziboly Ádám (szerk.), *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, Budapest, InSite Drama, 2017. 146-167, 152.

⁴ Malcolm S. Knowles – Elwood F. Holton III – Richard A. Swanson, *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*, San Diego, Elsevier Publishing, 2005. Andragógiai elméletét első alkalommal a felnőttkori tanulásról szóló eredeti könyvében, a *The Modern Practice of Adult Education* című munkájában javasolta: *Andragógia kontra pedagógia* címmel adta közre.

⁵ Magyar Miklós, *Megoldás lehet-e a tudásalapú gazdaság új kihívásaira az andragógia képzés, a lifelong learning és a tanuló társadalom?* In: Juhász Erika (szerk.), *Andragógia és közművelődés. A 2006. szeptember 26-27-ei Durkó Mátyás Konferencia és Jubileumi Szakmai Találkozó konferenciakötete*, Debrecen, Felnőttnevelés, Művelődés Acta Andragogiae et Culturae sorozat 21. szám, 2018. 186-199.

⁶ Durkó Mátyás, *Andragógia, a felnőttnevelés és közművelődés új útjai*, Budapest, Magyar Művelődési Intézet, 1999.

⁷ Knowles – Elwood F. Holton III – Richard A. Swanson, i.m. 2005. 61.

Kutatásomban Knowles ismert felvetéseit, Jason White⁸ kutató módszertani megállapításaival és Fogassy Judit kutató magyarázataival bontottam ki, levonva a következtetést, hogy a gyermeknevelésben használt módszerek akár eltérő vagy ellenkező hatást is elérhetnek a felnőtteknél.⁹ *Összefoglalva* a pedagógiai (a felnövekvő nemzedék nevelésével és oktatásával foglalkozó tudomány) és andragógiai folyamatok és módszertan közötti eltéréseket elmondtam: a felnőtt már nem függő hanem önirányító személyiség, ebből a képességéből adódik, hogy a tanulás iránti felelősség nemcsak az oktatót érinti, hanem a tanulót is; a gyermekhez képest gazdag tapasztalati tárháza jelenti az erőforrást a tanulásához – ugyanakkor e tapasztalat meg is nehezítheti az új tudástartalom befogadását; tanulási készsége szorosan összefügg társadalmi szerepének fejlődési feladataival; amíg a pedagógia a tudás jövőbeli alkalmazására fókuszál, addig a felnőttoktatás az azonnali alkalmazásra; a felnőttek tanulása szükségletközpontú, és valamilyen meglévő probléma megoldására törekszik, ezért az új ismeret elsajátítása számára az életgyakorlat segítője¹⁰; a külső motivációk helyett a felnőtteket belső tényező motiválja: önbecsülés, önmegvalósítás, meg akarnak felelni az új kihívásoknak; a felnőtteknek tudniuk kell, hogy miért tanulnak valamit.¹¹ Az alapelvek értelmezése szerint az *OSZD különbözik az iskolai oktatói munkától, a felnőtt résztvevő önkéntes és személyes motivációból* (önfejlődés, tudásgyarapítás, kompetenciafejlesztés stb.), *saját eddigi meglévő tapasztalatait mozgósítva* vesz részt a képzésben, és *problémamegoldó tudásra* kíván szert tenni általa.

Az OSZD számára lényeges volt figyelembe venni Magyar Miklós megállapításait, amelyek rávilágítottak arra, hogy a *differenciált figyelem* a felnőttoktatás területén megkerülhetetlen: a tanulási folyamatban mindenki egyszerre biológiai, szellemi, érzelmi és társadalmi emberként vesz részt. A felnőtt személyiségének ismerete, elfogadása, szeretete, karbantartása nélkülözhetetlen feltétele, biztosítéka az eredményességnek.¹² Magyar továbbgondva Knowles alapvetéseit, állítja, hogy a 21. század új kihívásaira¹³, az új szerepek

⁸ White, Jason A., *Andragogy in Action: Drama Techniques for Adult Learning, Mask & Gavel, Volume 6.*, 2018, 54.

⁹ Fogassy Judit, *A felnőttek katekézisének alapelvei, Keresztény Szó, X*, 2010.

¹⁰ Knowles, *i.m.*, 49.

¹¹ White, *i.m.*, 54.

¹² Magyar, *i.m.*, idézi Juhász (szerk.), 2018. 194.

¹³ „A 21. század új kihívásait és a megoldás felnőttoktatási lehetőségeit már az 1985-ös párizsi, majd az 1997-es hamburgi felnőttoktatási világkonferencia előre jelezte és prognosztizálta. A polgárok Európájának megalkotásához, a lifelong learning általános gyakorlatának működtetéséhez szükséges európai stratégiát és a nemzeteknek javasolt ajánlásokat 2000-ben a lisszaboni konferencia fogalmazta meg és tette közzé a Memorandumban. Felértékelődött a tanulás. Az új feladatokhoz, a megvalósításra váró szerepekhez a megoldás,

elvárásaira, a megoldásra váró, más minőségű feladatokra itt és most kell és lehet válaszolni, megfelelni. Ebben a *tanulás mint élettevékenység* az egyén és a közösség számára egyaránt kulcs lehet. A szakember a felnőttoktatást a *személyiségépítés második lépcsőjének* tartja. Az andragógusok szerint csak úgy lehet az egyént a lényegi kultúra elsajátítására, személyiségében való kialakítására ösztönözni, hogy azt ne érezze személyiségi jogai, függetlensége megsértésének. Mindenféle nevelés sikerének fontos feltétele ez, éppen az öntevékenység miatt. Ennek lesz kivonata és eredménye „minden nevelési folyamat legfőbb titka, a külső *nevelő hatás átcsapása önnevelésbe*” – fogalmaz Durkó Mátyás, a magyar andragógia úttörője.¹⁴

Az OSZD összetett módszerében a színház és dráma eszközeinek módszertanával zajló felnőttképzésben, a felnőtt személyiség olyan fajta nevelése, formálása valósul meg, amelynek során éppen a személyiség jelenlétének, odaadásának, tanulásra való motivációjának hányadosa határozza meg a tanulás, képzés eredményességét. A személyiség és tanulás meghatározottságának viszonylatában Magyar kiemeli, hogy a felnőttkori szocializáció időszakában történő pótló, kiegészítő funkcióként működtetett tanulási, személyiség- és tevékenységfejlesztő folyamatok eredményességében milyen módon meghatározóvá válik a tanulásban résztvevő *tanuló személyisége*, típusa. Az andragógia tudományterület vizsgálatának **eredményeként rendszerbe kerültek saját tapasztalati meglátásaim**: az OSZD-be jelentkezők más tempóban és *máshogyan érkeznek a tanulás területére*, a szellemi és lelki nyitottság állapotába, mint a fiatalok vagy gyermekek, a játékban oldódás könnyedsége, az én felvállalásának kérdése, ennek megélése különböző ritmusban zajlik. Ugyanakkor, ez a *tanulási folyamatot meghatározzák* a korábban megszerzett tudás és tapasztalás alapján létrehozott elvek, hiedelmek, a vélt vagy valós hitrendszerek alakította mentális berendezkedés, a viselkedési minták, a szokások, a szociális származás, a megélt örömök, fájdalmak, az önmegvalósítás állomásai és terhei más figyelmet igényelnek a képzőtől, drámatanártól. A drámatanár már kész, meglévő, kialakult, olykor rugalmatlan gondolkodási struktúrákkal, lelkiállással találkozhat, amelyek felismerése, felismertetése, megértése és megértetése a drámatanári munkát vagy a csoportos együttlétet *az önismereti tréninggel rokonítja*. Módszertani szempontból értelmeztem a megállapításokat, és a kihangsúlyoztam, hogy már a tervezéskor tekintetbe kell vennünk a képzésre jelentkezők különbözőségeit, az

a kulcs: a tanulás. A társadalmi-gazdasági átalakulás, a csúcstechnika bővülő alkalmazása új tudás-minőséget igényel a munkaerő-piacon.” Uo, 187.

¹⁴ Durkó, *i.m.*, 1999, 27.

OSZD foglalkozásaiban a *jégtörő és lazító szakaszok* által kínált játékok oldottságát ezért *koncepcionális kérdésként* kezeltem a foglalkozások középső és lezáró szakaszaiban is. Arra a következtetésre jutottam, hogy fokozott tudatossággal kell lennünk, átadott *módszereink konvertálhatóságát* illetően, arra tehát, hogy a résztvevő saját munka-, illetve életterületére miként tudja hasznosítani a tanultakat, hiszen a felnőtt „...folyamatosan összeveti az iskolában tanultakat gyakorlati tapasztalataival.”¹⁵

A megvalósuló személyiségfejlődés és önnevelési mintázatok perspektívájából Durkó álláspontját vettem figyelembe. Nevelési-didaktikai szervezethez nézve meghatározó jelentőséget tulajdonít a felnőttkori tanulás két fő specifikumának. Az egyik, hogy a felnőttek sajátos élethelyzetéből adódóan az *elmélet gyakorlattá válásának folyamatát le kell rövidíteni*, a másik, hogy figyelembe kell venni a *felnőttkor pszichikus jellegzetességeit*.¹⁶ Hogy a nevelés mennyire tud beépülni a céltudatos személyiségfejlődés folyamatába, azt a személyiségformálódás hatásrendszerének összessége határozza meg. Az OSZD felnőttnevelési céljaként meghatározható az **önnevelési képesség kifejlesztése**, ehhez pedig Tátrai Orsolya kutató szerint „elengedhetetlen a személyiségformálás teljes feltételrendszerének a működésbe hozása”¹⁷ Tátrai a személyiségfejlődés szempontjából Durkó integrált andragógia nevelési céljainak rendszerezésekor kiemeli, hogy a személyiségfejlődésben a legmagasabb szint az önmegvalósítás elérése lehet.¹⁸ Mindezek alapján a hangsúlyos andragógiai kérdés számomra az, hogy képes-e a drámapedagógia eljutni az önnevelésig? Azt tudjuk, hogy a drámapedagógia ugyan „(...) létrehozza azt a teret, amelyben a résztvevőknek lehetőségük nyílik megérteni a világot, amelyben élnek,”¹⁹ – Bethlenfalvy Ádám megfogalmazásában – de vajon hordoz-e elég muníciót ahhoz, hogy önneveléssé váljon? A drámapedagógiai történeti megközelítéséből célelvű választ adtam a kérdésre: a dramatikus módszerek használata a 20. század reformpedagógiai törekvéseiből nőtte ki magát, azzal a céllal, hogy az egész személyiség harmonikus fejlődését szolgálja. Mint társas tevékenység, eszközei közül számos az együttműködést, a közösségépítést, az egymást elismerő és felismerő megértését szorgalmazza. Az andragógiai vonatkozásban pedig releváns

¹⁵ Uo.

¹⁶ Uo., 36-42.

¹⁷ Tátrai Orsolya, Személyiségfejlesztés a felnőttképzésben. In: Juhász Erika (szerk.), *i.m.*, 2008, 116-122, 119.

¹⁸ Uo.

¹⁹ Bethlenfalvy Ádám, Drámapedagógia. In: Cziboly Ádám (szerk.), *DIVERSE projekt. Tanári kézikönyv*, Budapest, InSite Drama Nonprofit Kft, 2021, 16.

lehet White andragógia és drámaeszközök kapcsolatáról szóló tanulmánya, amelyben rámutat, hogy *a drámajátékok a hatékonyabb felnőttkori tanulást segítik elő.*²⁰ Összegzésként kijelenthető, hogy az andragógiai nevelés-önnevelés dialektika tanulási modellje sikeresen integrálható a dráma és a színház edukatív célú alkalmazásaiban. **Az OSZD, mint összetett módszer képes eljuttatni a felnőtt résztvevőjét az önnevelésig.** Mindezt a drámaóra a megjelenő témák megvizsgálásának gesztusával megszülető, egyénben végbemenő megértésbeli változással éri el. Vizsgálataim alapján kijelenthető, hogy a dráma részben lehetőség az önmegvalósításra, ami az önismerettel szoros dialektikában valósul meg. Álláspontomat az önismereti munka kifejtésével, az alkalmazott színházi műfaj elméleti és gyakorlati elemzésével, illetve a résztvevő felnőttek körében végzett hatásvizsgálattal támasztottam alá értekezésem további részeiben.

A kutatás folytatásában az **alkalmazott színházi műfajokat vizsgáltam.** A Novák Géza Máté²¹ féle csoportfelosztást, amely megkülönbözteti a terápiás jellegű, a társadalmi aktivitást célzó és a pedagógiai feladatköröket **átfordítottam** az önnevelés, a módszertani-pedagógiai képzés és a közösségépítés összetett módszereire. Igazoltam, hogy az OSZD ezen hármas terület mezsgyéjén valósul meg, és megállapítottam, hogy: a színház - dráma - nevelés terület OSZD képzés alatt bejárható modelljei egymást kiegészítve és egymást provokálva érik el nevelő céljukat. Az **interdiszciplinaritás** szolgálja az önfejlődést és közösségépítést, a használt műfajok és modellek eredményeként emergens tanulási-nevelési folyamatok lépnek működésbe. Ezen belül pedig kiemelt szerepet kap a *megélés, a megvizsgálás és a megértés* személyes folyamataira ható drámajáték. A vizsgálat során figyelembe vettem az elmúlt évek nemzetközi szakirodalmát átlátó és a több évtizedes magyar gyakorlat és elmélet tapasztalatát egybehívó, pontosításra és összegzésre tett módfelett nagy erőfeszítéseket, melyek a terminológiai tisztázásra vonatkoznak, és a kialakult magyar szaknyelv, szakterület ajánlott csoportosításai szerint értelmeztem munkám komponenseit. Az angol nyelvterületen elsősorban Judith Ackroyd²², Helen Nicholson²³, Monica Pendergast és Juliana Saxton²⁴ munkáira támaszkodtam, magyar nyelven pedig Golden Dániel²⁵, Novák Géza Máté és Cziboly

²⁰ White, *i.m.*, 57.

²¹ Cziboly, 2017, 73-74.

²² Ackroyd, Judith, „Applied Theatre: Problems and Possibilities”. *Applied Theatre Research*, Nr. 1., 2000.

²³ Nicholson, Helen, *Applied Drama. The Gift of Theatre*, London, Palgrave Macmillan, 2005.

²⁴ Prendergast, Monica – Saxton, Juliana, *Applied Drama. A Facilitator's Handbook for Working in Community*, Bristol – Chicago, Intellect Ltd., 2013.

²⁵ Golden Dániel, Színház és nevelés Magyarországon. In: Cziboly (szerk), *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, 2017, Budapest, InSite Drama, 78-111.

Ádám²⁶, Bethlenfalvy Ádám²⁷ szerzők, Takács Gábor²⁸ és munkatársai elméleti munkásságára, akik ma az alkalmazott színház szakirodalmi megalapozásában mindannyian referenciának számítanak. Emellett, a magyarországi szakemberek sorából az alkalmazott színház pedagógia – ezt korábban még színi nevelésként használta a szakma – úttörőit és mai napig megkerülhetetlen forrásait tekintetem referenciának: *Gabnai Katalin*²⁹ drámapedagógus keretező szemléletmódját, illetve a tanítási dráma magyar meghonosítójaként számontartott *Kaposi László*³⁰ felbecsülhetetlen értékű szakirodalmi és gyakorlati munkásságát megállapításaim támpontjaiként használtam. Az alkalmazott színház definíciós vizsgálata után az *OSZD-t olyan tevékenységnek értelmeztem, amely színházi környezetben kívüli közösséggel, egy pontosan meghatározott csoporttal dolgozik, a színházi eszközöket/funkcionálisan meghatározott színházi gyakorlatokat nevelési-oktatási céllal használja, ugyanakkor érvényesíti a szociális-közösségi és a művészetterápiás hatásokat. Kevert módon kapcsolódik az intézményes színházhoz: színházpedagógiai foglalkozásai kőszínházi térben is létrejöhetnek.*

Az alkalmazott **drámapedagógiai és színházpedagógiai** módszerek elméleti hátterének bemutatásakor, azoknak a szakembereknek a munkásságát tártam fel, akiknek a módszereiből merít az OSZD. Gabnai- és a Kaposi-féle meghatározások sűrített jellemzőit: *a játék, színház és dráma eszközeivel megvalósuló csoportos tevékenység, pontos cél mentén kialakított tudatos helyzetek fiktív világa, a szerepbélés és a valós problémákkal való szembesülés* mint keretet és eléréndőket értelmeztem. Továbbá azt a jellegzetességet, hogy ez a valós problémákkal való találkozás *védett környezetben* tud megtörténni, ahol a résztvevő

²⁶ Cziboly (szerk.), *id. műv.*, 2017.

²⁷ Bethlenfalvy Ádám, *Dráma a tanteremben, Történetek cselekvő feldolgozása*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L'Harmattan Kiadó, 2020.

²⁸ Takács Gábor, „A részvétel kora – a színházi nevelés útjai, lehetőségei Magyarországon”, *Műút.* 2012/35. 62–67.

²⁹ Gabnai Katalin: drámatanár, író, színikritikus. Munkássága nyomán kerül be a magyar felsőoktatásba a drámapedagógiai képzés: két évtizedig a Színház- és Filmművészeti Egyetem drámatanárképzésért felelős oktatója, emellett a Zsámbéki Katolikus Tanítóképző Főiskola, az ELTE Bölcsészettudományi Karának drámapedagógiai képzései is nevéhez kapcsolódnak, akárcsak számos drámapedagógiai alpmunka, könyv szerkesztése, az első tantervi programok, tantervek kidolgozása. Tanári, szerkesztői, szakírói és színikritikus munkája mellett rádiós és televíziós sorozatok írója, műsorvezetője, több nemzetközi konferencia előadója. Kutatási területe a drámapedagógia és az ifjúsági színház. In: Eck Júlia, Kaposi József, Trencsényi László (szerk.), *Dráma – Pedagógia – Színház – Nevelés, Szöveggyűjtemény középhaladóknak*, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2016, 339.

³⁰ Kaposi László: drámatanár, rendező. 1992-ben alapította meg az első magyarországi színházi nevelési társulatot (Theatre in Education –TIE), a Kerekasztal Színházi Nevelési Központot. Szakmai tevékenységéhez tartozik: a színházi nevelés módszerek magyarországi adaptálása, megismertetése, az Országos Diákszínjátszó Egyesület, a Magyar Drámapedagógiai Társaság vezetése, 1995-től a *Drámapedagógiai Magazin* felelős szerkesztője, számos szakmai kiadvány, könyvsorozat szerkesztője, tantervi programok, tantervek, tanári segédletek szerzője és alkotó szerkesztője. Uo. 341.

cselekvő ember a cselekvő embert „utánozza”. Szemléleti és módszertani szempontból arra a következtetésre jutottam, hogy *a felnőttekkel foglalkozva még hangsúlyosabb a drámamunkában a bizalom, a védettség légkörének folyamatos fenntartása*, mint a gyerekek közt. A drámapedagógia felelős alkalmazásakor fel kell tennünk az alapvető nevelési kérdéseinket: mit, kinek, hol és hogyan alkalmazunk, és tudnunk kell, hogy minden esetben *közösségi nevelésről* beszélünk, amelyben a létrejövő eredmény mindig *nevelési folyamat* következménye. Az OSZD-ben a dráma és a színház eszközeivel kívánjuk segíteni a felnőtt játszó, résztvevőt a dráma által feltárt téma, probléma megértésére, az ebben való elmozdulásra, változásra. „A világ pontos megéléséről van szó, az érzékelés és a kommunikáció magaskolájáról, a találkozás, a rögtönzés, a sűrítés munkaszakaszairól, melyek stációin át, a közvetítés összetett aktusa során az élmény megérkezik a másik emberhez.”³¹ – fogalmaz Gabnai. Az önnevelés szempontjából *Bethlenfalvy* megállapítja, hogy bármilyen tananyag vizsgálása során *a cél mindig a téma emberi vonatkozása, a másikon keresztül önmagunk megértése.*³²

A műfajok közti átlépés gesztusát, a módszertani szabadságot erősíti *Dorothy Heathcote*, akinek szociológiai érzékenységű metódusát erőteljes személyisége fűtötte át. Ő a mindenkori résztvevőre építve bontja ki a dráma problémáját, és azt vallja, hogy a dráma a tanulás maga, ahol működésben látjuk, értékeljük önnön tapasztalatainkat. Az általa használt tevékenységmodellek³³ közös pontja, hogy a résztvevők fogadják el az együtt teremtett és jóváhagyott fikció keretei között zajló munkát. Szerinte a fikció magában foglalja a dráma fogalmát, ezzel *Heathcote* kiterjeszti a cselekvési lehetőségeket, és egyúttal szükségszerűen el is mossa a műfaj határait. Modelljei közül az OSZD-ben a legegyszerűbb érvényesül: *a dráma mint az emberek megismerésének eszköze.*³⁴ Ennek lényege egy felderítő munka, amely során az emberek viselkedését, viszonyait, az őket érintő eseményekre adott reakcióit vizsgáljuk.

Az OSZD szempontjából *Gavin Bolton* munkássága a rendszerezés, a munka megtervezése és elméleti megalapozása miatt lényeges. Bolton a 70-es évek végén az angol

³¹ Gabnai Katalin, *Drámajáték. Bevezetés a drámapedagógiába*, Budapest, Helikon Kiadó, 1999, 292.

³² Bethlenfalvy, *i.m.*, 2020, 20.

³³ Dorothy Heathcote, Az aktív tanulás lehetséges keretei az iskola és a társadalom közti kapocs négy modellje, fordította Mészáros Szófia, *Drámapedagógiai Magazin*, 2002, különszám 2. 2-12.

³⁴ Heathcote négy modellt különít el, ezek közt a legegyszerűbbnek az elsőt tartja. A 2. modell a szakértői dráma, ami egy komplex foglalkozásforma, elsősorban tantárgyi ismeretek átadására, elmélyítésére, rendszerezésére alkalmas, a 3. modell a szerep gördítése, az alapvető munka tanártól tanárig gördül, és több osztály is osztozhat a közös kontextuson, a 4. modell a megbízatás-modell, tanárok és a diákok csoportja egy megbízatásra reagál, amelyet a közösségtől kapnak, ebben a megbízatás pontosan körvonalazható feladatot és adott időkeretet jelent. Heathcote, Uo, 3.

iskolában akkor honos dramatikus játékformák alapján dolgozta ki rendszerében a *tanítási drámát*/DIE mint saját módszert – a gyakorlatok/A, a drámajátékok/B és a színház/C modellek ötvözeteként hozta létre ezt a komplex modellt.³⁵ Azóta, úgy tűnik, a **tanítási dráma** piedesztálra emelt drámaoktatási forma lett, Bolton pedig terminológiai alap. Bár Bolton megkerülhetetlen szakember, de a tanítási drámát nehéz jól végezni. Tölgyessy Zsuzsanna kutató arról beszél, hogy a magyarországi drámapedagógusok célja általában eljutni a tanítási dráma megvalósításáig,³⁶ ám ezt az erdélyi környezetre nem lehet vonatkoztatni. Saját kutatásomban arra a következtetésre jutottam, hogy **sok drámatanár távol marad tőle: a komplex drámaórán résztvevők 84%-hoz közel áll a modell, de csak 33%-uk alkalmazza rendszeresen.** Gabnai meglátása szerint is hasonló az arány: bár a tanítási dráma módszerét résztvevőként mindenki élvezi, „tervezőként és irányítóként igen kevesen képesek hiteles megoldásokra. Ahhoz, hogy egy óraterv ne kopogjon, speciális írói, rendezői, drámatanári tehetség kell.”³⁷

Jonathan Neelands elméleti munkássága is nagy jelentőséggel bír az OSZD módszertani felépítésében; nemcsak azért, mert az általa összesített konvenciók irányítúként szolgálnak a drámatanár számára didaktikai kérdésekben, hanem azért is, mert azt hangsúlyozza, hogy munkánk nem a színházi mesterséghez szükséges készségek fejlesztéséről szól, hanem a „képzelt közegében létrejövő tapasztalatok megteremtéséről”,³⁸ a tapasztalatot szerző és nem előadó résztvevőről.

Összegezve a teoretikusok tanait: az **OSZD módszerében komplex nevelési potenciált** Gabnai és Kaposi szellemisége és *játékgyűjteményei* mellett Heathcote egyszerű modellje, a Bolton által csoportosított *drámajáték* kategória/B modell és a *DIE*-típusú modell hordoznak, ahol a közös munkafolyamatban a tanár és a résztvevő felnőtt alkotókként vehetnek részt. A modellek egymásra építkezve, egymást kiegészítve érvényesülnek. Mivel minden alkalommal nem valósul meg a tanítási dráma elvárásrendszere, szerencsésebbnek láttam, ha *drámaórának* és nem tanítási drámának hívom az általam vezetett foglalkozásokat, éppen a

³⁵ A felosztást elsőként az 1979-es *Towards a Theory of Drama in Education* című művében írja le. Magyarul a Drámapedagógiai Társaság gondozásában látott napvilágot. Bolton, Gavin, *A tanítási dráma elmélete*, fordította Szauder Erik, Budapest, Marczibányi téri Művelődési Központ, 1993.

³⁶ Tölgyessy Zsuzsanna, *A drámapedagógia jelenléte a Vág-Duna-Ipoly euróregió irodalomóráin, Irodalomtanítás, irodalmi nevelés az 5-8. évfolyamon Esztergomban*; 2011, szakdolgozat. Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola.

³⁷ Prezsmer Boglárka, „Hódolni kell a padlizsánnak is, avagy a találkozás tanítása”. Interjú Gabnai Katalinnal, *Játéktér*, 2. évf. 1 sz. 2013. tavasz 54-60., 58.

³⁸ Jonathan Neelands, *Dráma a tanulás szolgálatában*, fordította: Szauder Erik, Színházi Füzetek VI, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Marczibányi Térsi Művelődési Központ, Budapest, 1994, 5.

diverzitás és a módszertani felelősségvállalás miatt. Találónak érzem Bolton újabb megközelítését, amelyben a színház és a dramatikus tevékenység együttes megjelenését emeli ki, pontosabban, hogy tevékenységünk egy-egy drámaórán belül változó mértékben állhat közel a tisztán színházi jellegű munkához, illetve a gyermeki „mintha-játékhoz” hasonló dramatikus játékhoz.³⁹

A műfaji diverzitás hitében a kutatás egymás mellett használta a **színházpedagógia** és a **színházi nevelés** fogalmait, *szinonimaként*, mert elsősorban ez a megközelítés érvényes rá. Ezt javasolja a Bethlenfalvy és Cziboly szerzőpáros is.⁴⁰ Az OSZD színházpedagógiai foglalkozásai a *színházi nevelésnek azt a formáját jelentik, amelyben drámapedagógiai megközelítéssel egy színházi előadáshoz kapcsolódóan csoportos feldolgozó tevékenység zajlik*. Ennek az együttlétnek a célja, hogy az előadás által kínált témák, problémák a közösségi és az egyéni megértésben változást idézzenek elő. A megértéshez vezető út keresése minden esetben drámapedagógiai szemléletmóddal történik. A munkaformák megválasztásakor a személyes percepció közlésének keresését, az egyéni vélemény, a problémához való viszony feltárását, az én- és társismeret szolgálását segítő eszközök részesülnek előnyben, illetve a művészetre való nevelés. A Cziboly-Bethlenfalvy szerzőpáros által sorolt *színházpedagógiai programok kritériumai*, amelyeknek egyidejűleg kell megfelelni a következők: elsődlegesen a köznevelésben érintettek számára készül; színházi-, bábszínházi- vagy táncszínházi előadás vagy jelenetsor van benne; pedagógiai célja van az alkotóknak; a résztvevők a program során annak menetét érdemben befolyásoló, vagy az abban történetekre érdemben reflektáló interakciókban vehetnek részt; repertoárszerűen többször, minden alkalommal különböző csoportoknak játszott program; minden program egyszeri alkalom, az alkalomhoz kapcsolódva elő- és utókövetés lehetséges.⁴¹ A fentiekhez képest, a kutatás az *OSZD-ben kisebb megvalósulási eltérések mutat ki*:

1. a foglalkozás egyidejűleg nem tud minden komponensnek megfelelni;
2. nemcsak köznevelésben érintettek a résztvevők, hanem – mint láttuk a képzés résztvevőinek összetételében – független felnőttek;
3. a cselekvő részvétel fontossága szempontjából zárt végű interakciók történnek, mert a résztvevők a program során annak menetét érdemben nem befolyásolják, de a történésekre érdemben reflektáló interakciókban részt vesznek;

³⁹ Gavin Bolton, A tanítási dráma újragondolása, *Drámapedagógiai Magazin*, 1996. Különszám.

⁴⁰ Cziboly, 2017. 211.

⁴¹ Cziboly-Bethlenfalvy, *Színházi nevelési programok kézikönyve*, Budapest, L'Harmattan, 2013. 377.

4. jellemzően inkább egyszeri alkalommal valósul meg a színházi nevelési program;
5. az alkalmazott modellek szempontjából a kétlépcsős forma érvényesül: előadás és feldolgozás;
6. a program egy tanfolyam nevelési projektje és nem egy bizonyos színházi intézmény programjának a része, vagy nem annak felkérésére valósul meg. Céljai közt nem szerepel egyetlen színházat propagáló, vagy marketingfogásnak használt színházi nevelés, mint például az egy színházi társulat köré szervezett éves színházi nevelési projekt;
7. az alkalmazott technikák a gyakorlati módszertan elve mentén zajlanak, a képzés során módszerelméleti megközelítésekre csak rövid idő szánható;
8. a felnőttek számára zajló foglalkozások műfajai tehát megfeleltethetőek a színházi nevelés által fiatalok vagy gyermekek számára használt terminusoknak, de, sajátos megvalósulásuk miatt: vegyes korosztályú és foglalkozású felnőttek képzése, hétvégi projekt stb., nem kategorizálhatóak olyan pontosan;
9. az OSZD nem teremt színházat, és nem elsődleges a tanfolyami munka során a produkció létrehozása – inkább csak a színház mint esztétikai produktum résznyi megtapasztalása zajlik –, az alkotási folyamat csak kísérleti jelleggel, tábori körülmények közt valósul meg.

Fontos kiemelni, hogy formájában és tartalmában sem képviseli az OSZD a TIE – Theatre in Education⁴² komplex színházi előadás műfaját.

Az OSZD gyakorlatában gyógyító hatású színházi alkalmazásokat azonosítottam, amelyek a Novák-féle alkalmazott színházi felosztásban a **terápiás jellegű alkalmazások** kategóriájából a következő műfajokat érintették: a pszichodráma, a szociális színház, a színház- és drámaterápia, illetve a szociodráma. Novák a műfajok közti átfedéseket azzal magyarázza, hogy bár nincsen minden műfaj esetében kimondott terápiás cél, de terápiás hatás létrejöhet. Számomra ez újfent a műfaji kölcsönhatás szempontjából vált relevánssá, és azt a megállapítást erősíti, hogy az OSZD még akkor is, ha elsősorban pedagógiai indíttatásból kel életre, a

⁴² A TIE összességében a leginkább műfajszerűen működő műfaj, komplex színházi nevelési előadás, amelynek jól elkülöníthető részei, formái, játék-előadás-játék-előadás-játék, vannak. Ma már ezen klasszikus formairány mellett az egymásba folyó formák is megtalálhatóak a TIE-társulatok palettáján, az újítások mindig a pedagógiai alapokhoz ragaszkodva történnek, vagyis ezek csak a műfajon belül értelmezendők, tehát színházelméleti szempontból nem hoznak létre új műfajt. A műfaj szükségelteti a színész és drámatanár kettős képzettséget, hiszen a drámajátékos részek vezetését, facilitálását a színészek maguk végzik. A TIE meghonosítására tett erőfeszítések elsősorban az 1992-ben a Kerekasztal Társulat tagozataként megalakult Kerekasztal Színházi Nevelési Központoz, majd a belőle 1997-ben kiváló Káva Kulturális Műhelyhez köthetők. In: Golden, *i.m.* 2017. 90.

pszichodramatikus eszközök csoportterápiás, csoportpszichoterápiás alkalmazásaival *gyógyító hatást* érhet el. A gyógyító hatás a terápia értelmezéséhez tartozik, maga a terápia szó eredeti⁴³ jelentésében benne vannak a kezelés és a gyógyítás fogalmai is. A pszichológia elméletében a pszichoterápia alatt különböző pszichológiai eljárásokat értenek, amelyek az emberek problémáinak enyhítését és a társadalomba való jobb beilleszkedésüket segítik elő.⁴⁴ Ilyen pszichológiai segítő eljárás a csoportterápia is, ami azt jelenti, hogy a segítő funkció egy kisebb közösségre tágul ki, és az egyén mások részvételével dolgozza fel problémáit. Ez a részvétel pedig az eljárások függvényében változik: lehet terápiás célú beszélgetés vagy más csoporttevékenység.⁴⁵

Az OSZD és a pszichodráma illetve a színházterápia összehasonlításakor szembevetendő *különbség a célokban* mutatkozott meg: célunk nem terápiás, vagyis nem a traumák, elszenvedett lelki sérülések feldolgozása, sem szenvedélybetegségek, függőségek kezelése és szándékolt gyógyítása zajlik módszeralkalmazásunk során. A pszichodráma esetében cél a csoport egyes tagjainak lelki gyógyítása, vagy a csoport, mint egész terápiája, működőképessé tétele. Az OSZD *célja pedagógiai*, és minden esetben igyekszünk megmaradni e cél adta biztonságos keretben. Ugyanakkor, csoportos környezetben – ahol a forma a kölcsönös, cselekvő részvétel, amelyben létrejön a történetekbe való személyes érzelmi bevonódás, – a megélések érinthetik a terápiás küszöböt, és így részben megvalósulhatnak terápiás hatások. Fontosabb különbségként *a szerepbelépés mozgatórugójának* értelmezését is megtettem: míg a drámajáték mintha szerepben zajlik, addig a pszichodráma protagonistája személyes érzéseivel lép be a dramatikus megjelenítésbe. A szerepjáték drámapedagógiai alkalmazása során *bizonyosodott be, hogy a szerep elfogadásával járó oldottság az alkalmazott színház műfaji átfedései mentén létrejövő egyfajta nem terápiás funkcióval bíró terápiás hatást ért el.* A műfajok interferenciája mentén létrejövő érintkezést értelmeztem a csoportvezető irányából is, és leszögeztem, hogy *a drámatanár nem terapeuta.* A drámapedagógia szakemberei, illetve az OSZD tréneri sincsenek felvértezve olyan kognitívpszichológiai vagy pszichoterápiás képzettséggel, amelyekkel a csoportterápiával foglalkozó szakemberek rendelkeznek. Ezért szükségesnek tartom fokozottan tudatosítani annak felelősségét, hogy terápiás területeket is érinthetünk munkánk során.

⁴³ A magyar etimológiai szótár szócikkje alapján <https://www.arcanum.com/hu/online-kiadvanyok/Lexikonok-magyar-etimologiai-szotar/>, letöltés dátuma 2023. 04. 11.

⁴⁴ Atkinson, Richard C - Hilgard, Ernest: *Pszichológia*. Osiris kiadó, Budapest. 2005, 611.

⁴⁵ Uo, 142.

Atkinson - Hilgard kutatópáros a pszichoterápiák hatékonyságának értékelése kapcsán kimondják, hogy minden pszichoterápia célja a kliensek viselkedésének és attitűdjének valamilyen irányban történő megváltozása, a terápiához elengedhetetlen valamiféle tanulás.⁴⁶ A permanens tanulás elvéhez kapcsolva megállapításukat, elmondható, hogy *az újabb pszichoterápiás tendenciák a felnőttnevelés eszköztárának serkentőiként is értelmezhetőek.* A drámapedagógia, mint a megértésben változást előidéző nevelési módszer ebben mutat közösséget a pszichoterápiás módszerekkel: a megértés nemcsak a dráma által feltárt problémára vonatkozik, hanem a drámában játszó önmaga megértése felé is lépéseket tesz. Ilyen értelemben *az OSZD az önismereti funkció által ér el pszichológiai célokat.*

A korábban tett összevetések, és az elmúlt évek képzési tapasztalatai – az OSZD-n résztvevő felnőttek önismereti és önnevelési lehetőségként tekintenek a tanfolyamra – elvezettek az **önismereti csoportok** és az **önismeret** területének részletesebb megvizsgálásához. A kutatás kitért a pozitív pszichológia megállapításaira, a pszichoterápiás csoport és az önismereti csoporttal való párhuzamokra, a csoportban zajló önismereti tényező miatt. Rudas János, a téma egyik legismertebb szakemberének megállapítása vált mérvadóvá az OSZD pedagógusrésztvevőire nézve: ő kiemelt hivatásnak nevezi a pedagógusi munkát, amely nem nélkülözheti az önismeretet és annak fejlesztését, hiszen a tanár saját *személyiségével mint eszközzel* alakítja tanítványai jellemét, emberi arculatát.⁴⁷

A pozitív pszichológia kimondja, hogy az önismereti érzékenység nem az önmagunkkal való foglalkozásban jut kifejezésre, hanem a másokon át való önvizsgálatban kap érvényt, az önmegértés pedig társas környezetben és leginkább csoportban növelhető. A flow-élmény gyakorlása társas viszonyban és együttműködésben hozzásegít a személyes kompetenciák kiemeltebb fejlesztéséhez, és támogatja a személyes és társas kapcsolatok virágzását.⁴⁸

Arra a **következtetésre** jutottam, hogy a drámás eszközök csoportban való alkalmazása jótékonyan hat az **önismereti érzékenységre, az öntökéletesítésre**, hogy mindezen készségek fejleszthetőek azt az **felnőttek 82 %-ának visszajelzése** megerősítette. Az OSZD tevékenységét összevettem a pozitív pszichológia áramlatélmény elméletével, ennek

⁴⁶ Uo, 628.

⁴⁷ Rudas János, *Delfi örökösei, Önismereti csoportok – elmélet, módszer, gyakorlatok.* Nyolcadik kiadás, Oriold és Társai, Budapest, 2016, 23.

⁴⁸ Magyaródi Tímea: *Az áramlat-élmény vizsgálata társas helyzetben*, Doktori (PhD) értekezés, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Pszichológia Doktori Iskola, 2016, 154, elérhető URL forrás <https://docplayer.hu/43425065-Az-aramlat-elmany-vizgalata-tarsas-helyzetben.html>, letöltés dátuma 2023. 02. 22.

folyományaként kijelenthető, hogy munkánkban a *flow* megnyilvánulása az örömteli tevékenységeknek köszönhető, a játékok adta pszichikai energia felszabadítása miatt létrejövő oldottságnak, könnyedségnek. Az OSZD módszerében a pozitív pszichológia és a flow- elmélet mentén a legnagyobb lehetőségnek azt látom, hogy a belső indítatásból létrejövő *örömtevékenységek* egyrészt az *önnevelés szolgálatába állíthatóak*, másrészt az egész életen át tartó tanulásra is késztetést tudnak szülni.

Az önismereti csoport egyfajta csoportos személyiségfejlesztő eljárás, Rudas szerint nem csodaszer, nem is képes a világ megváltására, sem megváltoztatására, mégis alkalmas arra, hogy akár tömegesen is örömet adjon az embereknek, megtanítsa őket autonóm lényekké válni, segítse őket, hogy megtalálják önmagukat és másokat elidegenedett világunkban.⁴⁹ Rudas a folyamat lényegét tekintve *azonos célúnak* értelmezi a csoportos személyiségfejlesztést és a csoport-pszichoterápiát is. Az OSZD szempontjából ez a megállapítás azért hasznos, hogy tudatosítsuk a csoportpszichoterápiás területek elméleti interferenciáit, és a gyakorlati oldalról pedig érzékeljük ezek egyidejűségét. Illetve, hogy drámatanárként se tegyünk merev határkijelölésekkel kényelmi lépéseket, mondván, ha nem pszichoterápiás csoportot vezetünk, akkor nem kerülhetünk pszichoterápiás témába vagy helyzetbe. Számomra ez az alkalmazott színház műfajai közti átfedések modelljét is leképezi. Személyes megállapításaim szerint, – amelyek az OSZD összetett módszer tapasztalatait összegzik, és a hallgatók véleményeire is támaszkodnak – az érzelmek átélésével emelkedik az érzelmi nyitottság, nő az érzelmi intelligencia, így elfogadóbbá és odaadóbbá válik az egyén a környezetével szemben. A társas interakciókban szembenézhet saját védekezési mechanizmusaival, hiányosságaival, határaival. Szinte észrevételen módon jut el a felismerésig, hogy nem vagyunk egyformák, nézőpontjaink személyesek, de érvényesek és elfogadhatóak. Megállapítható, hogy az önismereti csoportként is működő *OSZD módszere utat nyithat az önfogadásnak*, ami az önfejlődés tudatosodását jelenti, és elkezdhetjük gyakorolni az érettebb, önazonosabb, felelősségteljesebb életet.

A kutatás **2 fejezetében** arra vállalkoztam, hogy megrajzoljam az alkalmazott színházi műfajok, a drámapedagógia, az alkalmazott drámapedagógia, a színházpedagógia és egyéb kivitelezések **körképét**, azokról a műfajokról számoltam be, amelyek Erdélyben magyar nyelven felnőttek számára megvalósulnak, vagy a korábbi években megvalósultak. A közoktatásban járható utakat, képzési és továbbtanulási lehetőségek, illetve a kőszínházak

⁴⁹ Rudas, 2016, 14.

körül a színházi nevelés fellelhetőségét tartam fel. A közoktatásra⁵⁰ rávilágítva megállapítottam, hogy a drámajáték *alkalmazott módszerként ismert* – más tárgyak tanításában hasznosítva van, leggyakoribb irodalomórán, nyelvek tanításánál, osztályfőnöki, történelem-, és testnevelés órákon, illetve az óvodai és elemi oktatás körében –, de *rendszeres létezését nem lehet igazolni*. A közoktatásban választott tárgyként/opcióként és alkalmazott módszertanként van jelen a drámapedagógia, kötelező tárgyként nincs drámaóra a román nemzeti kerettantervben. Csak szakos oktatásban, a művészeti profilú líceumok színház osztályainak van színházművészettel kapcsolatos szaktantárgya. A kapott körképet értelmezve elmondható, hogy kevesebb a lendület a szakterületen, mint tíz-tizenöt évvel korábban. Ezt a megállapítást a kutatás empirikus részeként, a drámaképzésben és oktatásban is résztvevő pedagógusként tanárokkal folytatott beszélgetéseim is rendre alátámasztották, illetve a hatásvizsgálat során is megerősítést nyertek. Számos tanár szeretne több időt szánni a játékra, a megismerésre, a valódi találkozásra, ám legtöbbször csak „belopják” a módszert az osztálytermi óra kereteibe.

Romániában a felsőfokú oktatásban magyar nyelvű drámatanári szak nincsen. **Drámatanárt tehát itthon nem képzünk, olyan pedagógust, aki ismeri a módszert, részben igen.** A magyar nyelvű állami felsőoktatásban a színházi nevelés és a drámapedagógia *tantárgyi* és az *alkalmazott színházi* keretben valósul meg az óvó- és tanítóképzésben⁵¹, érintőlegesen a tanárképzésben⁵², illetőleg az egyetemi színházi szakképzésben⁵³. Nem tudom megválaszolni azt a kérdést, hogy kell-e minden tanárnak találkozni a drámapedagógiával. A tapasztalat azt mutatja, hogy esély lehet az önismeretre, de nem válik mindenkiből drámatanár egy képzés során, és nem is szükséges.⁵⁴ Jó lehetne ugyanakkor, ha még többen ismernék, vagy inkább elismernék a módszert.

⁵⁰ Az adatok feldolgozásában korábbi tanulmányomat is felhasználtam. Prezsmer Boglárka, Színházpedagógia, Drámapedagógia, pillanatkép itthonról, *Játéktér*, 4. évf. 4 sz. 2015. tél, 46-51.

⁵¹ *Választható tárgyként* a drámapedagógiát a kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem (BBTE) Pedagógia és Alkalmazott Didaktika Intézet keretében és annak Távoztatási Központjaiban, a Pszichológia és Neveléstudományok Karok Óvó- és Tanítóképző szakjain lehet tanulni.

⁵² A tanárképzés egységes tanterv alapján működik az ország teljes területén, megszervezése az 1/2011-es Oktatási Törvény és a 3850/02.05.2017 számú Miniszteri Rendelet előírásainak megfelelően történik, nappali tagozatos képzésként. Érvényes ez például a Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem/ MME-n is Tanárképző Intézetére is, (románul: Departamentul pentru Pregătirea Personalului Didactic – DPPD), drámapedagógiai szaktárgyat csak alkalmazott műhelyekben, külön erre a célra szervezett workshopon lehet tanulni.

⁵³ A felsőfokú művészeti szakoktatásban, a magyar nyelvű színházi és művészeti intézmények (Marosvásárhelyi Művészeti Egyetem, Kolozsvári Babeş–Bolyai Tudományegyetem Színház és Film Kar) keretében alkalmazott színházi tárgyak tanulmányozására van lehetőség.

⁵⁴ Ezt a gondolatot erősíti Gabnai Katalin is: „(...) korántsem azért, hogy mindenki alkalmazza vagy tanítsa azt, hanem elsősorban amiatt, hogy még időben eldönthesse, akar-e ő egyáltalán tanítani ebben az életben.” In: Prezsmer, *i.m.*, 2013, 55.

A felnőtt szakirányú továbbképzési lehetőségeket közt az 1990-es évek közepétől, a Romániai Magyar Pedagógusok Szövetsége (RMPSZ)⁵⁵ által szervezett Bolyai Nyári Akadémia keretében jelenik meg a drámapedagógia tanfolyam, mint unikumot említettem a Nagyvárad Drámapedagógiai Tevékenységét.

Továbbá kimutattam, hogy a kifejezetten felnőtteket megszólító színházi nevelési programok kőszínházi vagy alternatív színházi formában sem rendszerszerűek; és hogy **elhivatott szakemberre, lelkesítő munkatársakra van szükség**, hogy a szórványos színházpedagógiai előfordulásokat a folyamatosság és rendszeresség felé lehessen elmozdítani.

A kutatás **3. fejezetében az OSZD-tanfolyam felépítését és gyakorlati módszereit** elemeztem. A 2022-es év tanfolyama az alábbi modelleket – tantárgyak, foglalkozás- és tréningformák – kínálta a hallgatóknak: gyakorlatsorra épülő tréning, készség- és képességfejlesztő játékokra épülő tréning, drámajátékok, önismereti játékokra épülő tréning, improvizáció, alapfokú színészmesterség, beszédművelés, drámapedagógiai foglalkozás, színházi előadás látogatása, előadáselemzés, színházpedagógiai foglalkozás, színháztörténet és drámapedagógiai alapfogalmak – elméleti előadások. Végzettségem és tapasztalatom szerint, a képzés keretében a résztvevők drámajátékot, szerkesztett drámaórát, színházpedagógia foglalkozást, elméleti előadásokat ismerhetnek meg általam a hallgatók, illetve tartok beszédművelést megcélzó tréninget, és önismereti játékokat is beépíték a munkámba.

A foglalkozásrendek kialakítása során a *kettős célt követtem*: egyszerre hatni a résztvevőre és a majdani csoportvezetőre. Ezért szükséges biztosítani a „tisztát”, didaxismentes befogadói állapotot – az oldottságot –, amely személyes megélést, örömet nyújt, és megalapozza a módszertanilag használt munkaformák tudatosítását, amely a résztvevő nevelői énjét szólítja meg. Részletesen bemutattam a drámapedagógia általános célkitűzéseit, ezek közt a legfontosabb nevelési célként az egész személyiség harmonikus és differenciált fejlesztését kiemelve. Pilinszky gondolatát idézve, miszerint a figyelem iskolázottságára kellene nevelni magunkat: „az igazságnak s nem a magunk igazának – föltétlen szeretetére van szükségünk. Mindenekelőtt: a figyelem iskolázottságára.”⁵⁶

Mivel felnőttekkel zajlik munkánk, az OSZD-re vonatkoztatva fontos hangsúlyozni, hogy a tanulás megvalósulásának lényegi eleme a korábbi tudás felülvizsgálata, vagyis a

55

⁵⁶ Gabnai, „A találkozás tanítása”, *Drámapedagógiai Magazin*, 7. sz. 1994/1., 3-6.,4.

megértésbeli változás beindítása, a jelentésteremtés elérése. A személyes tapasztalat általi tanulás etikai döntési pozíciókban való részvételre ad módot, így az automatizmusok felülvizsgálatára tanít, amely révén létrejöhet a valós, egyéni tudás. Találón fogalmaz Tölgyessy, szerinte a cél „(...) a tetteiért felelősséget vállaló autonóm egyéniség kialakítása.”⁵⁷ Mivel a dráma általi tanulás feltáró, felfedező jellegű folyamat, és a tanulás több szinten valósul meg általa, így egyszerre több fejlesztési terület is aktívvá válik, ez az OSZD módszerében alkalmazott modellekkel még inkább felerősödik.

A módszerek közt a különböző *játékcsoportosítások* mentén játékokról és gyakorlatokról munkaformákról/konvenciókról adtam leírást. A gyakorlatok, játékok, szabályjátékok a készség- és képességfejlesztés legelterjedtebb alkalmazási lehetőségei, ezek: ismerkedő-, kapcsolatteremtő-, páros-, együttműködésre alapuló-, feszültségoldó-, ön- és csoportismereti játékok, bizalomjátékok, szituációs játékok. Bethlenfalvy rendszerezése⁵⁸ mentén kifejtettem a használt, leglényegesebb *drámát működtető egységeket*, azok összetevőit, fogalmait, a sajátosságokat: mint a tér, amiben megvalósul a drámaóra; a központi probléma, amely mint leglényegesebb elem vesz részt a drámaórán, és a tanulási lehetőséget kínálja fel; a fikció és a valóság viszonya, amely a dráma fiktív világának felépítését, a szituációk megteremtését jelenti; a szerepről mint védelmet nyújtó tanulási lehetőségről beszéltem. Ennek kapcsán megállapítható, hogy a foglalkozások során *nagy mértékben jelenik meg a résztvevők személyisége a szerep védelmében*, és így olyan kérdésekben, problémákban is könnyebben nyilvánul meg az egyén, amelyekben más keretek közt nem tenné. E mechanizmus egyfajta *önfeltárás, lehetőség a személyesség könnyedebb megnyilvánulására, ami folyamatában elvezet az önmegismerés lépcsőjéhez*.

Részletesen vizsgáltam a drámaóra mint foglalkozás *szerkezetében* felosztható, elkülönülő fázisokat: a bemelegítő, a középső és a lezáró szakaszokat eljárások és munkaformák példáival tártam fel. Az OSZD drámaóráinak és színházpedagógiai foglalkozásainak a *tervezésénél* is alkalmazható három nagyobb egységet külön tárgyaltam: a célok többszintű meghatározása, a drámaóra folyamatának tervezése és a tevékenység formáinak meghatározása által. A *drámatanár* kérdéskörének vizsgálata során felhívtam arra a figyelmet, hogy mint pedagógusokkal is foglalkozó összetett módszer *szignifikáns az, hogy milyen tanári mintát* képviselünk munkánk során. Az OSZD csoportvezetőjének leírásakor

⁵⁷ Tölgyessy, *i.m.*, 2011, 51.

⁵⁸ Bethlenfalvy, Drámapedagógia, In: Cziboly (szerk): *Diverse projekt- tanári kézikönyv*, InSite Drama Nonprofit Kft. Budapest, 2021. 15-40.

ötöztem a reformpedagógiák új típusú demokratikus pedagógusát, a reflektív pedagógust, a segítő szakmák facilitátorát, a csoportterápiák csoportvezetőjét, trénerét, a színház színészközpontú rendezőjét.⁵⁹ E drámatanári szerepmodell kialakításában tett módszertani megállapítás hipotézisem szintetizáló perspektíváját is erősíti: az OSZD csoportvezetője az andragógiában elterjedt tanári funkciók – tréner és a facilitátor – **mellett a segítő szakmák csoportjainak tréneri jellemvonásait is szervesítik a drámatanári feladatokörökkel.**

Az értekezés **4. fejezetében** az OSZD modell **gyakorlati beágyazódását** vizsgáltam meg. Az implementálásban a 2015 – 2022 közti OSZD csoportokkal zajló munkámat állítottam középpontba: négy **drámapedagógiai foglalkozás** és négy színházi nevelési alkalom módszertani elemzését, feltárva a tapasztalatok tanulságait és következtetéseit. A rendszerezésem alapja az a kérdés, hogy *milyen alpanyagból készültek a drámaórák*. A kiválasztott anyag részben meghatározza a módszerek alkalmazását, illetve alakítja a foglalkozás formáját is. A saját terveim közül bemutattam *A történet rólunk szól c.*, képekből indított-szerkesztett drámaórát, amelynek központi kérdései a bennünk élő női sorsokra, életképekre vonatkoztak, arra fókuszálva, hogy képesek vagyunk-e változtatni a berögzött mintákon a saját fejlődésünk érdekében. A drámaóra *önismereti municióját* leginkább a záró gyakorlatok jelentették, amelyek során a résztvevők egyénileg, az elemzett főhős szerepéből egyes szám első személyben szólaltattak meg gondolatokat. A mondatkiegészítésekben az önreflexió felszabadító és oldó hatása nyilvánul meg: „a résztvevők spontán módon önmagukról vallanak, ami csak egy védett szerepkörnyezetben, az érzelmi biztonságot nyújtó, befogadó csoportban születhet meg.”⁶⁰ A pszichológiai szakirodalom ezt ventillációnak nevezi.⁶¹ *A Tündérhon, mondd merre van?* c. kevert modellt Vörösmarty Mihály *Csongor és Tünde* c. drámája szereplőinek útkeresése ihlette, a dráma elvágódási helyszíne, maga Tündérhon. A központi probléma az égi széphez való viszony megvizsgálása volt, érintve a hármas út, az útkeresés, illetve az igaz út értelmezését, a belső szépség megélését/érezkelését. A játék a belső tartalékokhoz és erőforrásokhoz szóló utazásra hívta a résztvevőket.

⁵⁹ Bethlenfalvy tanulmányában a közösségi színházi alkotófolyamatban és a folyamatdrámában létrejövő párhuzamokat vizsgálja, a rendező facilitatori szerepköreit hasonlítja. In: Bethlenfalvy Ádám, *Amikor a facilitátor rendező. Párhuzamok a folyamatdráma és a devising színházcsinálói attitűdje között*, *Theatron*, 15/1 sz. 2021, 32-41, elérhető URL forrás: https://theatron.hu/theatron_cikkek/amikor-a-facilitator-rendezo-parhuzamok-a-folyamatdrama-es-a-devising-szinhazcsinaloi-attitudje-kozott/, letöltés dátuma 2023.02.20.

⁶⁰ Prezsmer Boglárka, „Színházi nevelés felnőttekkel. Egy drámatábor elemzése.” *Symbolon*, 2017, 137-147.

⁶¹ Rudas, 1995, 28.

Óraterv adaptálási lehetőséget is bemutatam a „*Ha nem vagy itthon*” c. líra és dráma találkozásában lezajló komplex drámaórában. Az *adaptáció* Török László⁶² foglalkozásrészének felhasználásával, OSZD csoportra átalakítva készült. Az eredeti foglalkozáson résztvevőként lehettem jelen. A személyes vonatkozást fontosnak tartom beemelni az adaptivitás kérdéskörébe, mert azt gondolom, hogy azok a tervek tudnak jó eséllyel érvényesen és hitelesen megvalósulni az általunk vezetett csoportkörnyezetben – eredeti vagy adaptált formában – amelyek bennünket is megérintenek, megszólítanak vagy foglalkoztatnak.

A foglalkozások sorában hozok egy példát más szakemberek eszközeiből készített saját drámaóra-ra is: a *Margitjáték* c. foglalkozás történetépítés, központi szereplő vizsgálata drámamodellt érvényesíti, és beemeli az Andy Kempe-től⁶³ tanult munkaformákat. A drámaóra arra adott esélyt, hogy megvizsgáljuk mi zajlik le egy emberben, ha visszatekint az életére, és központi kérdései közt a női önmegvalósítás lehetőségei, a női szerepek azonosítása állt. A foglalkozásokat rendre kipróbáltam az OSZD résztvevőivel, két foglalkozás esetében a diákokkal levezethető változatra is részletesen megadtam a példákat. Az OSZD - tanfolyam során mindegyik foglalkozás erőteljes *önnevelési feladatot látott* el, ugyanakkor az is célom volt, hogy kínálatom által a résztvevők minél *több típusú drámaórával, modellel megismerkedjenek*.

A leírásokban a következő *szempontokat* követtem: az alkalmazott drámaóra-modell vagy modellek magyarázata, a célcsoport meghatározása, a tervezéskor figyelembe vett irányok kiemelése, a célok pontosítása, a tanulási terület vagy területek megnevezése, a központi kérdések vagy fókuszkérdés megfogalmazása, az óra levezetéséhez szükséges eszközök felsorolása és a foglalkozás időkeretének megadása. A leírásokban példákat is adtam a használt gyakorlatokra, munkaformákra, illetve ezek variációit, a függelékben pedig az órák fényképeiből, esetleges művészi eredményeiből /produktumból válogattam.

A **színházi nevelési műfajok** közt az OSZD-ben létrejött **kétlépcsős formákat** elemeztem: *színházpedagógiai foglalkozást* (#Love c. előadás és az *Ahogy a víz tükrözi az arcot* c. előadás) illetve *előadáselemző beszélgetést* (T-or c. mozgásszínházi előadás). *A fák*

⁶² Török László, Diáksétány. In: Kaposi László (szerk), *Drámafoglalkozások gyerekeknek, fiataloknak*, Magyar Drámapedagógiai Társaság, Budapest 1999, 94-105.

⁶³ Andy Kempe a University of Reading londoni székhelyű University Teaching Fellow Institute of Education intézetének professzora. Mesterkurzusán 2013. augusztus 8 -11. közt vettem részt, ezt *Drámajáték a nevelésben* címmel egy négynapos konferencia keretében szervezte a Jászfényszarui Drámapedagógiai Műhely a Magyar Drámapedagógiai Társaság szakmai védnöksége alatt.

titkos szíve c. bábelőadáshoz kapcsoltn pedig egy nagyszabású – 660 fiatal és közel 100 felnőttet foglalkoztató – színházi nevelési projekt összehasonlító vizsgálatát végeztem el.

A *#Love*⁶⁴ c. diákelőadás színházpedagógiai foglalkozásának egyik célja a nemzedék – jelen esetben egy csoportnyi, érettségi előtt álló fiatal – életérzésére való szociális érzékenyítésben fogalmazható meg.

Az *Ahogy a víz tükrözi az arcot*⁶⁵ c. előadás utáni foglalkozáson évente részt vettek az OSZD hallgatói. Ezt megelőzően egy *10 alkalmas szociális projektet* valósítottunk meg az Osonó Színházműhellyel együttműködve, amely *Részben én is tükrözöm*⁶⁶ címmel zajlott, társadalmi rétegek széles spektrumát elérve, köztük olyan nézőket is, akik soha vagy nagyon ritkán jártak színházba. A különböző csoportokkal való színházi nevelési munka rávezetett arra, hogy a közösségi-színházi és résztvevői színházi élmény megtapasztalásával el lehet jutni a feltárt *szociális témákra való érzékenyítésig*. Az egy alkalmas foglalkozás pedagógiai céljai alapján⁶⁷ az emberi/ társadalmi kérdéseket felvető témák megvizsgálására adott lehetőséget. Központi problémaként, korosztálytól függetlenül a család szerepét, a szülő-gyerek viszony elemzését, a felnőtteket érintő szociális kérdések közül pedig a szülő-diák-iskola hármának, rendszerének vizsgálatát tűzte ki. a Számos reflektív konvencióból ismert munkaforma, gyakorlat kellő szembesítő és *tudatosító erővel bírt*, és a felnőtt játsszók körében az tapasztalhattuk, hogy *elindul a megoldások irányába tett keresgélés*.

A **bábszínházi színházpedagógiai projekt** kapcsán átfogó kutatást végeztem, amelynek az volt a célja, hogy a felnőtteket és fiatalokat is megszólító foglalkozás tapasztalatait

⁶⁴ *#Love*, Plugor Sándor Művészeti Líceum dráma tagozatos diákjainak vizsgaelőadása, rendező Fazakas Misi, szereplők: Ambrus Tekla, Bätzula Bernadett, Bedő Kinga Noémi, Bene Ervin, Fekete Kata, Gyenge Tímea, Nyegró Klementina, Kovács Xénia, Keresztes Csengelle, Ölvédi Andrea, Sebestyén Eszter. Plugor Sándor Líceum Drámaterme, 2017. A diákok ezzel az előadással a Romániai Drámatagozatok Országos Tantárgyversenyén a 2017-2018-as iskolai tanévben első helyezést értek el.

⁶⁵ *Ahogy a víz tükrözi az arcot*, dokumentarista színházi előadás. Rendező: Fazakas Misi. Szereplők: Mucha Oszkár, Mohácsi Veronika, Bocsárdi Panna, Kurkó Karolina, Hubess Mátyás, Kalotai Máté. A Plugor Sándor Művészeti Líceum Drámaterme, Sepsiszentgyörgy, 2022. (Bemutató: 2011. május 21., Bod Péter Megyei Könyvtár, Sepsiszentgyörgy)

⁶⁶ A projektről az általunk fogalmazott sajtóközleményben itt lehet olvasni: „Színházpedagógia foglalkozással egybekötött előadássorozat az Osonónál”, *Játéktér*, 2015, május.9. elérhető URL forrás: <https://www.jatekter.ro/?p=12671>, letöltés dátuma 2023. 01. 12.

⁶⁷ Cziboly és Bethlenfalvy szerzőpáros a színházpedagógiai foglalkozásokat a pedagógiai célok alapján öt kategóriába sorolta be: **emberi/társadalmi kérdéseket felvető**: morális, emberi, társadalmi, filozófiai kérdéseket vizsgáló programok; **beavató**: a színházi formanyelv értését, a darab értelmezését, a színház működésének megismerését segítő programok; **ismeretátadó**: elsődlegesen a NAT-hoz (Magyar Nemzeti Alapterv) kapcsolódó tananyagismeret átadását (pl. irodalom) vagy egyéb ismeret átadását célzó programok; **prevenció**: a függőség és a szerhasználat megelőzésére, pszichológiai vagy pszichiátriai problémák kezelésére vagy baleset- és bűnmegelőzésre szakosodott programok; **készségfejlesztő**: különféle kompetenciákat (pl. mozgás, kommunikáció, idegen nyelv) fejlesztő programokra. In: Cziboly-Bethlenfalvy, *Színházi nevelési programok kézikönyve*, Budapest, L'Harmattan, 2013, 19.

összehasonlítsam. A 31 alkalommal fiatalokat, 4 alkalommal pedig felnőtteket foglalkoztató színházi nevelési program alatt a *színház igazi találkozásnak* bizonyult. A találkozáshoz szükség volt a fenti kétlépcsős modellre, amelyben a drámával tanítás módszere abban vált nagyszerű lehetőséggé, hogy *védett környezetben, felkínált szerepből, valós problémára lehetett rálátni, azt megvizsgálni, abba személyesen bevonódni és a saját hozzáállt kifejtteni*. A projektben sikeresen alkalmaztam Morgan – Saxton személyes bevonódással kapcsolatos elméletét⁶⁸, amely során kiderült, hogy a felnőttek számára a képzeletbeli szereppel és helyzettel való aktív azonosulás, a bevonódás 2. szintje, több időt kér, mint a 11-12 éves diákok vagy a kamaszok körében. A vizsgált felnőttcsoportok viselkedésmódeljeiben érvényre jutott a korábban tárgyalt andragógiai kutatások megállapítása: *a felnőtttanulásban a személyiség meghatározza az új tudástartalmak befogadását*. A bábszínház műfajában lebonyolított egyedi színházi nevelési kutatásban a *báb gazdagabb kapcsolódási felületeknek* bizonyult, mintha hűs-vér színészhez kapcsolódnának a résztvevők: a bábhoz minden korosztály a maga jelentésteremtő tudása révén képes kapcsolódni.

A színházpedagógiai foglalkozások *gyors szociológiai látteleként* értelmezhetőek arról, hogy a résztvevők milyen aktuális diák-tanár szerepmintákat hordoznak: pl. a tanárok eszköztelenné válnak a tanórán fennálló kényesebb helyzetek kezelésében, a pedagógusok nincsen ahová segítségért forduljanak, illetve az is világossá vált, hogy a szülők és tanárok közt sincs együttműködés. Morális kérdések megítélésben a 10-12 éves korosztály válaszaiban az első benyomások szerinti előítéletek érvényesültek, a jó és a rossz gyerek sztereotípiája mentén. További kutatandó kérdéssé vált annak megvizsgálása, hogy honnan származnak ezek a minták, sztereotípiák. Az viszont egyértelműen igazolást nyert, hogy az *empátia felkeltése minden korosztály vonatkozásába feltételként értelmezhető az okok feltárásának folyamatában*. E folyamat a drámapedagógia kitűzött célja, a megértésbeni változások beindítása szempontjából megkerülhetetlen.

A **ötödik fejezetben** közel 70 felnőtt résztvevő körében végzett **akiókutatásomat** elemeztem, amely az OSZD hatásvizsgálatának következtetéseit tartalmazza és a kutatás **hipotéziseit igazolta**. Megállapítható, hogy az önnevelés, a módszertani képzés és a közösségi

⁶⁸ Az *érdeklődés* első szintje a személyes bevonódásnak, ez a képzeletbeli szereppel és helyzettel való aktív azonosulás, vagyis *bevonódás* szakasza, amit az *elkötelezettség* szintje követ – amely már a szerep-felelősség elfogadása, az empátia megjelenését feltételezi –, majd a *belsővé tétel* jön, a személyes érintettség szintje, végül az *interpretáció* – értelmezést értünk alatta –, és az *értékelés* fázisait különbözteti meg Norah Morgan és Juliana Saxton. In: Norah Morgan – Juliana Saxton: Teaching Drama, 21-28 oldal. In: Kaposi László (szerk), Drámapedagógia olvasókönyv, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1995, 213-218.

fejlesztés területein az *összetett módszer szintetikusán és egyidejűleg fejt ki hatását*, a három terület közös erejével jut el a felnőtt tanuló az önfejlődésig. A méréseim adatai szerint a résztvevők 82%-ban teljes mértékben érzékelik a személyiségük fejlődését, **68%-ban mindhárom területen teljes változást** mértem. A módszertani implementáció mérése során kiderült, hogy a hallgatók közel *70%-ban be tudják építeni saját munkájukba a tanultakat*. A kettős közösségépítésre vonatkozó hipotézis is alátámasztást nyert: a hallgatók személyesen *79%-ban* érzékelnek teljes mértékben *változást a közösségfejlesztésben* az OSZD hatására, illetve az itt elért személyi és közösségi fejlődés a hallgatók saját közösségének építésében tovább él. Nagyszabású változás tapasztalható a résztvevők saját közösségeikben a nevelési területeken: készségfejlesztés 96%-os, szociális kompetenciák 94%-os, kreativitás 86%-os fejlődési arányt mutat.

A kutatás eredményeit tudatosítva, összegzésül bizakodva jelentem ki, hogy színházi nevelési munkánkat egy jobb életminőség, egy jobb mentális állapot és lelki egészség lehetőségének reményével érdemes végezni.

A DOKTORI DISSZERTÁCIÓ – KÖNYVÉSZETE

Ackroyd, Judith, „Applied Theatre: Problems and Possibilities”. *Applied Theatre Research*, Nr. 1., 2000. Elérhető URL forrás: <https://www.intellectbooks.com/asset/755/atr-1.1-ackroyd.pdf>, a letöltés dátuma: 2023.02.01.

Atkinson, Richard C. – Hilgard, Ernest, *Pszichológia*, fordította Boross Ottilia et al., Budapest, Osiris Kiadó, 2005.

Baal, George, „Színházterápia drogosokkal: az anyagostól a kőszínházig”, *Addictologia Hungarica*, 1, 2002. 115-124.

Bagdy Emőke, *Utak önmagunkhoz*, Budapest, Kulcslyuk Kiadó, 2012.

Bagdy Emőke – Telkes József, *Személyiségfejlesztő módszerek az iskolában*, Budapest, Tankönyvkiadó, 1998.

Bajzáth Mária: *Járom az új váramat - Népmesék a világ minden tájáról 4-6 éveseknek*, Kolibri Gyermekkönyvkiadó, Budapest, 2017.

Benkő Éva-Prezsmér Boglárka, *Népi játékok*, Romániai Magyar Néptánc Egyesület, Kovászna Megyei Művelődési Központ, 2016.

Balogh László – Koncz István, *Élet- és pályatervezés*, Szombathely, Berzsényi Dániel Főiskola Neveléstudományi Intézete, 2001.

Berne, Eric, *Emberi játszmák*, fordította Hankiss Ágnes, Budapest, Háttér Kiadó, 2021.

- Bethlenfalvy Ádám, „Amikor a facilitátor rendező. Párhuzamok a folyamatdráma és a devising színházcsinálói attitűdje között”, *Theatron*, 15/1. sz., 2021. 32-41. Elérhető URL forrás: https://theatron.hu/theatron_cikkek/amikor-a-facilitator-rendezo-parhuzamok-a-folyamatdrama-es-a-devising-szinhazcsinaloi-attitudje-kozott/, a letöltés dátuma: 2022.08.20.
- Bethlenfalvy Ádám, „»Az a dolgom, hogy segítsen őket tanulni«. Interjú Dorothy Heathcote-tal”, *Drámapedagógiai Magazin*, 42. sz., 2011/2. 2-15. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00065/pdf/EPA03124_dpm_2011_2_002-015.pdf, a letöltés dátuma: 2022.10.23.
- Bethlenfalvy Ádám, *Dráma a tanteremben. Történetek cselekvő feldolgozása*, Budapest, Károli Gáspár Református Egyetem – L’Harmattan Kiadó, 2020.
- Bethlenfalvy Ádám, *Drámapedagógia*. In: Cziboly Ádám (szerk.), *DIVERSE projekt. Tanári kézikönyv*, Budapest, InSite Drama, 2021. 15-42.
- Bethlenfalvy Ádám, „»Heathcote az általam valaha látott legnagyobb drámatanár.« Interjú Eileen Penningtonnal”, *Drámapedagógiai Magazin*, 2002. különszám. 8-11. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00032/pdf/EPA03124_dpm_2002_k_008-011.pdf, a letöltés dátuma: 2022.11.23.
- Bethlenfalvy Ádám – Cziboly Ádám – Mörner, Ninna, *A nők elleni erőszak drámapedagógiai megközelítésben. Tanári kézikönyv*, fordította Kucserka Zsófia, Budapest, InSite Projekt, 2022.
- Bethlenfalvy Ádám – Lipták Ildikó, A színházi nevelésről. *Tani-tani*. 2008/ 1. 54-59, elérhető URL forrás: http://www.tani-tani.info/081_bethlenfalvy_liptak. letöltés dátuma 2023. 01. 10.
- Blaskó Ágnes – Pados Eszter, „A Mérei-féle csoportcentrikus pszichodráma mint szociodráma”, *Metszetek*. Vol. 8., 2019/1. 58-69.
- Boldizsár Ildikó, *Meseterápia. Mesék a gyógyításban és a mindennapokban*, Budapest, Magvető Kiadó, 2015.
- Bolton, Gavin, „Az oktatási dráma és a TIE összehasonlítása”, fordította Szauder Erik, *Drámapedagógiai Magazin*, 5. sz., 1993/1., 5-8. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00005/pdf/EPA03124_dpm_1993_1_05-08.pdf, a letöltés dátuma 2022.10.12.
- Bolton, Gavin, *A tanítási dráma elmélete*, fordította Szauder Erik, Budapest, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1993.

- Bolton, Gavin, „A tanítási dráma újragondolása, avagy a drámaoktatás körül megjelent „mítoszok” vizsgálata”, fordította Szauder Erik, *Drámapedagógiai Magazin*, 1996. különszám, 2-8. Elérhető URL forrás: http://epa.oszk.hu/03100/03124/00014/pdf/EPA03124_dpm_1996_k.pdf, a letöltés dátuma 2022.11.04.
- Boros Kinga, „Korhatáros színház”, *Játéktér*, 2013. tavasz. Elérhető URL forrás: <https://www.jatekter.ro/?p=6098>, a letöltés dátuma: 2022.07.01.
- Brook, Peter, *Az üres tér*, fordította Koós Anna, Budapest, Európa Kiadó, 1973.
- Buda Béla, *Az empátia - a beleélés lélektana*, Gondolat Kiadó, Budapest. 1993.
- Bugán Antal – Kalamár Hajnalka – Vozár Anna – Homoki Zsuzsa, *Csoportmódszerek az iskolában*, Budapest, ELTE Pedagógiai és Pszichológia Kar Tanárképzési és -továbbképzési Központ, 2003.
- Coloroso, Barbara, *Bullying. Zaklatók, áldozatok, szemlélők*, fordította J. Füstös Erika, Budapest, Harmat Kiadó, 2020.
- Cziboly Ádám – Bethlenfalvy Ádám, *Színházi nevelési programok kézikönyve*, Budapest, L'Harmattan, 2013.
- Cziboly Ádám (szerk.), *DIVERSE projekt. Tanári kézikönyv*, Budapest, InSite Drama, 2021.
- Cziboly Ádám (szerk.), *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, Budapest, InSite Drama, 2017.
- Csíkszentmihályi Mihály, *Flow – Az áramlat. A tökéletes élmény pszichológiája*, fordította Legéndyné Szabó Edit, Budapest, Akadémiai Kiadó, 2001.
- Csíkszentmihályi Mihály, *Az öröm művészete. Flow a mindennapokban*, fordította Halmos Mária, Budapest, Libri Kiadó, 2014.
- Debreczeni Tibor, „Amíg idáig eljutottunk (megjegyzések a vizsgatematikákhoz és képzési tervekhez)”, *Drámapedagógiai Magazin*, 6. sz., 1993/2. 2-3. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00006/pdf/EPA03124_dpm_1993_2_02-03.pdf., a letöltés dátuma: 2023.01.09.
- Debreczeni Tibor, „A drámapedagógia hazánkban”, *Drámapedagógiai Magazin*, 1992/1., 3. sz, 3-6. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00003/pdf/EPA03124_dpm_1992_1_03-06.pdf, a letöltés dátuma: 2022.10.23.
- Debreczeni Tibor, *Drámapedagógiai órák – alsóban, felsőben és főiskolán*, Kecskemét, Magyar Drámapedagógiai Társaság Kecskeméti Tanítóképző Főiskola, 1994.

- Deme János – Sz. Deme László (szerk.), *Ha a néző is résztvevővé válna. Kísérletek a színház és a közönség viszonyának újragondolására*, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2010.
- Deme János (szerk.), *Színház és pedagógia 1. Elméleti és módszertani füzetek 1-3*, Budapest, Káva Kulturális Műhely – anBlok Egyesület, 2009.
- Demeter Lázár Katalin, *Játszó társ. Drámajátékok és kreativitás a fejlesztőpedagógiában 5-10 éveseknek*, Szentendre, Geobook Hungary Kiadó, 2008.
- DICE – *a kocka el van vetve. Kutatási eredmények és ajánlások a tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban*, Belgrád, DICE Konzorcium, 2010. Elérhető URL cím: http://dramanetwork.eu/file/DICE_kutatasi_eredmenyek.pdf, a letöltés dátuma: 2022.06.21.
- Durkó Mátyás, *Andragógia, a felnőttnevelés és közművelődés új útjai*, Budapest, Magyar Művelődési Intézet, 1999.
- Dúró Győző – Nánay István (szerk.), *Dramaturgiai olvasókönyv*, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1993.
- Eck Júlia, A dráma helye a közoktatásban és a tanárképzésben. In: Eck Júlia – Kaposi József – Trencsényi László (szerk.), *Dráma – Pedagógia – Színház – Nevelés. Szöveggyűjtemény középfeladónak*, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2016.
- Eck Júlia, *Drámajáték – a középiskolai drámaórán*, Budapest, Országos Színháztörténeti Múzeum és Intézet, 2000.
- Eck Júlia (szerk.), *A drámaoktatás helyzete a köznevelésben és a színházi nevelés a köznevelés eredményességéért. Összegző tanulmányok*, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2015.
- Eck Júlia – Kaposi József – Trencsényi László (szerk.), *Dráma – Pedagógia – Színház – Nevelés. Szöveggyűjtemény középfeladónak*, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2016.
- Előd Nóra, *Multikultúra, drámajátékok*, Budapest, Másképp Alapítvány, 1997.
- Előd Nóra (szerk.), *Add tovább! Drámajáték-gyűjtemény*, Veszprém, Candy Kiadó, 1995.
- Fekete Magda, *Szövegértési és kommunikációs kompetenciák fejlesztésének lehetőségei drámapedagógiai módszerekkel a gimnázium V. osztályában*, I. fokozati dolgozat, 2022. Kézirat.
- Fogassy Judit, „A felnőttek katekézisének alapelvei”, *Keresztény Szó*, 2009. október. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/00900/00939/00110/2009_10_01_00110.htm, a letöltés dátuma: 2023.02.10.
- Gabnai Katalin, *Drámajáték. Bevezetés a drámapedagógiába*, Budapest, Helikon Kiadó, 1999.

- Gabnai Katalin, *Drámajáték 10-14 éveseknek*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2005.
- Gabnai Katalin, *Drámajátékok*. Budapest, Helikon Kiadó, 2015.
- Gabnai Katalin, „Értékközvetítő és képességfejlesztő program, tantárgyleírások”, *Drámapedagógiai Magazin*, 1997. különszám, 19-26. Elérhető URL forrás: http://epa.niif.hu/03100/03124/00017/pdf/EPA03124_dpm_1997_k.pdf, a letöltés dátuma 2022.12.01.
- Gabnai Katalin, Kezdetek, fordulópontok, állomások – a drámaoktatás meghonosításáért, In: Illés Klára – Eck Júlia – Kaposi József – Trencsényi László (szerk.), *Dráma – Pedagógia – Színház – Nevelés, Szöveggyűjtemény középhaladóknak*, Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2016. 24-35.
- Gabnai Katalin, „A találkozás tanítása”, *Drámapedagógiai Magazin*, 7. sz. 1994/1., 3-6. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00007/pdf/EPA03124_dpm_1994_1_03-06.pdf, a letöltés dátuma: 2022.10.12.
- Gabnai Katalin, *Úttörő munka a drámaoktatásért*. Elérhető URL forrás: http://www.tani-tani.info/uttoro_munka_a_dramaoktataserit, a letöltés dátuma: 2022.10.26.
- Gabnai Katalin (vál.), *Fényes napok (ünnepek, játékok, forgatókönyvek, gyermek-és diákcsoportoknak)*, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság, 2000.
- Golden Dániel, Színház és nevelés Magyarországon, In: Cziboly Ádám (szerk.), *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, Budapest, InSite Drama, 2017. 78-111.
- Goleman, Daniel, *Érzelmi intelligencia*, fordította N. Kiss Zsuzsa, Budapest, Háttér Kiadó, 1995.
- Gordon, Thomas, *T.E.T. A tanári hatékonyság fejlesztése*, fordította Gorzó Andrea, Budapest, Gondolat Kiadó, 1989.
- Hajós Zsuzsanna, *Dilemmák és alapfogalmak a színházi nevelésben*, PTE, 2012. 29. Elérhető URL forrás: https://www.academia.edu/21254742/Dilemmák_és_alapfogalmak_a_színházi_nevelésben, a letöltés dátuma: 2023.01.23.
- Hamvai Csaba – Pikó Bettina, „Pozitív pszichológiai szempontok az iskola világában: a pozitív pedagógia kihívásai”, *Magyar Pedagógia*, 2008. 108. évf. 1. 71–92.
- Heathcote, Dorothy, „Az aktív tanulás lehetséges keretei az iskola és a társadalom közti kapcsolat négy modellje”, fordította Mészáros Szófia, *Drámapedagógiai Magazin*, 2009., különszám 2. 2-12. Elérhető URL forrás: <https://dpm.drama.hu/2001-2010/2009.k2.pdf>, a letöltés dátuma: 2023.02.12.

- Horváth Kata, Bevezetés az esettanulmányokhoz. In: Deme János (szerk.), *Drámapedagógiai esettanulmányok I. Színház és pedagógia elméleti és módszertani füzetek 3.* Budapest, Káva Kulturális Műhely – anBlokK Egyesület, Budapest, 2009. 6-20.
- Juhász Erika, *A felnőttek képzése és művelődése egykor és ma Magyarországon*, Debrecen, Csokonai Kiadó, 2016.
- Juhász Erika, *Tréningek tervezése és szervezése*. In: Henczi Lajos (szerk.), *Felnőttoktató*. Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 2009.
- Kádár Annamária: *Mesepszichológia - Az érzelmi intelligencia fejlesztése gyermekkorban*, Budapest, Kulcslyuk kiadó, 2012.
- Kádár Annamária – Somodi Hajnal, „Örömet adó tevékenységek áramlatában. Flow-élmény megélése diákok és pedagógusok körében”, *Fordulópont*, 53. sz. 71–86.
- Kálmán Anikó, *Az oktatástól az önálló tanuláshoz*. Budapesti Műszaki és Gazdaságtudományi Egyetem Alkalmazott Pedagógia és Pszichológia Intézet Műszaki Pedagógia Tanszékt, 2009.
- Kaposi László, „Gondolkodási modellek. Ismertető Norah Morgan és Juliana Saxton írása alapján”, *Drámapedagógiai Magazin*, 1996. különszám. 13-16.
- Kaposi László, Mi a dráma és mi nem az? Dráma és színház. In: Kaposi László – Lipták Ildikó – Mészáros Beáta: *Drámapedagógia – a hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének elősegítésére. Segédlet tanfolyami hallgatók számára*, Budapest, sulíNova, 2006.
- Kaposi László, „A színházi nevelés”, *Drámapedagógiai Magazin*, 2010., 2. különszám, 2.
- Kaposi László, „Tematikák, képzési tervek”, *Drámapedagógiai Magazin* 1993/2. szám, 4-5.
- Elérhető URL forrás:
https://epa.oszk.hu/03100/03124/00006/pdf/EPA03124_dpm_1993_2_04-16.pdf, a
 letöltés dátuma: 2023.02.08.
- Kaposi László, „Vázlat a drámajátékvezető-képzés tananyagának és vizsgakövetelményeinek kialakításához”, *Drámapedagógiai Magazin*, 1993/2. 6. sz. 4-16.
- Kaposi László (szerk.), *A dráma tanítása. Segédlet az 1-4., 5-10 évfolyamon tanítók számára*, Szada, Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, 2005.
- Kaposi László (szerk.), *Drámafoglalkozások*, Budapest, II. Kerületi Kulturális Közhasznú Nonprofit Kft., 2013.
- Kaposi László (szerk.), *Drámajáték óvodásoknak*, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság, 2003.
- Kaposi László (szerk.), *Drámapedagógiai olvasókönyv*, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1995.

- Kaposi László (szerk.), *Játék-könyv, Színházi füzetek IV.*, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 2002.
- Kaposi László (szerk.), *Színház és dráma a tanításban – TIE, Színházi Füzetek VIII.*, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1995.
- Kaposi László (szerk.), *Színművészet tagozat. Segédlet a főtárgyat, a kötelező tárgyakat és a színházismeretet tanítók számára*, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság, 2003.
- Kaposi László (szerk.), *Thália szekere. Színdarabok, forgatókönyvek gyermekszínházaknak*, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság, 1999.
- Katona László, *Az alkalmazott színházi tevékenység szerepe a modern nyelvtanárképzésben. PHD értekezés*, Veszprém, Pannon Egyetem Nyelvtudományi Doktori Iskola, 2010.
- Kempe, Andy, *Drama, Disability and Education. A Critical Exploration for Students and Practitioners*, New York, Routledge, 2013.
- Knowles, Malcolm S. – Holton, Elwood F. III – Swanson, Richard A., *The Adult Learner: The Definitive Classic in Adult Education and Human Resource Development*. San Diego, Elsevier Publishing, 2005.
- Kocsis Tünde, „Szent? Színház?” *Játéktér*, 2014, téli szám. Elérhető URL forrás: <https://www.jatekter.ro/?p=13545>, a letöltés dátuma: 2023.02.13.
- Kovács Gabriella, *Alkalmazott színház és dráma. Út a színháztól a nyelvoktatásig*, Marosvásárhely, Mentor Kiadó – Uart Press, 2014.
- Körömi Gábor, *Drámapedagógusok az oktatásban*. In: Illés Klára et al. (szerk.), *Dráma – Pedagógia – Színház – Nevelés. Szöveggyűjtemény középfeladók számára*, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2016. 159-178.
- Kraiciné Szokoly Mária, *Felnőttképzési módszertár*, Budapest, Új Mandátum Könyvkiadó, 2004.
- Leimdorfer Tamás, *Nem mese ez*, Szolnok, Jász-Nagykun Megyei Pedagógiai Intézet, 1994.
- Lelkes Éva, *Én így tanítok*, Szolnok, Jász-Nagykun Megyei Pedagógiai Intézet, 1991.
- Lipták Ildikó (szerk.), *Mindenkinek joga van megszólalni. A Kerekasztal Színházi Nevelési Központ munkásságáról*, Szada, Kerekasztal Színházi Nevelési Központ, 2010.
- Lipták Ildikó (szerk.), *Tanítási dráma, a drámapedagógia a hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének szolgálatában, Oktatási programcsomag a pedagógusképzés számára*, Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, 2008.

- Lipták Ildikó (szerk.), *Tanítási dráma, a drámapedagógia a hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének szolgálatában, Segédlet tanfolyami hallgatók számára*, Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, 2008.
- Lőrinczi Jenő, „Játék, drámajáték és a nevelés. Arisztotelésztől napjainkig”, *Drámapedagógiai Magazin* 3., 1992/1., 6-11. Elérhető URL forrás: https://epa.oszk.hu/03100/03124/00003/pdf/EPA03124_dpm_1992_1_06-11.pdf, a letöltés dátuma: 2023.01.19.
- Magyar Miklós, Megoldás lehet-e a tudásalapú gazdaság új kihívásaira az andragógia képzés, a lifelong learning és a tanuló társadalom? In: Juhász Erika (szerk.), *Andragógia és közművelődés. A 2006. szeptember 26–27-ei Durkó Mátyás Konferencia és Jubileumi Szakmai Találkozó konferenciakötete*, Debrecen, Felnőttnevelés, Művelődés Acta Andragogiae et Culturae sorozat 21. szám, 2018. 186-199.
- Marlok Zsuzsa – Martos Tamás, „Pedagógushivatás – személyiségfejlesztés, Pszichodráma a tanárképzésben és -továbbképzésben”, *Iskolakultúra*, 2006/2., 114-122.
- Meleg Gábor, „*Játszani is engedd...*”: *A drámapedagógia történetének vázlatos áttekintése*, Budapest, 2009. Elérhető URL forrás: http://kozossiker.hu/articles/Jatszani_is_engedd.pdf, a letöltés dátuma: 2021.09.26.
- Mérei Ferenc – Binét Ágnes, *Gyermeklélektan*. Budapest, Tankönyvkiadó, 1998.
- Mérei Ferenc et al, *A pszichodráma önismereti és terápiás alkalmazása*. Budapest, Akadémiai Kiadó, 1987.
- Merényi Márta, „Mozgás- és táncterápia”, *Pszichoterápia*, XIII. évf., 2004. február. Elérhető URL forrás: <https://www.mentalport.hu/a-folyoirat/korabbi-szamok/xiii-evfolyam/2004-februar/merenyi-marta-mozgas-es-tancterapia>, a letöltés dátuma: 2022.10.04.
- Millar, Susanna, *Játékpszichológia*, fordította Koós Anna, Budapest, Közgazdasági és Jogi Könyvkiadó, 1973.
- Molnárné Lóczi Tünde, *Drámajáték az óvodában*, Szeged, Genuin Bt., 1996.
- Montágh Imre, *Tiszta beszéd (Beszédművelők könyve)*, Budapest, Holnap Kiadó, 2004.
- Morgan, Norah – Saxton, Juliana, *A személyes bevonódás szintjeinek osztályozása*. In: Kaposi László (szerk.), *Drámapedagógiai olvasókönyv*, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1995. 213-218.
- Nagy B. Sándor, „Bábszínház és színházpedagógia”, *Háromszék*, 2022. július 19. Elérhető URL forrás: <https://www.3szek.ro/load/cikk/151314/babszinhaz-es-szinhazpedagogia>, a letöltés dátuma: 2023.12.19.

- Nagy Henriett, „Pozitív pszichológia: az elmélettől a gyakorlatig”, *Magyar Pszichológiai Szemle*, 2019, 74. 3/2. 289–299. Elérhető URL forrás: <http://real.mtak.hu/107071/1/0016.2019.74.3.2.pdf>, a letöltés dátuma: 2022.08.28.
- Nánay István (szerk.), *A színésznevelés breviáriuma*, Múzsák Közművelődési Kiadó, 1985.
- Nánay István, *A színpadi rendezésről*, Budapest, Magyar Drámapedagógia Társaság, 1999.
- Neelands, Jonothan, *Dráma a tanulás szolgálatában*, fordította Szauder Erik, Budapest, Marczibányi Téri Művelődési Központ, 1994.
- Nicholson, Helen, *Applied Drama. The Gift of Theatre*, London, Palgrave Macmillan, 2005.
- Novák Géza Máté, Alkalmazott színház Magyarországon. In: Cziboly Ádám (szerk.), *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, Budapest, InSite Drama, 2017.
- Novák Géza Máté – Kunt Zsuzsanna – Horváth Zsuzsanna, *Merjünk változtatni! Fórumszínház-alapú részvételi akciókutatás*, Budapest, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bárczi Gusztáv Gyógypedagógiai Kar, 2022.
- O’Neill, Cecily, *Drama Worlds: A Framework for Process Drama (The Dimensions of Drama)*. Columbus, The Ohio State University, 1995.
- Ozsváth Judith: „Ad multos annos, Nagyvárad Drámaműhely”, *Magiszter*, 2019., XVII. évfolyam, 1. szám. 155-187. Elérhető URL forrás: http://padi.psiedu.ubbcluj.ro/wp-content/uploads/Magiszter-2019_1_155-187.pdf, a letöltés dátuma: 2022.12.12.
- Pápes Éva, *Királylányok, tündérek, boszorkányok. A nő három arca a mesében*, Budapest, L'Harmattan Kiadó, 2013.
- Parádi József – Oberth József, A playback-színház technikái, In: Oberth József – Simon P. Györgyi (szerk.), *A playback-színház Magyarországon*, Budapest, Magyar Emberi Jogvédő Központ Alapítvány – Józan Babák Klub, 2013. 24-44.
- Perényi Balázs, *Improvizációs gyakorlatok*, Zenta, Vajdasági Magyar Művelődési Intézet, 2009.
- Pikó Bettina, „Csoporthatások a serdülők identitásformálódásában, kapcsolati struktúrájában és egészség-magatartásában”, *Pszichoterápia*, 1., 2004. 16–25.
- Pinczésné Palásthy Ildikó, *Dráma, pedagógia, pszichológia*, Debrecen, Pedellus Tankönyvkiadó, 2003.
- Pinczésné Palásthy Ildikó, „A pszichodramától a drámapedagógiáig”, *Drámapedagógiai Magazin*, 1992/3. 11–15.
- Prendergast, Monica – Saxton, Juliana, *Applied Drama. A Facilitator's Handbook for Working in Community*, Bristol – Chicago, Intellect Ltd., 2013.

- Prezsmér Boglárka, „Hódolni kell a padlizsánnak is, avagy a találkozás tanítása”. Interjú Gabnai Katalinnal, *Játéktér*, 2. évf. 1. sz. 2013. tavasz 54-60.
- Prezsmér Boglárka, „Színházpedagógia, drámapedagógia. Pillanatkép itthonról”, *Játéktér*, 4. évf. 4. sz. 2015. tél, 46-51.
- Prezsmér Boglárka, „A színház ajándéka? Kovács Gabriella *Alkalmazott színház és dráma...* című könyvéről”, *Játéktér*, 6. évf. 1. sz. 2017. tavasz, 49-52.
- Prezsmér Boglárka, „Színházi nevelés felnőttekkel. Egy drámatábor elemzése.” *Symbolon*, 2017. 137-147.
- Rogers, Carl R., *Találkozások. A személyközpontú csoport*, fordította Klein Sándor et al., Budapest, Edge 2000 Kft., 2008.
- Rudas János, *Csoportdinamika. Kezdőknek, haladóknak, kívülállóknak*, Budapest, Oriold és Társai Kft. 2016.
- Rudas János, *Delfi örökösei. Önismereti csoportok: elmélet, módszer, gyakorlat*, Budapest, Gondolat, 1990.
- Rudas János, *Javne örökösei. Fejlesztő tréningcsoportok, elvek módszerek, gyakorlatcsomagok*, Budapest, Oriold és Társai Kft., 1995.
- Sallai Éva, *Tanulható-e a pedagógusmesterség?* Veszprém, Veszprémi Egyetemi Kiadó, 1996.
- Schmidt, Thomas, *Konfliktuskezelési tréninggyakorlatok. Komplet forgatókönyvek tréningvezetőknek*, fordította Szőke Zsófia Eszter, Budapest, Z-Press Kiadó, 2009.
- Spolin, Viola, *Improvisation for the Theater*, Evanston, Northwestern University Press, 1963.
- Stuart, Roderick R., *Csapatépítő játékok trénereknek*, fordította Karczag Judit, Budapest, Műszaki Könyvkiadó, 1999. Sz. Deme László, A nézői szerep változása a nyugati színház történetében. In: Deme János (szerk.), *Színház és pedagógia. Ha a néző is résztvevővé válna*, Budapest, Káva Kulturális Műhely – anBlokK Egyesület, 2010. 8-34.
- Szabó-Thalmeiner Noémi, *Az erdélyi magyar tanár- és tanítóképzés összehasonlító vizsgálata*, 2005. Magiszteri dolgozat. Elérhető URL forrás: http://epa.niif.hu/03900/03976/00049/pdf/EPA03976_magiszter_2005_02_019-056.pdf, a letöltés dátuma: 2022.11.25.
- Szabó Zsófia, Drámapedagógia a köznevelés információs rendszerében, statisztikai adatok tükrében, In: Illés Klára et al. (szerk.), *Dráma – pedagógia – színház – nevelés. Szöveggyűjtemény középhaladóknak*, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2016. 65-90.
- Szatmáriné Balogh Mária – Járó Katalin, *A csoport megismerése és fejlesztése*, Debrecen, Kossuth Egyetemi Könyvkiadó, 1996.

- Szauder Erik, Dramatikus eljárások a sérült gyermekek oktatásában és nevelésében. In: Illés Klára et al. (szerk.), *Dráma – pedagógia – színház – nevelés. Szöveggyűjtemény középhaladóknak*, Budapest, Oktatókutató és Fejlesztő Intézet, 2016. 333-337.
- Szauder Erik (szerk.), *Dráma, oktatás, nevelés*, Budapest, Nemzeti Tankönyvkiadó, 1994.
- Szekszárdi Júlia, *Utak és módok*, Budapest, Iskolafejlesztési Alapítvány – Magyar Encore, 1995.
- Szilágyi Klára, A csoportos tanulás jellemzői. In: Zachár László (sorozatszerk.), *A felnőttképzés módszertani kérdései*, Budapest, NSZFI, 2008. 369-385.
- Takács Bernadett, *Gyermek – játék – terápia*, Budapest, Okker, 2001.
- Takács Gábor, A dramatikus tevékenység rendszerezése. In: Kaposi László – Lipták Ildikó – Mészáros Beáta, *Tanítási dráma, a drámapedagógia a hátrányos helyzetű tanulók integrált nevelésének szolgálatában, Oktatási programcsomag a pedagógusképzés számára*, Budapest, Educatio Társadalmi Szolgáltató Közhasznú Társaság, 2008. 32-37.
- Takács Gábor, „Konstruktív” dráma, avagy a tanítási dráma kapcsolódása a konstruktív pedagógia néhány alapfogalmához. In: Deme János (szerk.), *Színház és pedagógia. Konstruktív dráma*. Budapest, Káva Kulturális Műhely – anBlok Egyesület, 2009. 26-44.
- Takács Gábor, „A részvétel kora – a színházi nevelés útjai, lehetőségei Magyarországon”, *Műút*. 2012/35. 62–67. Elérhető URL forrás: https://muut.hu/wp-content/uploads/035_2012.pdf, a letöltés dátuma: 2023.01.13.
- Takács Gábor et al., Színházi nevelési / színházpedagógiai programokhoz kapcsolódó fogalmak glosszáriuma. In: Ciboly Ádám (szerk.), *Színházi nevelési és színházpedagógiai kézikönyv*, Budapest, InSite Drama, 2017. 146-167.
- Tátrai Orsolya, Személyiségfejlesztés a felnőttképzésben. In: Juhász Erika (szerk.), *Andragógia és közművelődés. A 2006. szeptember 26–27-ei Durkó Mátyás Konferencia és Jubileumi Szakmai Találkozó konferenciakötete*, Debrecen, Acta Andragogiae et Culturae sorozat 21. szám, 2008. 116-122.
- Telegdy Balázs, A tanítási dráma egy lehetséges tervezési stratégiája, *Drámapedagógiai magazin* 2006. 2., elérhető URL forrás: <https://dpm.drama.hu/2001-2010/2006.2.pdf>, letöltés dátuma 2023. 02. 18.
- Thomas, Gordon – Burch, Noel, *Emberi kapcsolatok*, fordította Csepiga Zoltán, Budapest, Gordon Kiadó Magyarország, 2010.
- Tókos Katalin, „Az önismeret-jelenismeret tanítója, fejlesztője: az »új arcú«, reflektív pedagógus”, *Új Pedagógiai Szemle*, 2005. december. 65-71. Elérhető URL forrás:

- <http://epa.oszk.hu/00000/00035/00098/2005-12-ta-Tokos-Onismeret.html>, a letöltés dátuma: 2023.02.08.
- Tolnai Mária, *Dráma és nevelés*, Budapest, Korona Kiadó, 1994.
- Tölgyessy Zsuzsanna, *A drámapedagógia jelenléte a Vág-Duna-Ipoly eurorégió irodalomóráin. Irodalomtanítás, irodalmi nevelés az 5-8. évfolyamon Esztergomban*, Eötvös Loránd Tudományegyetem, Pedagógiai és Pszichológiai Kar, Neveléstudományi Doktori Iskola, 2011. Szakdolgozat. Elérhető URL forrás: https://edit.elte.hu/xmlui/bitstream/handle/10831/45033/Kd_12354.pdf?sequence=1, a letöltés dátuma: 2022.10.06.
- Tölgyessy Zsuzsanna, *Mi is az a drámapedagógia?* Elérhető URL forrás: https://www.tani-tani.info/094_tolgyessy, a letöltés dátuma: 2022.12.20.
- Török László, Diáksétány. In: Kaposi László (szerk.), *Drámafoglalkozások gyerekeknek, fiataloknak*, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság, 1999.
- Trencsényi Imre, Egy példaadó nemzedék képviselőjében. Portrévázlat I.: Kovács Andrásné Rozika – Jászfényszaru. In: Illés Klára et al. (szerk.), *Dráma – pedagógia – színház – nevelés. Szöveggyűjtemény középfeladók számára*, Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2016. 191-194.
- Trencsényi László, Kettős tükörben: drámapedagógia a neveléstörténet és a gyermekszínház felől. In: Illés Klára et al. (szerk.), *Dráma – pedagógia – színház – nevelés. Szöveggyűjtemény középfeladók számára*, Budapest, Oktatáskutató és Fejlesztő Intézet, 2016. 44-63.
- Trencsényi László (szerk.), *Reformpedagógiai olvasókönyv*, Budapest, Magyar Drámapedagógiai Társaság, 1993.
- Turbuly Lilla, „Csecsemőszínház felnővőben”, *Színház*, L/5. 2017. május. Elérhető URL forrás: <http://szinhaz.net/2017/07/14/turbuly-lilla-csecsemoszinhaz-felnovoben/>, a letöltés dátuma: 2023.02.04.
- Ungvári Zrínyi Ildikó, „A centrumvesztett színház esete a kőnézővel”, *Játéktér*, 2016. Elérhető URL forrás: <https://www.jatekter.ro/?p=16862>, a letöltés dátuma 2022. 12. 30.
- Vajda Zsuzsanna, „Emberismeret az iskolában”, *Iskolakultúra*, 12., 1988. 77–86.
- Varga Ibolya, *Kortárs irodalmi alkotások megközelítése drámapedagógiai módszerekkel*, I. fokozati dolgozat, 2022. Kézirat.
- Vidovszky György, „Iskola a színházban”, *Drámapedagógiai Magazin*, 2010/2., különszám, 40-42. Elérhető URL forrás: <https://dpm.drama.hu/2001-2010/2010.k2.pdf>, a letöltés dátuma: 2023.02.21.

- Vidovszky Gábor, *Neveljünk, önneveljünk örömmel*, Budapest, Image Rt. Kiadó, 1993.
- Vojtek Ildikó, „Drámapedagógia – színházi nevelés – alkalmazott színház. Mi micsoda?”, *Új Pedagógiai Szemle*, 2020/5-6. szám, 59-69.
- White, Jason A., „Andragogy in Action: Drama Techniques for Adult Learning”, *Mask & Gavel*, Volume 6, 2018. Elérhető URL forrás: <https://jaltpiesig.org/wp-content/uploads/2022/02/White-Andragogy-in-Action-Drama-Techniques-for-Adult-Learning.pdf>, letöltés dátuma: 2023.01.11.
- Zalay Szabolcs, *Konstruktív drámapedagógia*, Pannon Egyetem Bölcsészettudományi Kar Nyelvtudományi és Neveléstudományi Doktori Iskola, Neveléstudományi Doktori Program. Doktori (PhD) értekezés, 2008. Elérhető URL forrás: <https://docplayer.hu/5895991-Konstruktiv-dramapedagogia.html>, letöltés dátuma: 2022.12.22.
- Zalay Szabolcs, *A megértés élménye. A konstruktív drámapedagógia alternatív áramlata*, Pécs, Pannon Egyetem, 2010.
- Zrinszky László, Felnőttképzés. In: Benedek András – Csoma Gyula – Harangi László (szerk.), *Felnőttoktatási és -képzési lexikon*, Budapest, Magyar Pedagógiai Társaság – OKI Kiadó – Szaktudás Kiadó Ház, 2002.

Publikációk az értekezés témakörében

- Prezsmér Boglárka, „Hódolni kell a padlizsánnak is, avagy a találkozás tanítása”. Interjú Gabnai Katalinnal, *Játéktér*, 2. évf. 1 sz. 2013. tavasz 54-60.
- Prezsmér Boglárka, „Színházpedagógia, drámapedagógia”, *Játéktér* 2015/4.
- Prezsmér Boglárka, „A színház ajándéka? Kovács Gabriella *Alkalmazott színház és dráma...* című könyvéről”, *Játéktér*, 6. évf. 1. sz. 2017. tavasz. 46-50.
- Prezsmér Boglárka, „Színházi nevelés felnőttekkel. Egy drámatábor elemzése.” *Symbolon*, 13. évf. speciális sz. 2017. 137-147.