

# DICE – a kocka el van vetve

Kutatási eredmények és ajánlások  
a tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban



© DICE Consortium, 2010





# DICE - a kocka el van vetve

Kutatási eredmények és ajánlások a  
tanítási színház és dráma alkalmazásával kapcsolatban



Oktatás és  
képzés



Oktatásügyi és Kulturális Főigazgatóság  
Az egész életen át tartó tanulás programja

**dice**

DICE – Drama Improves Lisbon Key Competences in Education  
A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra

© DICE Konzorcium, 2010

Belgrád Bergen Birmingham Brüsszel Bukarest Budapest Gáza  
Gdansk Lisszabon Ljubljana Prága Umea Wageningen



# Alkotók és szerzői jog

## A DICE Konzorcium tagjai

### Konzorciumvezető:

- Magyarország: Káva Kulturális Műhely (A DICE projekt munkatársai: Cziboly Ádám, Danis Ildikó, Németh Szilvia, Szabó Veronika, Titkos Rita, Varga Attila)

### Konzorciumi tagok:

- Hollandia: Stichting Leesmij (A DICE projekt munkatársai: Jessica Harmsen, Suzanne Prak, Sietse Sterrenburg)
- Lengyelország: Gdanski Egyetem (Uniwersytet Gdanski) (A DICE projekt munkatársai: Adam Jagiello-Rusilowski, Lucyna Kopciwicz, Karolina Rzepecka)
- Románia: Sigma Art Alapítvány (Fundatia Culturala Pentru Tineret Sigma Art) (A DICE projekt munkatársai: Cristian Dumitrescu, Livia Mohirtă, Irina Piloş)
- Szlovénia: Taka Tuka Klub (Durštvno ustvarjalcev Taka Tuka) (A DICE projekt munkatársai: Veronika Gaber Korbar, Katarina Picelj)
- Egyesült Királyság: Big Brum Színházi Nevelési Társulat (Big Brum Theatre in Education Co. Ltd.) (A DICE projekt munkatársai: Dan Brown, Chris Cooper, Jane Woddis)

### Társult tagok:

- Csehország: Károly Egyetem, Prága (A DICE projekt munkatársai: Jana Draberova, Klara Mala)
- Norvégia: Bergeni Egyetem (Høgskolen i Bergen) (A DICE projekt munkatársai: Stig A. Eriksson, Katrine Heggstad, Kari Mjaaland Heggstad)
- Palesztina: Theatre Day Productions أيام المسرح (A DICE projekt munkatársai: Amer Khalil, Jackie Lubeck, Jan Willems, Dina Zbidat)
- Portugália: Lisszaboni Műszaki Egyetem (Universidade Técnica de Lisboa) (A DICE projekt munkatársai: Margarida Gaspar de Matos, Mafalda Ferreira, Tania Gaspar, Gina Tome, Marta Reis, Ines Camacho)
- Szerbia: CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ (CEDEUM Centar za dramu u edukaciji i umetnosti) (A DICE projekt munkatársai: Ljubica Beljanski-Ristić, Anđelija Jočić, Sanja Krsmanović-Tasić)
- Svédország: Gyerekek és Fialatok Kulturális Központja, Umeå (Kulturcentrum för barn och unga) (A DICE projekt munkatársai: Helge von Bahr, Eleonor Fernerud, Anna-Karin Kask)

A DICE projekt valamennyi munkatársáról részletes lista itt található:

<http://www.dramanetwork.eu/acknowledgements.html>

További tájékoztatás kérhető a kiadvány szerkesztőjétől:

Cziboly Ádám (e-mail: [cziboly.adam@kavaszhaz.hu](mailto:cziboly.adam@kavaszhaz.hu))

Fordító: Kökényesi Ágnes, Szakmai lektor: Takács Gábor

## Szerzői jog

Ez a dokumentum a következő szabadalmi szabályzat alá tartozik: "Attribution-NonCommercial-NoDerivs 3.0" International Creative Commons licence. A szabadalom rövid összefoglalása:

- Az alábbi feltételekkel a jelen dokumentumot bárki felhasználhatja – másolhatja, terjesztheti és megjelentetheti:
  - Hivatkozás – Minden alkalommal hivatkozni kell arra, hogy a jelen munka a "DICE Konzorcium" terméke, valamint a dokumentum forrásául fel kell tüntetni a "www.dramanetwork.eu" weboldalt.
  - Nem kereskedelmi célú felhasználás – Jelen dokumentum kereskedelmi célokra nem használható fel.
  - Nem származékos munka – A jelen dokumentum nem alakítható át, nem módosítható, és nem szolgálhat az alapjául más munkáknak.
- A fenti feltételek bármelyike felfüggeszthető, amennyiben erre a szerzői jog tulajdonosa engedélyt ad.
- Bármilyen újrahazsárlat vagy terjesztés esetén meg kell adnia az alább található, Creative Commons honlaphoz vezető linket, ezzel mások számára is világossá tenni a szabadalmi feltételeket.
- További részletek és a teljes jogi szöveg itt található: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>

142455-LLP-1-2008-1-HU-COMENIUS-CMP

"Az Európai Bizottság támogatást nyújtott ennek a projektnek a költségeihez. Ez a kiadvány (közlemény) a szerző nézetét tükrözi, és az Európai Bizottság nem tehető felelőssé az abban foglaltak bármilyen felhasználásért."



# Tartalom

<b>Alkotók és szerzői jog</b>	2
A DICE Konzorcium tagjai	2
Szerzői jog	2
<b>Tartalom</b>	3
<b>Vezetői összefoglaló</b>	5
<b>Előszó</b>	9
Útmutató az olvasó számára	10
<b>A. Relevancia</b>	12
A.1. Mi az a DICE?	12
A.2. Tanítási színház és dráma – Mit is jelent ez?	15
A.3. Mik azok a Kulcskompetenciák?	17
A.4. A DICE Projekt jelentősége az oktatás, valamint a tanítási színház és dráma kutatásában	20
A.5. A DICE projekt jelentősége a kurrens szakpolitikai kérdések fényében	22
A.6. Bevezetés a kutatás módszertanába	27
<b>B. Eredmények</b>	34
B.0. Leíró statisztika	34
B.1. A tanítási színház és dráma hatása az "Anyanyelvi kommunikáció" kulcskompetenciára	39
B.2. A tanítási színház és dráma hatása a "Tanulás tanulása" kulcskompetenciára	41
B.3. A tanítási színház és dráma hatása a "Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia" kulcskompetenciára	44
B.4. A tanítási színház és dráma hatása a "Vállalkozói kompetencia" kulcskompetenciára	48
B.5. A tanítási színház és dráma hatása a "Kulturális kifejezőkészség" kulcskompetenciára	49
B.6. A tanítási színház és dráma hatása a "Mindez és még több" kulcskompetenciára	51
B.7. Tanári értékelések	54
B.8. A megfigyelések specifikus eredményei	56



B.9. A drámaleírások elemzésének legfontosabb eredményei	63
B.10. A drámaleírások külső szakértői értékelése	73
B.11. Kapcsolatok a kvantitatív kutatás különböző összetevői között, és egy példa: mitől lesz jobb egy tanítási színház és dráma program?	76
B.12. Kvalitatív kutatás: a szakértői játék technika alkalmazása a Gdanski Egyetemen, a vállalkozói kompetencia fejlesztése során	78
B.13. Kvalitatív kutatás: A Big Brum Egy ablak című színházi nevelési programja (Birmingham, Egyesült Királyság)	88
B.14. A kulcsszakértők felmérésének legfontosabb eredményei – az Eredmények összekapcsolása az Ajánlásokkal	92
<b>C. Ajánlások</b>	98
C.1. Általános ajánlások a nemzeti és helyi szintű hatóságok számára	100
C.2. Általános ajánlások a partner szervezetek számára	105
C.3. Ajánlások az Európai Bizottság, az Európai Parlament és az Európai Unió Tanácsa számára	106
<b>D. Források</b>	110
D.1. DICE partnerek	110
D.2. Referenciák – ahol további információt találhat	117
D.3. A jelentősebb kutatási szakkifejezések magyarázata	122
D.4. Korábbi tanítási színház és dráma témájú kutatási jelentések listája	125
D.5. Rövidítések	128
D.6. Táblázatok és ábrák	129



## Vezetői összefoglaló

A **DICE** ("Drama Improves Lisbon Key Competences in Education / A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra") egy európai uniós támogatással megvalósult, nemzetközi kutatási projekt volt. A két évig tartó projekt keretében egy interkulturális kutatás valósult meg, mely mellett elsősorban azt vizsgálta, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van öt kulcskompetenciára a nyolc lisszaboni kulcskompetencia közül. A kutatás megvalósításában tizenkét ország vett részt (vezető: Magyarország, partnerek: Csehország, Egyesült Királyság, Hollandia, Lengyelország, Norvégia, Palesztina, Portugália, Románia, Svédország, Szerbia és Szlovénia). A partnerek mindegyike komoly szakmai elismertségnek örvend saját hazájában és nemzetközi téren egyaránt, továbbá a projektben résztvevő szakemberek a formális és nem formális oktatás széles skáláját képviselik. A tanítási színház és dráma területén dolgozó szakemberek hosszú ideje meggyőződéssel hisznek munkájuk hatékonyságában, ám mindeddig igen ritkán mérték ezt tudományos módszerekkel. A DICE projektben 12 országból több tucat, a tanítási színház és dráma területén a legkülönbözőbb elméleti és gyakorlati háttérrel rendelkező szakember a tudomány képviselőivel (pszichológusokkal és szociológusokkal) szövetkezve azt tűzte ki célul, hogy felméri a tanítási színház és dráma hatásait.



### A projekt célkitűzései az alábbiak voltak:

- Egy interkulturális, kvantitatív és kvalitatív módszereket is alkalmazó kutatással bizonyítani, hogy a tanítási színház és dráma hatékonyan képes a lisszaboni kulcskompetenciákat fejleszteni. A kutatás mintegy ötezer, 13-16 éves fiatal részvételével valósult meg.
- A kutatások alapján egy ún. "Policy Paper" (Kutatási eredmények és ajánlások) kiadása, és ennek terjesztése az oktatás és a kultúra döntéshozói és szereplői körében, európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.
- Egy olyan tanári csomag összeállítása, amely az iskolákat, pedagógusokat és a művészeti nevelés szereplőit segítheti abban, hogy a dramatikus tevékenységeket az oktatásban alkalmazhassák. A csomag terjesztése európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.
- Az egyes résztvevő országok színház- és drámapedagógiai gyakorlatának összehasonlítása, a különféle módszertanok terjesztése a szakértők és a meglévő szakértelem mobilitásának elősegítése révén.

- Konferenciák szervezése összesen 13 városban, ahol széles körben ismertetjük a kutatás eredményeit, köztük Brüsszelben, ahol az Európai Unió oktatási, kulturális és ifjúsági területein dolgozó jelentős vezetői vettek részt. A Brüsszeli konferenciára az Európai Parlamentben került sor, a felszólalók között volt Jan Truszczyński, az Európai Bizottság oktatási és kulturális főigazgatója is.

**Hipotézisünk** az volt, hogy a tanítási színház és dráma hatással van a korábban meghatározott nyolc "Lisszaboni Kulcskompetencia" közül ötre.

A nyolc kulcskompetencia közül az alábbi ötöt vizsgáltuk kutatásunkban:

1. Anyanyelvi kommunikáció
2. A tanulás tanulása
3. Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia
4. Vállalkozói kompetencia
5. Kulturális kifejezőképesség



Mindezeket túl úgy gondoljuk, hogy létezik egy, a kulcskompetenciák felsorolásából hiányzó kompetencia, egy *univerzális kompetencia*, amely arra vonatkozik, hogy *mit is jelent embernek lenni*. Mi ennek a kompetenciának a "*Mindez és még több*" nevet adtuk, és beépítettük kutatási eredményeink tárgyalásába is.

A végleges adatbázisunkban szereplő adatok 12 különböző ország összesen 4 475 diákjától származnak, akik 111 különböző tanítási színház és dráma programban vettek részt. Nem csak a diákoktól gyűjtöttünk adatokat, de tanáraiktól, a tanítási színház és dráma programok vezetőitől, független megfigyelőktől, külső értékelőktől, és a legjelentősebb színház- és drámapedagógiai szakemberektől egyaránt.

## Kutatási eredmények

Mit mondanak számunkra a kutatás eredményei azokról a diákokról, akik rendszeresen részt vesznek a tanítási színház és dráma körébe tartozó tevékenységekben? Íme, egy vázlatos összefoglaló: azon társaikkal összehasonlítva, akik semmilyen, a tanítási színház és dráma körébe tartozó programon nem vettek részt, a tanítási színház és dráma programok résztvevői:

1. tanáraik értékelése szerint minden szempontból jobb teljesítményt nyújtanak;
2. magabiztosabbak azokban a feladatokban, ahol olvasniuk kell, vagy meg kell érteniük valamit;
3. magabiztosabban kommunikálnak;
4. inkább tartják kreatívnak önmagukat;
5. jobban szeretnek iskolába járni;
6. nagyobb örömet lelik az iskolai feladatokban;

7. jobban oldják meg a problémákat;
8. hatékonyabban küzdenek meg a stresszel;
9. szignifikánsan toleránsabbak a kisebbségekkel és az idegenekkel;
10. aktívabb állampolgárok;
11. nagyobb érdeklődést mutatnak a választások iránt minden szinten;
12. jobban hajlanak arra, hogy részt vegyenek a közösséget érintő ügyekben;
13. empatikusabbak: figyelembe veszik a többi embert is;
14. inkább képesek arra, hogy nézőpontot váltsanak;
15. kezdeményezőbbek és vállalkozóbb kedvűek;
16. inkább gondolnak a jövőjükre, és több tervük is van a jövőjükkel kapcsolatban;
17. sokkal szívesebben vesznek részt bármilyen nemű művészeti vagy kulturális tevékenységben, nemcsak az előadóművészetek, de az írás, a zeneszerzés, a filmezés, a kézművesség terén is, és szívesebben jelennek meg mindenféle művészeti vagy kulturális eseményen;
18. több időt töltenek az iskolában, több időt töltenek olvasással, házi munkával, játékkal, beszélgetéssel, többet vannak együtt családtagjaikkal, inkább gondoskodnak fiatalabb testvéreikről. Ugyanakkor kevesebb időt töltenek tévé nézéssel és számítógépes játékokkal;
19. többet tesznek családjukért, inkább vállalnak részmunkaidős állást, és több időt töltenek alkotó tevékenységekkel, akár egyedül, akár csoportosan. Gyakrabban járnak színházba, kiállításokra, múzeumba és moziba, gyakrabban kirándulnak és bicikliznek;
20. gyakrabban válnak osztályukban meghatározó személyiségekké;
21. jobb a humorérzékük;
22. jobban érzik magukat otthon.



A kutatás azt is bebizonyította, hogy a tanítási színház és dráma szignifikánsan segíti a legjelentősebb EU szintű dokumentumokban szereplő célkitűzések megvalósulását (pl. Európa 2020 stratégia). A tanítási színház és dráma szignifikáns és objektíven mérhető hatást gyakorol a nyolc kulcskompetencia közül a következő ötre: Anyanyelvi kommunikáció; Tanulás tanulása; Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia; Vállalkozói kompetencia és Kulturális kifejezőképesség. Azzal, hogy az állampolgárok nevelése során a tanítási színház és drámát beemeljük az iskolai tantervekbe, a következő eredményeket érhetjük el:

- magasabb foglalkoztatási ráta,
- az iskolából idő előtt kimaradók számának csökkenése,
- az oktatás és képzés minden szintjén általános minőségjavulás,
- erősebb szinergia a kultúra és az oktatás között,

- több aktív állampolgár,
- a kulturális sokszínűsége és a kultúrák közötti párbeszédre nyitottabb állampolgárok,
- innovatívabb, kreatívabb és versenyképesebb állampolgárok.



Mindezek ellenére számos országban a tanítási színház és dráma

- igen kevés anyagi és/vagy erkölcsi támogatást kap;
- nem kap helyet a nemzeti alaptantervben és/vagy a felsőoktatás rendszerében.

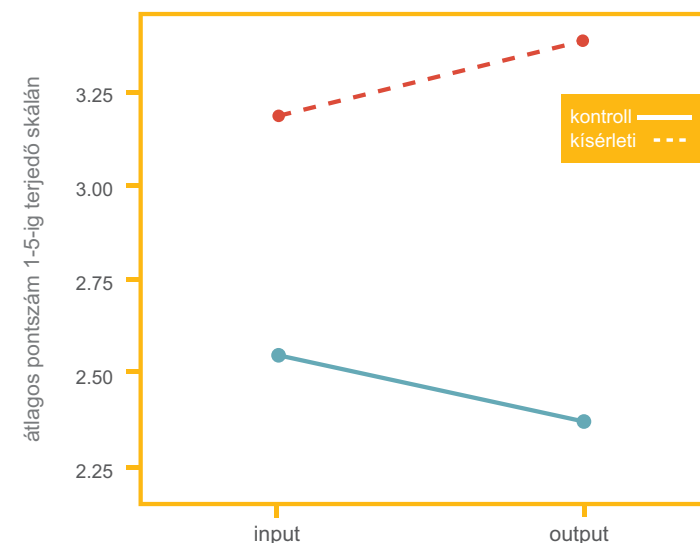
## Ajánlások

Mindezek alapján arra hívunk fel minden felelős döntéshozót, az iskolaigazgatóktól az Európai Unió biztosáig, hogy ismerjék fel a tanítási színház és dráma jelentőségét! Főbb javaslatunk az alábbiak:

- Az iskolarendszer számára: A nemzeti alaptantervben minden gyereknek lehetőséget kell biztosítani arra, hogy iskolai nevelésük során rendszeresen találkozhassanak a tanítási színházzal és drámával, és ezen alkalmakkor jól képzett színház- és drámapedagógusok tanítsák őket.
- A felsőoktatási rendszer számára: Az európai iskolákban minden tanárnak rendelkeznie kell alapvető ismeretekkel a tanítási színházról és drámáról, illetve arról, hogy az adott területek hogyan járulhatnak hozzá a tanítás és a tanulás sikerességéhez. Minden európai országban lehetőséget kell biztosítani arra, hogy a felsőoktatásban résztvevők képzésük során mélyebb ismereteket szerezhessenek a tanítási színházról és drámáról. Nagyon fontos hangsúlyozni, hogy a színházi és dramatikus tevékenységek tanítása nem képzelhető el megfelelő képzettség nélkül.
- A partner szervezetek számára: Hozzák létre a tanítási színház és dráma iránt elkötelezett szervezetek hálózatát, tekintet nélkül arra, hogy az adott szervezetek a magán- vagy a közszférában működnek.
- A nemzeti hatóságok (minisztériumok) és a helyi/regionális hatóságok számára: Alakítsanak ki átgondolt stratégiát a tanítási színház és dráma alkalmazására vonatkozóan. Jogi és pénzügyi eszközökkel segítsék elő a tanítási színház és dráma alkalmazásának terjedését és fejlődését.
- Az Európai Unió intézményei számára: Stratégiáiban és kommunikációjában fontolja meg az összes kulcskompetencia jelentőségét; nyújtson megfelelő támogatást nemzetközi tanítási színház és dráma projektek létrejöttéhez; vállaljon részt abban, hogy a tanítási színház és dráma területét aktívan elismerjék! Európai szintű, hosszú távú stratégia elfogadása szükséges a tanítási színház és dráma ügyének előmozdításához. Szükségesnek tartjuk, hogy az EU egyértelmű állásfoglalást fogalmazzon meg a tanítási színház és drámával kapcsolatban európai bizottsági közlemény vagy európai parlamenti állásfoglalás formájában, melyekben a fent felsorolt ajánlásokban foglaltak megvalósítására biztatják a tagállamokat.

## Előszó

Az alábbi ábra azt szemlélteti, hogy három hónap alatt hogyan változott meg mintegy ötezer fiatal attitűdje a hazájukban legkevésbé elfogadott nemzetiségi / kisebbségi csoport iránt. Az ábra függőleges tengelyén az elfogadás mértékét ötfokú skálán jelöltük, ahol az egyes a teljes elutasítást, míg az ötös a teljes elfogadást jelentette. Jól látható, hogy jelentős különbség mutatkozott abban, hogy a fiatalok két csoportja hogyan változott ez alatt a három hónap alatt.



1. ábra Diákok két csoportjának a hazájukban legkevésbé elfogadott nemzetiségi / kisebbségi csoport iránti attitűdje közötti különbség

A fiatalokat 12 különböző országból választottuk ki. A megkérdezettek fele-fele arányban voltak fiúk és lányok, voltak közöttük olyanok, akik biztos anyagi háttérrel rendelkeznek, és voltak, akik mélyen a szegénységi küszöb alatt élnek. Voltak, akik az EU12 fővárosainak elit iskoláiban tanulnak, mások menekült státuszban élnek a Gázai övezet egyik leghátrányosabb helyzetben lévő településén.

Az egyetlen különbség a gyerekek között az volt, hogy a gyerekek kb. fele **három-négy hónapon át tanítási színház és dráma programokon vett részt** (az ő eredményüket az ábrán szaggatott vonallal jelöltük), míg a többiek nem vettek részt ilyen programokon (az ő eredményüket az ábrán folyamatos vonallal jelöltük). Mint az később látható lesz, azok a gyerekek, akik tanítási színház és dráma tevékenységekben vettek részt, sok más tekintetben is szignifikáns változáson mentek keresztül.

A tanítási színház és dráma területén dolgozó szakemberek hosszú ideje meggyőződéssel hisznek munkájuk hatékonyságában, látva a gyerekek reakcióit a mindennapi gyakorlatban, ám mindeddig igen ritkán mérték ezt kvantitatív tudományos módszerekkel. A DICE projektben 12 országból több tucat, a tanítási színház és dráma területén a





legkülönbözőbb elméleti és gyakorlati háttérrel rendelkező szakember a tudomány képviselőivel (pszichológusokkal és szociológusokkal) szövetkezve azt tűzte ki célul, hogy felméri a tanítási színház és dráma hatásait. A kutatás megvalósítását független tudósok végezték, négy európai egyetem közreműködésével. A kutatásban mintegy ötezer gyerek vett részt. Ilyen nagy elemszámú mintával rendkívül ritkán találkozhatunk az oktatási tárgyú kutatások között. A projekt két évig tartott, és ezidő alatt több mint száz különböző tanítási színház és dráma programot mértünk fel, többszáz szakember bevonásával. Jelentésünkben ennek a kutatásnak az eredményeit tesszük közzé.

Kutatásunk eredményei sok esetben igazolták, más esetekben ellentmondtak korábbi sejtéseinknek. Az eredmények sokszor elgondolkodtatóak vagy meglepőek voltak. Több ezer, a fentihez hasonló ábránk van, könyvünkbe ezek közül a legjellemzőbbeket, a legsokatmondóbbakat válogattuk be. Terveink szerint a jövőben minden kutatási eredményünket részletesen tárgyalva publikálni fogjuk nemzetközi folyóiratokban.

## Útmutató az olvasó számára

Könyvünk négy részből áll.

- **Relevancia** (A Szakasz): bevezetést ad a tágabb koncepcióba: röviden összefoglaljuk a DICE projekt lényegét, illetve tisztázzuk, hogy mit értünk a tanítási színház és dráma fogalmán. Ezután más kutatásokkal összevetve értékeljük a projektet, annak jelentőségét a tanítási színház és dráma területén, illetve bemutatjuk, hogy a projekt miként kapcsolódik a kurrens európai szakpolitikai kérdésekhez. A szakaszt a kutatás módszertanának rövid bemutatásával zárjuk.
- **Eredmények** (B Szakasz): tematikus sorrendben bemutatjuk kutatásunk legfontosabb eredményeit arra vonatkozóan, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatást gyakorol a kompetenciákra.
- **Ajánlások** (C Szakasz): Ez a szakasz tartalmazza azokat az ajánlásokat, amelyeket a tanítási színház és dráma szakemberei fogalmaztak meg a legfontosabb szakpolitikai döntéshozók számára, dolgozzanak bármely szinten: iskolaigazgatóktól az Európai Bizottság biztosáig. Minden ajánlásunk az általunk megvalósított széleskörű kutatás eredményeiből származik, illetve ezek az eredmények igazolják ajánlásaink létjogosultságát. Ajánlásainkat két szinten fogalmaztuk meg: általános

ajánlások mindazon kulcsfontosságú vezetők számára, akik az oktatás és a kultúra területén tevékenykednek; ill. kifejezetten az EU intézmények döntéshozói számára megfogalmazott ajánlások.

- **Források** (D Szakasz): Gazdag forrásanyag mindazok számára, akik komolyan érdeklődnek a tanítási színház és dráma iránt. A DICE Konzorcium tagjainak felsorolásán túl, itt találhatóak a kutatás legfontosabb fogalmainak meghatározásai, néhány rövidítés, és itt gyűjtöttük össze a témával kapcsolatban fellelhető további olvasnivalókat: könyvek, folyóiratok, honlapok, korábbi kutatások anyagait.

Reméljük, hogy a kedves Olvasó legalább annyi inspirációt kap majd könyvünk olvasásától, mint amennyit mi kaptunk a könyv előkészítése során!

Cziboly Ádám  
DICE projektvezető





# A Relevancia

## A.1. Mi az a DICE?

A **DICE** ("Drama Improves Lisbon Key Competences in Education / A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra") egy európai uniós támogatással megvalósult, nemzetközi kutatási projekt volt. A két évig tartó projekt keretében egy interkulturális kutatás valósult meg, mely egyéb oktatási-nevelési célkitűzései mellett elsősorban azt vizsgálta, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van öt kulcskompetenciára a nyolc lisszaboni kulcskompetencia<sup>1</sup> közül. A kutatás megvalósításában tizenkét ország vett részt (vezető: Magyarország, partnerek: Csehország, Egyesült Királyság, Hollandia, Lengyelország, Norvégia, Palesztina, Portugália, Románia, Svédország, Szerbia és Szlovénia). A partnerek mindegyike komoly szakmai elismertségnek örvend saját hazájában és nemzetközi téren egyaránt, továbbá a projektben résztvevő szakemberek a formális és nem formális oktatás széles skáláját képviselik. A tanítási színház és dráma területén dolgozó szakemberek hosszú ideje meggyőződéssel hisznek munkájuk

<sup>1</sup> Jelen dokumentumban a "Lisszaboni Kulcskompetenciák" kifejezés helyett alkalmanként az egyszerűbb "kulcskompetenciák" kifejezést használjuk.

hatékonyságában, ám mindeddig igen ritkán mérték ezt tudományos módszerekkel. A DICE projektben 12 országból több tucat, a tanítási színház és dráma területén a legkülönbözőbb elméleti és gyakorlati háttérrel rendelkező szakember a tudomány képviselőivel (pszichológusokkal és szociológusokkal) szövetkezve azt tűzte ki célul, hogy felméri a tanítási színház és dráma<sup>2</sup> hatásait.

### A projekt célkitűzései az alábbiak voltak:

- Egy interkulturális, kvantitatív és kvalitatív módszereket is alkalmazó kutatással bizonyítani, hogy a tanítási színház és dráma hatékonyan képes a lisszaboni kulcskompetenciákat fejleszteni. A kutatás mintegy ötezer, 13-16 éves fiatal részvételével valósult meg.
- A kutatások alapján egy ún. "Policy Paper" (Kutatási eredmények és ajánlások) kiadása, és ennek terjesztése az oktatás és a kultúra döntéshozói és szereplői körében, európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.
- Egy olyan tanári csomag összeállítása, amely az iskolákat, pedagógusokat és a művészeti nevelés szereplőit segítheti abban, hogy a dramatikus tevékenységeket az oktatásban alkalmazhassák. A csomag terjesztése európai szinten, illetve világszerte nemzeti és helyi szinteken egyaránt.
- Az egyes résztvevő országok színház- és drámapedagógiai gyakorlatának összehasonlítása, a különféle módszertanok terjesztése a szakértők és a meglévő szakértelem mobilitásának elősegítése révén.
- Konferenciák szervezése összesen 13 városban, ahol széles körben ismertetjük a kutatás eredményeit, közöttük Brüsszelben, ahol az Európai Unió oktatási, kulturális és ifjúsági területein dolgozó jelentős vezetői vettek részt. A Brüsszeli konferenciára az

#### A DICE pedagógiai hitvallása

A nyitottság, az empátia és a felelősségtudat alapkövei az aktív állampolgárságnak, a pluralizmusnak, a szolidaritásnak és a civil párbeszédnek.

Ha azt akarjuk, hogy társadalmunk nyitottabbá, empátikusabbá és felelősségteljesebbé váljon, a gyerekeket és a fiatalokat kell megszólítanunk. A gyerekek alkotják majd a jövő társadalmát, ők azok, akik formálódó személyiségként képesek új eszmék és gondolatok befogadására. Egyre több és több gyereket kell képessé tennünk arra, hogy megértse a demokráciában rejlő értékeket, hogy érzékennyé váljon a társadalmi problémákra, hogy érvényes kérdéseket tegyen fel, és a válaszokat minél több szempontból vizsgálja meg. A gyerekek így válhatnak nyitott szellemű, empátikus és felelősségteljes felnőttekké.

Ahhoz, hogy elérjünk a gyerekekhez, olyan eszközre van szükségünk, amely valóban érdekli és leköti őket. Ha a színház és dráma, a szerepjátszás és a történetek segítségével tanítjuk a gyerekeket, elérhetjük, hogy a tanulók aktívan részt vegyenek különböző morális, társadalmi és a tanterv körébe tartozó kérdések vizsgálatában, és válaszokat keressenek arra a kérdésre is, hogy a mai világban vajon mit is jelent embernek lenni. Ezen az úton haladva felkészült és tenni képes, aktív és gondolkodó állampolgárokká válnak.

<sup>2</sup> A Chris Cooper által megalkotott angol „educational theatre and drama” kifejezés fordítására több szakemberrel való konzultáció után a „tanítási színház és dráma” megfogalmazást találtuk a legpontosabbnak. A DICE keretében ez a fogalom sokkal tágabb területet jelöl, mint a magyarul meghonosodott „tanítási dráma” (angolul Drama in Education) vagy „színházi nevelési program” (angolul Theatre in Education) kifejezések – magában foglalja az összes lehetséges módját a színházi és dramatikus elemek oktatásban, nevelésben történő alkalmazásának. (A szerk.)



Európai Parlamentben került sor, a felszólalók között volt Jan Truszczyński, az Európai Bizottság oktatási és kulturális főigazgatója is.

**Hipotézisünk** az volt, hogy a tanítási színház és dráma hatással van a korábban meghatározott nyolc "Lisszaboni Kulcskompetencia" közül ötre.

A nyolc **kulcskompetencia** közül az alábbi **ötöt** vizsgáltuk kutatásunkban:

1. Anyanyelvi kommunikáció
2. A tanulás tanulása
3. Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia
4. Vállalkozói kompetencia
5. Kulturális kifejezőképesség

Mindezeket túl úgy gondoljuk, hogy létezik egy, a kulcskompetenciák felsorolásából hiányzó kompetencia, egy univerzális kompetencia, amely arra vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. Mi ennek a kompetenciának a "*Mindez és még több*" nevet adtuk, és beépítettük kutatási eredményeink tárgyalásába.

Ez a hat készség és kompetencia egyfelől az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges készségeket jelenti, másfelől a fiataloknak mind a hat kompetenciára feltétlenül szükségük van ahhoz, hogy önmagukat folyamatosan fejleszthessék, a jövőben megtalálják a helyüket a munka világában, és aktív európai állampolgárokká váljanak.

A fő **eredményeket** a tanítási csomag és a Kutatási eredmények és ajánlások tartalmazza, és reményeink szerint egy sor publikáció készül majd a következő években, a projekt keretein túllépve, melyek a kutatás részletes eredményeit tárgyalják majd.

A projekt azért **innovatív**, mert ez az első olyan kutatás, amely az oktatásban alkalmazott színházi és dramatikus tevékenységek, valamint a kulcskompetenciák közötti kapcsolat bemutatására irányult, azzal a fontos hozzáadott értékkel, hogy a kutatás eredményeit a szakmai közösségek és a döntéshozók széles körével megismerteti. Mivel a kompetenciák többségét eddig alig vagy soha nem vetették alá interkulturális vizsgálatoknak, ránk hárult a feladat, hogy olyan új kutatási mérőeszközöket dolgozzunk ki, amelyek a jövőben más oktatási területeken végzett kutatások esetében is felhasználhatóak. A gyerekek, a tanárok, a drámás szakemberek és a külső értékelők számára kifejlesztett kérdőíveken túl kidolgoztuk a tanítási színház és dráma programok objektív és független megfigyelésének teljes eszköztárát. A kutatás során alkalmazott mérőeszközök mind a tizenkét országban teljes mértékben megegyeztek egymással, így kijelenthető, hogy bármely kultúrában alkalmazhatóak.



Az **éthosz**, ami áthatja a DICE projektet, a kutatómunka folyamán alakult ki. Tükrözi a mi tanulási folyamatunkat, az együttműködés szellemiségét, és azt a ma is tartó folyamatot, amely mellett elköteleztük magunkat a tanítási színház és dráma révén. Nem állítjuk, hogy abszolút szaktekintélyek lennénk a tanítási színház és dráma elmélete és gyakorlata területén. Művészeti neveléssel foglalkozó pedagógusok egy csoportja vagyunk, akik azért jöttünk össze, mert néhány, a munkánkat megalapozó alapvető értéket mindnyájan a magunkénak vallunk. A legfontosabb ezek közül, hogy mindannyian elköteleződünk a fiatalok támogatásának és fejlesztésének ügye mellett. Drámatanárokként, művészekként és szakemberekként fiatalokkal dolgozunk, illetve másokat képzünk ugyanerre. Abból a feltételezésből indulunk ki, hogy a gyerekek és a fiatalok nem kifejeletlen felnőttek, hanem emberi lények, akiknek jogaik vannak, akiket megillet az igazságos bánásmód és az esélyegyenlőség.

A DICE nem egyszerűen egy kétéves projekt, hanem utazás és vállalkozás, ami még csak most kezdődött el, ezzel a kutatással. Az elmúlt két évben több száz ember dolgozott velünk önkéntesektől a nemzeti tudományos akadémiák tagjaiig. Néhányunk számára a projekt az egyik legnagyobb, ha nem a legnagyobb kihívást jelentette szakmai pályafutásunkon, melyből rengeteget tanultunk és tanulunk.

## A.2. Tanítási színház és dráma – Mit is jelent ez?

*A gyerekek egy menekült leányt, Amanit és egy fiút, George-ot látják egy elhagyott vasútállomáson. Amanit és George-ot két színész játssza. A cselekmény tele van feszültséggel. Amani fél, George pedig agresszív – ő is fél. Nem igazán tudnak beszélgetni. Az egyik tanuló, egy hét éves kislány, aki általában nagyon csendes, megkopogtatja az egyik velük dolgozó felnőtt vállát. "Tudom, hogy mi a baj"- mondja. A felnőtt felhívja a programot irányító színész figyelmét arra, hogy a kislány szívesen megosztaná véleményét a többiekkel. "A fiú története a lány története is, és a lány története a fiúé is, de ezt nem veszik észre" – mondja a kislány csendes meggyőződéssel. A dolog jelentősége egyértelmű volt mindenki számára a teremben, ahol rendkívüli csend támadt. A feladat most mindenki számára az volt, hogy ezt a megértést még jobban elmélyítsék, és megosszák George-dzal és Amani-val. Ez az igazi dráma.*

**Börönd – Színházi nevelési program 6-7 éveseknek, Anglia**



### A „mintha” drámája

Kezdjük a dráma fogalmának tágabb definíciójával. A szó a görög Dran szóból ered, és azt jelenti: csinálni. A dráma valami jelentőségteljes dolog, amit csinálnak vagy eljátszanak. A mi munkánkban a dráma cselekvés, amit időben és térben vizsgálunk, egy fiktív kontextusban.

A dráma és színház közös élménye azoknak, akik akár résztvevőként, akár nézőként átéljük. Itt azt képzelhetjük és úgy viselkedhetünk, mintha valaki mások lennének egy másik térben és más időben. Ennek az elképzelt mintha élménynek számos aspektusa létezik.

A dráma keretek közé helyezett tevékenység, ahol a szerep felvétele lehetővé teszi a résztvevő számára, hogy úgy gondolkodjon és/vagy viselkedjen, mintha egy másik kontextusban lenne, és úgy reagáljon, mintha egy másik történelmi, társadalmi és interperszonális környezetben élne. Ez a drámai feszültség forrása. A drámában elképzeljük a valóst, hogy az emberi feltételeket vizsgáljuk.

Egy szerep megformálása egy színdarabban, vagy a szerepjátszás a drámában egy mentális attitűdöt feltételez, amikor tudatunk egyszerre két világot fog át, a valós világot és a drámai fikció világát. A dráma jelentése és értéke e két világ és a bennük tükröződő emberi témák dialógusában rejlik: a valós és az eljátszott; a megfigyelő és a résztvevő; a színész és a közönség. Az előadásokat nem egyszerűen csak másoknak mutatjuk meg, hanem látjuk is önmagunkat, ezért a dráma az "Én" megteremtésének aktusa.

## DICE – Tanítási színház és dráma

Az ebben a kutatásban vizsgált dramatikus programok világa rendkívül gazdag és sokszínű. Sokféle folyamatot és előadásmódot vizsgáltunk, többféle kontextusban, a színház és dráma különböző formáit és megközelítési módjait alkalmazva. Mégis mindnyájan egyformán fontosnak tartjuk a gyermekek és fiatalok igényeit, és munkánkat az oktatás keretein belül folytatjuk, akár iskolákban, akár olyan nem formális tanulási helyzetekben, mint például egy színház és dráma csoport vagy klub. Ezért választottuk a *Tanítási színház és dráma (Educational theatre and drama)* kifejezést arra a munkára, amit a DICE résztvevői a projekt keretében megvalósítottak.



### Miért teszünk különbséget színház és dráma között?

A kiadványunkban vizsgált munkák, és feltételezzük, hogy minden drámával dolgozó szakember munkája, két végpont között mozog, melynek egyik végén maga a folyamat található, mely a megvizsgáláson, megosztáson, kialakításon, prezentáláson és értékelésen keresztül eljut egészen a kontinuum másik végéig elfoglaló előadásig. A két végpont közötti alapvető különbség nem más, mint a *folyamat* és a *termék* közötti különbség.

Egy színházi darab megteremtése és kidolgozása a közönségre összpontosít. A színház-csinálás folyamata önmagában is lehet nevelési szándékú – meg kell, hogy értsük, amit

előadunk a közönségnek; készségeket tanulunk ahhoz, hogy elő tudjuk adni a darabot – de a színház funkciója - függetlenül attól, hogy az egyén mit nyerhet általa – az, hogy másoknak megmutassunk valamit.

De az előadás mélységet igényel, hogy eseményé válhasson, ne pedig üres hatáskeltés maradjon. A színház nem lehet színház, ha a színész nem osztja meg tudatosan önmagát az esztétika terében, egyszerre ő maga és nem ő maga – én és nem én; ha nincs megoszlás az esztétikai tér és a közönség között; ha a drámai esemény nem bontja ki és juttatja el a közönséghez az emberi tapasztalatok egész sorát; a legextrémebb helyzeteket, dilemmákat és érzelmeket – legyen az spirituális, érzelmi, pszichológiai, társadalmi, fizikai, stb.

Eric Bentley-t idézve:

*A színházban A (a színész / eljátszó személy) eljátssza B-t (szerep / előadás) C-nek (a közönség), aki a haszonélvezője mindennek.*



Ezzel szemben a dráma nem annyira a színházi készségek tanulásával vagy az előadással foglalkozik, mint inkább az elképzelt élmény megteremtésével. A dráma drámai helyzeteket teremt, hogy a résztvevők megvizsgálhassák azokat, és arra készítse őket, hogy jobban megismerjék a helyzet kialakulásának folyamatát, a perspektívát az itt és mostba helyezték, hogy felismerjék a problémát és néha meg is oldják, és hogy elmélyítsék a problémák megértését. A fókusz a folyamaton van: ez egy társas tevékenység, ami sok hangra és sokféle nézőpontra épít, valamint a szerepek felvételére. A feladatra koncentrálnak, nem az egyéni érdekekre; és a résztvevőket képessé teszi arra, hogy új szemmel nézzenek valamire. Ez a megközelítés lehetőséget ad arra, hogy próbára tegyünk emberi mivoltunk szempontjából központi jelentőségű fogalmakat, témákat és problémákat. Teret ad a reflektálásra, hogy új ismereteket szerezhessünk a világról. A dráma inkább arra összpontosít, hogy a gyerek megélt tapasztalásokra tegyen szert, az eljátszott pillanat segítségével, nem pedig a begyakorolt pillanat előadásával. Egy nevelési kontinuum mentén halad, ami számos különböző formát ölel fel, az egyszerű szerepjátszástól – ami nagyon közel áll a gyermeki játékhoz – egészen a teljesen strukturált megosztásig (az eljátszást is beleértve); de a fókusz a tanulási lehetőségek felismerésén és azok szervezésén marad.

*A drámában A (a színész/eljátszó személy) egyben B (szerep) és C (közönség) is, a részvétel és a megfigyelés révén, a percipiálás folyamatában (a megfigyelés és a részvétel együttes folyamata).*

Nevelési szempontból munkánk részben abból áll, hogy fiatalokat képzünk a színházi és drámai készségek elsajátítására, részben azzal a céllal, hogy színházban szerepeljenek,

részben pedig azért, hogy ezt a tudást tanítva továbbadják másoknak. Ugyanakkor a tanítási színház és drámában egy mélyrehatóbb megfontolás és az előzőeknél nagyobb lehetőség rejlik: a drámát alkalmazhatjuk azért, hogy összekapcsoljuk a gondolatot az érzéssel, hogy a fiatalok megvizsgálhassák a szóban forgó tárgyat és reflektálhassanak rá, új ideákat teszteljenek és próbáljanak ki, új ismereteket szerezhessenek, új értékeket teremthessenek, fejleszthessék énhatékonyságukat és önbecsülésüket.



Ennek a könyvnek az iker-kiadványában tizenkét különféle dokumentált gyakorlatot mutatunk be, mindegyik más-más módszertanból közelít és más-más témát dolgoz fel, ugyanakkor mindegyik a fentebb leírt alapokra épül.

### A.3. Mik azok a Kulcskompetenciák?

*“A tudásalapú társadalomban a kulcskompetenciák nélkülözhetetlenek ahhoz, hogy az egyének ismereteiket, készségeiket és attitűdjüket a mindenkori helyzetnek megfelelően alakíthassák. Hozzáadott értéket jelentenek a munkaerőpiacon, a társadalmi kohézió és az aktív állampolgári részvétel megerősítésében, ugyanis segítik az egyéneket abban, hogy rugalmasak és alkalmazkodó-képesek, elégedettek és motiváltak legyenek. Mivel kívánatos lenne, hogy ezeket a kompetenciákat minden egyén elsajátítsa, a jelen Ajánlás meghatároz egy referenciakeretet a Tagállamok számára, melynek segítségével a Tagállamok biztosíthatják, hogy a kulcskompetenciákat teljes egészében beépítik az általuk meghatározott stratégiákba és infrastruktúrákba, különös tekintettel az egész életen át tartó tanulásra vonatkozó stratégiákra.”*

A fenti idézet abból az Ajánlásból származik, amelyben a Tanács első ízben meghatározta a Kulcskompetenciákat, 2006-ban.<sup>3</sup> A DICE projektben azt vizsgáltuk, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van az ajánlott nyolc kompetencia közül ötre, és az öt kulcskompetencia mellett mi magunk egy további, hatodik kompetenciát is javasolunk. A következőkben az általunk kutatott kulcskompetenciák definíciói olvashatóak.

<sup>3</sup> Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt Ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról [Official Journal L 394 of 30.12.2006].

#### No1. Anyanyelvi kommunikáció\*

*Definíció: Az anyanyelvi kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének és értelmezésének képessége (szövegértés, beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.*

*\* Elismerjük, hogy az anyanyelv nem minden esetben a tagállam hivatalos nyelve, és azt is, hogy a hivatalos nyelven való kommunikáció feltétele az egyén részvételének a társadalomban. Az ilyen esetek megoldására tett intézkedések a tagállamok belügye.*

#### No2. A tanulás tanulása

*Definíció: a tanulás tanulása a kitartó tanulás képessége. Az egyénnek képesnek kell lennie saját tanulásának megszervezésére, az idő és információ hatékony kezelésére mind egyénileg, mind pedig csoportosan. A kompetencia magába foglalja a tanulási folyamat és egyéni szükséglet tudatos kezelését, felismerve a lehetőségeket, és az akadályok kezelését a sikeres tanulás érdekében. Gyarapodást, feldolgozást és az új ismeretek és készségek asszimilálását jelenti, valamint útmutatás keresését és használatát. A tanulás tanulása azt is jelenti, hogy a tanuló képes a korábban tanultakra és tapasztalataira építeni annak érdekében, hogy a tudást és készségeket egy sor helyzetben – otthon, a munkában és az iskolában - használni és alkalmazni tudja. Ehhez a kompetenciához a motiváltság és az önbizalom feltétlenül szükségesek.*

#### No3. Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia

*Definíció: Ezekbe a kompetenciákba tartoznak mindazok a viselkedésformák, amelyeket az egyénnek el kell sajátítania ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi és a munkahelyi életben, különösen az egyre sokszínűbb társadalmakban, és szükség esetén meg tudja oldani a felmerülő konfliktusokat. Az állampolgári kompetencia felkészíti az egyént a polgári életben való részvételre; ez a kompetencia a társadalmi és politikai fogalmak és struktúrák ismeretén alapul, és bele tartozik a társadalmi életben való aktív és demokratikus részvétel iránti elkötelezettség is.*

#### No4. Vállalkozói kompetencia

*Definíció: A vállalkozói kompetencia arra utal, hogy valaki képes az elképzeléseit megvalósítani. Magában foglalja a kreativitást, az innovációt és a kockázatvállalást, valamint azt a készséget, hogy valaki a célok elérése érdekében képes megtervezni és végigvinni egy projektet. Ez a készség mindenki számára hasznos a mindennapi életben otthon és a társadalomban. A munkavállalókat abban segíti, hogy tisztában legyenek azzal a környezettel, amelyben munkájukat végzik, és meg tudják ragadni a kínálkozó lehetőségeiket. Ez az alapja azoknak a sajátos készségeknek és tudásnak, amelyekre a vállalkozóknak a társadalmi és kereskedelmi tevékenységük megvalósításához szükségük van.*



### No5. Kulturális kifejezőkészség

*Definíció: Elismerni az ötletek, tapasztalatok és érzelmek egy sor médiumon keresztül való kreatív kifejezésének fontosságát, beleértve a zenét, előadóművészetet, irodalmat és vizuális művészeteket.*

*Készségek: Önkifejezés különböző médiumokon keresztül [...]. A készségek része az a képesség, hogy valaki a saját kreatív és kifejező nézőpontjait összefüggésbe tudja hozni mások véleményével. Attitűd: Az erős öntudat a változatos kulturális kifejezés iránti tisztelet és nyitott hozzáállás alapja.*

A projekt résztvevői az előzőekhez hozzátettek egy hatodik kompetenciát is, mely a mi gyakorlatunkat tükrözi, és kiegészíti a másik ötöt.

### No6. Mindez és még több...

*Definíció: Ez a kompetencia magában foglalja a másik ötöt, és egy új dimenzióval is bővül, mivel arra az egyetemes kompetenciára vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. A társadalmi összetartozásra és a fejlődő demokráciában való polgári létre irányuló egyre növekvő figyelem közepette olyan morális iránytűre van szükségünk, melynek segítségével megtalálhatjuk helyünket és egymás helyét a világban, és elkezdhetjük újragondolni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhatunk létre. Ki kell találnunk és el kell képzelnünk egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és meggyőződéssel tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni.*

## A.4. A DICE Projekt jelentősége az oktatás, valamint a tanítási színház és dráma kutatásában



Bár a Lisszaboni Stratégia nyolc kulcskompetenciát határozott meg az európai oktatás ajánlott célkitűzéseiként, a széleskörűen alkalmazott és ismert, nagyszabású, diákokat felmérő programok – úgy mint a PISA (Nemzetközi Tanulói Teljesítménymérés), a TIMSS (A matematika és természettudomány nemzetközi összehasonlító teljesítménymérése) vagy a PIRLS (Nemzetközi szövegértés-vizsgálat) szinte kizárólag csak a következő két kompetenciát vizsgálja: Anyanyelvi kommunikáció; Matematikai kompetenciák és alapvető kompetenciák a természet- és műszaki tudományok terén. A tanulók körében végzett nagyszabású nemzetközi kutatások sajnos nemcsak célkitűzéseikben,

de módszertani megközelítésükben is korlátozottak. Szinte kizárólagosan önértékelő kérdőíveket és egyéni papír-ceruza teszteket alkalmaznak a diákok kompetenciáinak

felmerésére, és nagyon kevés erőfeszítés tapasztalható arra nézve is, hogy ne csak a diákok felmérését, hanem az eredményekhez vezető tanítási folyamatot is dokumentálják.

A DICE projektben új megközelítésekkel kísérleteztünk, és igyekeztünk ezeken a korlátokon átlépni. Olyan kompetenciákat céloztunk meg, amelyekről a felmérő programok általában megfelelnek, és igyekeztünk többféle módszertani eszközt alkalmazni, beleértve a tanári jelentéseket, független megfigyeléseket és önértékelő programleírásokat is. Nem csak az adott kompetenciáról magáról gyűjtöttünk adatokat, hanem az adott kompetencia fejlődésének folyamatáról is. Az egyponyos adatbevitel helyett input es output értékek is rendelkezésünkre álltak, és mindegyik célcsoport mellett kontroll csoportunk is volt, annak érdekében, hogy a hatásokat olyan precízen mérhessük, ahogy azt a jelenleg rendelkezésre álló statisztikai és pszichológiai eszközök lehetővé teszik.

A DICE bebizonyította, hogy léteznek olyan rendelkezésre álló, megbízható és valid eszközök, melyek alkalmasak a nagyszabású diákfelmérő programok által nem vizsgált kompetenciák mérésére is. Amenyiben az írás-olvasási, számolási és digitális kompetenciákon kívüli egyéb kompetenciák is valóban értékesek Európa számára, akkor ezek felmérését is be kell építeni a jövőbeli felmérő programokba.

Nem gondoljuk, hogy az általunk ajánlott eszközök a legjobb vagy legtökéletesebb eszközök a diákok kompetenciáinak felmérésére, ugyanakkor tudjuk, hogy a PISA és a többi felmérő program komoly, pedagógiai érvekkel alátámasztott kritikákat kapnak.<sup>4</sup> *Összességében úgy hisszük, hogy megfelelő forrásokkal lehetséges olyan megbízható és érvényes felmérő eszközöket kifejleszteni, melyek a nagyszabású, diákokat felmérő programok által mellőzött kompetenciákat is mérik.*

A DICE nemcsak a diákokat felmérő nagyszabású programokat igyekezett kiegészíteni, hanem a tanítási színház és dráma területén eddig végzett kutatásokról szóló tanulmányokat is. A kutatásokat leginkább ezek kvalitatív természete jellemzi. Egyfelől ennek filozófiai alapjai vannak: az ezen a területen dolgozó kutatók gyakran állítják, hogy a tanítási színház és dráma természetét és valódi hatásait nem lehet pusztán adatokkal alátámasztani, mivel a számszerűsítés elkerülhetetlenül egyszerűsítést von maga után, és minden bizonnyal elfedi a színház és dráma legfontosabb elemeit. Ha például azt vetjük össze, hogy milyen tágra értelmezhető az anyanyelvi kommunikáció meghatározása (magába foglalja az olvasást, írást, szóbeli szövegértést és kifejezést), és ezzel szemben mennyire szegényes az ezek felmérésére használt eszköztár (papír-ceruza tesztek), akkor érthetővé válnak a felmérésekkel szemben megfogalmazódott kritikák.

<sup>4</sup> Lásd pl. Sjöberg, S. (2007): PISA and "Real Life Challenges": Mission Impossible? Contribution to Hopman (Ed): PISA according to PISA Revised Version Oct 8 2007 <http://folk.uio.no/sveinsj/Sjoberg-PISA-book-2007.pdf>

Ami a másik oldalt illeti, a kvalitatív megközelítés nem igazán alkalmas arra, hogy kvantitatív módon láttassa a tanítási színház és dráma hatásait, és ez megnehezíti a benne rejlő értékeknek a szűkebb szakmai körön kívül is érthető kommunikációját, ami azt eredményezi, hogy ez a terület a hagyományos oktatás rendszerében marginalizált és felfedezetlen marad. Ezért a DICE projektben arra törekedtünk, hogy mind a kvalitatív kutatásokból, mind a néhány kvantitatív kutatási próbálkozásból származó bizonyítékokat összegyűjtsük, melyek alapján igyekeztünk egy olyan kutatási módszertant kifejleszteni, ami hidat építve a kvalitatív és kvantitatív megközelítés közé, mindkettő előnyeit felhasználja.

Legjobb tudomásunk szerint a DICE a legnagyobb népességi mintával dolgozó, legkomplexebb kutatás, melyet a tanítási színház és dráma területén eddig végeztek. A D.4. Fejezetben bemutatunk néhányat az ezen a területen eddig végzett legismertebb kutatások közül, viszonyításképpen az általunk végzett mérések eredményeihez.

Reméljük, hogy ezzel az újonnan tesztelt eszközrendszerrel hozzájárulhatunk az összetettebb készségek és viselkedési formák felméréséhez. Őszintén bízunk abban is, hogy kutatásunk csak a kezdet, és ezt alapul véve számos hasonló kutatás indul majd – hiszen a tanítási színház és dráma területén erre igazán nagy szükség volna.

## A.5. A DICE projekt jelentősége a kurrens szakpolitikai kérdések fényében

Ebben a fejezetben azokat a jelentősebb szakpolitikai kérdéseket és területeket tárgyaljuk, melyekhez a DICE kutatás kapcsolódott. A tanítási színház és dráma – miközben az saját jogán is önálló terület – rendkívül hasznosan és hatékonyan képes összekapcsolódni más szakpolitikák területeivel: ilyen például az **oktatás, kultúra, ifjúság, többnyelvűség, szociális ügyek, integráció, vállalkozás és innováció**.

A jelen könyv terjedelme nem teszi lehetővé, hogy minden jelentős területet felsoroljunk; így csupán annyit tehetünk, hogy a legfontosabb területeket, illetve ezeknek a tanítási színház és drámával való lehetséges összekapcsolódását bemutatjuk.

Napjaink hosszú távú európai stratégiáját az **„Európa 2020: Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája”** határozza meg. Ez a stratégia számos olyan pontot vázol fel, mely szoros kapcsolatot mutat a tanítási színház és drámával. Az öt fő célkitűzés között említi a stratégia az alábbi kettőt:<sup>5</sup>

- A 20–64 éves korosztály jelenlegi, 69%-os foglalkoztatási arányát legalább 75%-ra kell növelni.

5 <http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf> letöltve 2010. július 18-án. A könyvben található, az „Európa 2020”-ból származó idézeteket ebből a dokumentumból emeltük át.

- Az iskolából kimaradók arányát a jelenlegi 15%-ról 10% alá kell csökkenteni, és el kell érni, hogy a 30-34 éves korosztály felsőfokú iskolázottsága 31%-ról legalább 40%-ra emelkedjen.

Az Európa 2020 stratégia egy zászlóshajó kezdeményezést szentel az oktatásnak és ifjúságnak az intelligens növekedésre vonatkozó célkitűzései között:

Zászlóshajó kezdeményezés: „Mozgásban az ifjúság”

A cél az európai felsőoktatási intézmények teljesítményének és nemzetközi vonzerjének növelése, és az oktatás és képzés valamennyi szintjén megvalósuló munka minőségének javítása, a méltányosság és kiválóság egyesítésével, a diákok és gyakornokok mobilitásának támogatásával, valamint a fiatalok foglalkoztatási helyzetének javításával.

Ahogy az könyvünk *B Szekció – Eredmények* című részében látható lesz, a tanítási színház és dráma jelentősen hozzájárul a fent megfogalmazott két cél eléréséhez, és mérhető és közvetlen hatást gyakorol a zászlóshajó kezdeményezés egészére (pl. azok a diákok, akik rendszeresen részt vesznek dramatikus tevékenységekben, jobban érzik magukat az iskolai tevékenységekben).

A jelen dokumentum publikálása idején az első **EU elnökségi trió** félidőnél jár. A belga elnökség a Konziliium munkáját 2010. december 31-ig irányítja, majd a magyar elnökség 2011. január 1-jén kezdi meg féléves munkáját. A belga elnökség programjának<sup>6</sup> célkitűzéseit elsősorban az Európa 2020 stratégiára alapozta, és néhány sokat ígérő célkitűzést is megfogalmazott az oktatás területén (pl. „A belga elnökség idején a Tanács irányelveket bocsát majd ki a szakemberek oktatására és képzésére vonatkozó új program 2020-ig történő megvalósulásának érdekében” 36. old.), valamint a kultúra területén („Az Elnökség az Európai Kulturális Agenda három stratégiai pontja mellett kötelezi el magát. Ezek a kulturális sokszínűség és a kultúrák közötti párbeszéd előmozdítása, a kultúrának, mint a kreativitás katalizátorának előmozdítása, valamint a kultúrának, mint a nemzetközi kapcsolatok alapvető elemének előmozdítása” 37. old.) Ismereteink szerint a magyar elnökség mindkét területen folytatni kívánja a belga elnökség által kijelölt irányt.

Az **Oktatási, Ifjúsági és Kulturális Ügyek Tanácsa** (Education, Youth and Culture Council, EYC)<sup>7</sup> (melynek tagjai az EU országainak kulturális és oktatásügyi miniszterei)



6 [http://www.eu2010.be/files/bveu/media/documents/Programme\\_EN.pdf](http://www.eu2010.be/files/bveu/media/documents/Programme_EN.pdf)

7 <http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=416&lang=en>

nemrégiben számos olyan következtetést fogalmazott meg, melyek egyes részei szoros összefüggéseket mutatnak a tanítási színházzal és drámával. Ezek közé tartoznak:

- Tanácsai következtetések a Kreatív Generáció előmozdításáról: Gyermekek és fiatalok kreativitásának és innovatív kapacitásának fejlesztése a kulturális kifejezőkészség valamint a kultúrához való hozzáférés által<sup>8</sup>
- Tanácsai következtetések a kultúrának a helyi és regionális fejlődéshez történő hozzájárulásáról<sup>9</sup>
- Tanácsai következtetések az egész életen át tartó tanulást és az "új szakértelem az új munkahelyekért" kezdeményezéseket elősegítő kompetenciákról<sup>10</sup>
- Tanácsai következtetések az oktatás és képzés társadalmi dimenziójáról.<sup>11</sup>

Mindezekén túl, a Versenyképességi Tanács<sup>12</sup> elfogadta az Innovatív Európa létrehozásáról szóló következtetések című dokumentumot.<sup>13</sup> Úgy tűnik, hogy több olyan terület válik az EU miniszteri szintjein egyre fontosabbá, melyekre a tanítási színház és dráma nagy hatást gyakorol, ilyen például a kreativitás, a kompetenciák, a készségek és az egész életen át tartó tanulás.

Semmi nem mutatja jobban az oktatás és a kultúra egyre növekvő fontosságát, mint az a tény, hogy az **Európai Parlament Kulturális és Oktatásügyi Bizottsága**<sup>14</sup> a belga elnökség programját megvitatta. A 2010. július 14-i megbeszélés az elnökség programjával való egyetértés jegyében zajlott, és egyebek mellett az elnökség a következők mellett kötelezte el magát:

- a kreativitás, az innováció és a kultúra fejlesztésének, mint a társadalmi kirekesztés elleni harc eszközeinek támogatása,
- középtávú célként határozta meg az iskolát végzettség megszerzése nélkül elhagyó fiatalok számának 10%-kal való csökkentését, valamint a felsőfokú diplomát illetve szakképesítést szerzők számának 10 %-kal való növelését.

Lehetetlen lenne az **Európai Bizottság** szakpolitikai területeit néhány oldalban összefoglalni, így arra törekszünk, hogy a legfontosabb területeket kiemeljük. Az oktatás, a kultúra és az ifjúság ügyeit az Oktatási és Kulturális Főigazgatóság koordinálja, és ezen a területen az elmúlt néhány év során és a legutóbbi időkben is igen meggyőző lépéseket tett.

A kulturális stratégiát először 2007-ben határozták meg a „Közlemény az európai kulturális programról a globalizálódó világban” című dokumentumban,<sup>15</sup> melyet a 2008-2010. évre szóló Kulturális munkaterv<sup>16</sup> követett. A Bizottság nemrégiben fogadott el

egy jelentést arról, hogy milyen előrehaladás történt az Európai kulturális program célkitűzéseit illetően, annak 2007-es elfogadása óta, valamint a Tanács 2008-2010. évre szóló Kulturális munkatervében meghatározott prioritásokat illetően.<sup>17</sup>

A kulturális szektor bevonásában jelentős áttörést jelentett a strukturális párbeszéd elindítása **három tematikus platformmal**:<sup>18</sup> a legelső ilyen platform, a Szivárvány Platform az Interkulturális Európáért (*Rainbow Platform for Intercultural Europe*),<sup>19</sup> melyet elsősorban kulturális ernyőszervezetek hoztak létre, kiadta a „Szivárvány Tanulmányt” (*Rainbow Paper*, Kultúrák közötti párbeszéd: A gyakorlattól a politikáig és vissza).<sup>20</sup> Az Európai Bizottsággal való sikeres kommunikációjának hatására az Oktatási és Kulturális Főigazgatóság két másik platform elindítása mellett döntött; ezek "A kultúrához való hozzáférés" és a "Kreatív és kulturális iparágak". Mindhárom platform a saját területével kapcsolatos szakpolitikai ajánlásokat dolgozott ki. A három elvi nyilatkozat:

- Kultúrák közötti párbeszéd, mint az EU Kulturális programjának célkitűzése: Tanulmányok összefoglalása és ajánlások<sup>21</sup>
- A Civil Társadalmi Platform a kultúrához való hozzáférésről "Politikai iránymutatások"<sup>22</sup>
- ZÖLD KÖNYV – A kulturális és kreatív iparágak lehetőségeinek kibontakozása<sup>23</sup>

A kulturális stratégia egy másik részét hasonlóan egalitárius és participatív eljárás vezérli, bár más résztvevőkkel; ez a **Nyílt Koordinációs Módszer** (*Open Method of Coordination, OMC*). Az OMC új keretet biztosít a tagállamok közötti együttműködéshez, lehetővé téve a nemzeti politikák céljainak egy irányba terelését. E szerint a kormányközi módszer szerint a tagállamok egymást értékelik (szakmai bírálat), míg a Bizottság szerepe a felügyeletre korlátozódik. A 2008-2010-es időszak jelentéseit<sup>24</sup> az OCM szakértői néhány hónapja adták ki. A jelentések a következők:

- művészek és más szakemberek mobilitása
- gyűjtemények mobilitása
- **erősebb szinergia a művészet és az oktatás között**<sup>25</sup>
- EUROSTAT statisztikai munkacsoport a kultúra területén
- kulturális és kreatív iparágak.

Az oktatásügyi stratégiát<sup>26</sup> **Az oktatás és a képzesek területén történő európai együttműködés stratégiai**



8 [http://www.se2009.eu/polopoly\\_fs/1.25380!menu/standard/file/Council%20conclu.pdf](http://www.se2009.eu/polopoly_fs/1.25380!menu/standard/file/Council%20conclu.pdf)

9 [http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_data/docs/pressdata/en/educ/114325.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/114325.pdf)

10 [http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_Data/docs/pressdata/en/educ/114376.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114376.pdf)

11 [http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms\\_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf](http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf)

12 <http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=412&lang=en>

13 <http://www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/intm/114637.doc13>

14 <http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/homeCom.do?language=EN&body=CULT15>

15 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:52007DC0242:EN:NOT>

16 [http://europa.eu/legislation\\_summaries/culture/cu0001\\_en.htm](http://europa.eu/legislation_summaries/culture/cu0001_en.htm)

17 [http://ec.europa.eu/culture/news/news2762\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/news/news2762_en.htm)

18 [http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1199\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1199_en.htm)

19 <http://www.intercultural-europe.org/>

20 <http://rainbowpaper.laborforculture.org/signup/>

21 <http://www.intercultural-europe.org/docs/PIEICDstudy2010def.pdf>

22 [http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc/PlatformAccessCulture\\_guideline\\_july\\_09.pdf](http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc/PlatformAccessCulture_guideline_july_09.pdf)

23 [http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc2577\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc2577_en.htm)

24 [http://ec.europa.eu/culture/news/news2742\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/news/news2742_en.htm)

25 [http://ec.europa.eu/culture/news/news2742\\_en.htm](http://ec.europa.eu/culture/news/news2742_en.htm)

26 [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1120\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc1120_en.htm)



**kerete** ("ET 2020")<sup>27</sup> határozza meg. A dokumentum fejezeteinek nagyrésze kapcsolódik az általunk megfogalmazott ajánlásokhoz (lásd C Szekció).

Az **ifjúságügyi** stratégiáról szóló kulcsdokumentum jelenleg a Tanácsnak **Az ifjúság-politika területén való európai szintű együttműködés megújított keretprogramjáról** (2010-2018) szóló határozata.<sup>28</sup>

Számos egyéb olyan terület is a Bizottság illetve az ahhoz kötődő egyéb intézmények figyelmének középpontjában van, melyekre a tanítási színház és dráma is hatással van. Ilyen terület többek között a kreativitás. Véleményünk szerint a területhez kapcsolódó legfontosabb újabb keletű kiadványok az alábbiak:

- Művészeti nevelés és kreativitás – Szakirodalmi áttekintés<sup>29</sup> (ez a kiadvány közvetlenül kapcsolódik a mi területünkhöz)
- A kultúra hatása a kreativitásra – A KEA-nak az EB Oktatási és Kulturális Főigazgatósága számára készített tanulmánya<sup>30</sup>
- A Kreativitás és Innováció Európai Követeinek Nyilatkozata<sup>31</sup>
- A Kreativitás mérése – Könyv és konferencia anyag<sup>32</sup>
- Kreativitás az európai iskolákban – Tanárok felmérése<sup>33</sup>

Örömmel olvastuk **A művészeti és kulturális nevelés az európai iskolákban című Eurydice jelentést**,<sup>34</sup> mely a mi jelentésünk kiváló kiegészítése: a terület intézményi hátterét vázolja fel.

Azok a diákok, akik rendszeresen részt vesznek drámafoglalkozásokon, nagyobb hajlandóságot mutatnak a választásokban és a közügyekben való aktív részvétellel (lásd a B.3. Fejezetet). Ily módon a tanítási színház és dráma hasznos közvetítő eszköz lehet a diákok számára az Európai Bizottság nyílt konzultációi felé, mint amilyen a "Szociális Párbeszéd"<sup>35</sup> vagy "Az Ön Hangja Európában".<sup>36</sup>

Az európai intézmények mellett meg kell említenünk az UNESCO<sup>37</sup> kulturális részlegét, mely oroszánrészt vállal a globális művészeti nevelés ügyében. A kulcsdokumentumok a következők:

- 27 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2009:119:0002:0010:EN:PDF>  
 28 [http://ec.europa.eu/youth/pdf/doc1648\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/youth/pdf/doc1648_en.pdf)  
 29 <http://www.creativitycultureeducation.org/data/files/5-b-arts-in-education-and-creativity-2nd-edition-91.pdf>  
 30 [http://www.keanet.eu/docs/execsum\\_creativity\\_english%20.pdf](http://www.keanet.eu/docs/execsum_creativity_english%20.pdf)  
 31 [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/year09/manifesto\\_en.pdf](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/year09/manifesto_en.pdf)  
 32 [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc2082\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc2082_en.htm)  
 33 [http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC55645\\_Creativity%20Survey%20Brochure.pdf](http://ftp.jrc.es/EURdoc/JRC55645_Creativity%20Survey%20Brochure.pdf)  
 34 [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/113EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113EN.pdf)  
 35 <http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=329&langId=en>  
 36 [http://ec.europa.eu/yourvoice/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/yourvoice/index_en.htm)  
 37 [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=2916&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=2916&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

- A művészeti nevelés térképe<sup>38</sup>
- Szülői Agenda: A művészeti nevelés fejlesztésének célkitűzései<sup>39</sup>
- Befektetés a kulturális sokszínűségbe és a kultúrák közötti párbeszédbe: UNESCO Világjelentés<sup>40</sup>
- A kulturális kifejezőmódok sokszínűségének védelméről és támogatásáról szóló egyezmény<sup>41</sup>
- Második Világkonferencia a Művészeti Nevelésről<sup>42</sup>

Végül említést kell tennünk a **földrajzi régiók szerinti specifikus stratégiákról**, melyek úgyszintén kiemelt figyelmet fordítanak a fent említett területekre. Három példa erre az EU Duna Régió Stratégiája,<sup>43</sup> az Északi régió kreatív gazdaságának Zöld Könyve,<sup>44</sup> illetve Norvégia „Kulturális Hátizsák Programja”.<sup>45</sup>

Mint azt láthattuk, a tanítási színház és dráma számos jelentős ponton kapcsolódik a különböző nemzetközi politikákhoz, a legkülönbözőbb szinteken. Így tehát meglepő, hogy a politikai döntéshozók milyen kevés figyelmet szentelnek ennek a területnek az utóbbi időben. Annak érdekében, hogy a tanítási színház és drámát reflektorfénybe állítsuk, független kutatókat kértünk fel arra, hogy tanulmányozzák a hatásait.

## A.6. Bevezetés a kutatás módszertanába

Kutatásunk *longitudinális és interkulturális*, ami lényegében azt jelenti, hogy a tanítási színház és dráma hatásait különböző kultúrákban vizsgáltuk (interkulturális), egy meghatározott időszakban (longitudinális).<sup>46</sup> Négy fontos kutatási aspektust tartottunk szem előtt a kulcskompetenciák vizsgálata során:

1. **Kultúra:** az adatokat 12 különböző nemzet "oktatási területéről" gyűjtöttük (lásd 2. ábra). Északi és déli, keleti és nyugati, EU-s és nem EU-s országok képviseltetik magukat sokszínű, változatos kutatási mintánkban.

38 [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=30335&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=30335&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

39 [http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12790338165Seoul\\_Agenda\\_Goals\\_for\\_the\\_Development\\_of\\_Arts\\_Education.pdf/Seoul%2BAgenda\\_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12790338165Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf/Seoul%2BAgenda_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf)

40 <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184755e.pdf>

41 [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=11281&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=11281&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

42 [http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL\\_ID=39674&URL\\_DO=DO\\_TOPIC&URL\\_SECTION=201.html](http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=39674&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html)

43 [http://ec.europa.eu/regional\\_policy/cooperation/danube/index\\_en.htm](http://ec.europa.eu/regional_policy/cooperation/danube/index_en.htm)

44 [http://www.nordicinnovation.net/\\_img/a\\_creative\\_economy\\_green\\_paper\\_for\\_the\\_nordic\\_region3.pdf](http://www.nordicinnovation.net/_img/a_creative_economy_green_paper_for_the_nordic_region3.pdf)

45 Ministry of Culture, Norway 2008. *A Cultural Rucksack for the Future*

46 Megjegyzés: könyvünkben a kutatással kapcsolatos anyagokat, beleértve a módszertant és az eredményeket tárgyaló részeket is, leegyszerűsített és könnyen érthető stílusban fogalmaztuk meg, nem pedig a tudományos publikációk megkövetelte stílusban. Ennek oka az, hogy könyvünket nem csupán a tudományos közönségnek, hanem az oktatás és a kultúra területén tevékenykedő szakemberek és döntéshozók széles körének is szánjuk. Az eredményeket tudományos, szakmai bírálatotól dolgozó folyóiratokban is közölni fogjuk, ahol az eredményeket a tudományos publikáció követelményeinek megfelelő nyelvezettel, formában és matematikai statisztikai adatokkal együtt jelentjük meg. Ebben a kiadványban arra törekedtünk, hogy csak a legszükségesebb tudományos kifejezéseket használjuk a szövegben, és ezeket érthetően magyarázzuk. A függelékek közé illesztettünk egy fogalomtárat is, lásd D.3. fejezet.

2. **Tanítási színház és dráma tevékenység típusa.** Három különböző típusú, különböző eljárásban résztvevő csoportot vizsgáltunk minden kultúrában (lásd 2. és 4. ábra):



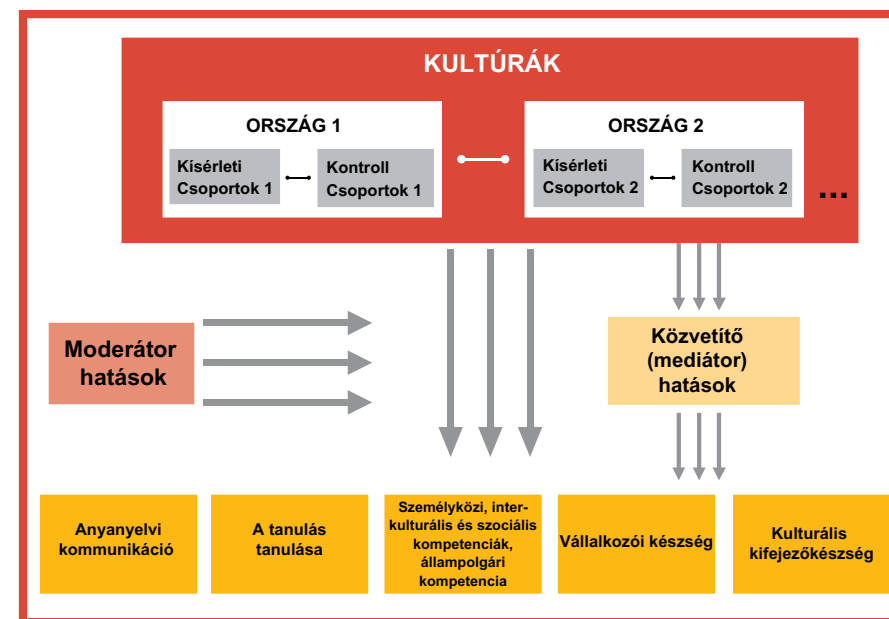
- a. **Kísérleti csoportok "egyalkalmas" tanítási színház és dráma tevékenységgel:** ezeknél a csoportoknál a színháznak és drámának, mint egy sajátos, 3-4 órás foglalkozásnak a hatásait vizsgáltuk (pl. színházi nevelési program),
- b. **Kísérleti csoportok "folyamatos" tanítási színház és dráma tevékenységgel:** ezeknél a csoportoknál a 4 hónapon át rendszeresen megtartott foglalkozások hatásait vizsgáltuk (pl. fiatalokból álló csoportok felkészülése egy színházi előadásra, a 4 hónap alatt minden esetben legalább 10 foglalkozás megtartására került sor),
- c. **Kontroll csoportok mindkét előző típusba tartozó kísérleti csoportok mellett:** ezek a csoportok nem találkoztak tanítási színházzal és drámával. Ezeknek a csoportoknak a tagjai ugyanabba az iskolába jártak, vagy nagyon hasonló környezetben éltek, mint a kísérleti csoportok tagjai. Amikor egy kísérletet azzal a céllal végzünk el, hogy megtudjuk, milyen hatást fejt ki az általunk vizsgálni kívánt egyetlen változó, kontroll csoportot használunk annak érdekében, hogy minimálisra csökkentsük más változók nemkívánatos hatásait ugyanazon a rendszeren. A DICE kutatásban mindegyik fiatalokból álló kísérleti csoport mellett, amelyik tanítási színház és dráma tevékenységekben vett részt, kerestünk egy kontroll csoportot is, melynek jellemzői a lehető legnagyobb mértékben megegyeztek a kísérleti csoport jellemzőivel (a legtöbb esetben ugyanabba az iskolába és ugyanarra az évfolyamra jártak). Így ideális esetben a kontroll csoport csupán annyiban különbözött a kísérleti csoporttól, hogy tagjai nem vettek részt tanítási színház és dráma tevékenységekben.

3. **A diákok életkora:** 13-16 éves fiatalokat vizsgáltunk kutatásunkban. Azért választottunk serdülő korcsoportot, mert: (1) Fejlődépszichológiai szempontból ez az életkor az attitűd-formálás időszaka (pl. énhatékonyság megítélése). Az attitűdök némiképp alulértékelt aspektusai a kulcskompetenciáknak, pedig a serdülők identitás képzését nagyban meghatározzák társas interakcióik. Kíváncsiak voltunk, hogy a tanítási színház és dráma hogyan, milyen mértékben segíthet ebben a rendkívül érzékeny időszakban. (2) A kulcskompetenciák definíciói az ideális "kimenetet" határozzák meg, így egyfajta "útmutatást" adnak az oktatási rendszer számára: az idősebb gyerekek közelebb vannak ehhez a "kimenethez". (3) Az oktatás egyik célja az életre való felkészítés: ennek sikerességét legjobban az idősebb gyerekek körében vizsgálhatjuk. (4) Az ennek a korcsoportnak kínált tanítási színház és dráma tevékenységek nagy eltéréseket mutatnak Európa különböző országaiban: míg néhány országban igen kevés színházi és drámás programot kínálnak ennek a korcsoportnak (pl. Norvégia), addig más országokban a drámatanárok úgy gondolják, hogy ennél a korcsoportnál a

tanítási színház és dráma különösen hatékonyan képes fejleszteni a kompetenciákat, attitűdöket és készségeket (pl. Magyarország). (5) Ennél a korcsoportnál inkább lehetséges megbízható attitűd vizsgálatokat végezni (pl. a kérdőíves vizsgálatok nem elég megbízhatóak fiatalabb gyerekek esetében).

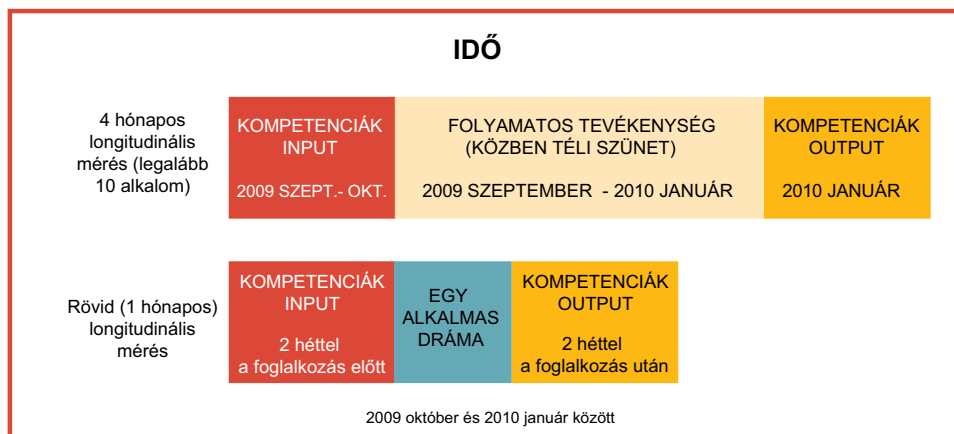
4. **Idő:** Két longitudinális vizsgálatot végeztünk el annak érdekében, hogy megmutathassuk a tanítási színház és dráma tevékenységek néhány robusztus hatását a kulcskompetenciákra: egy négy hónapig tartó vizsgálat a folyamatos, és egy rövid (egy hónapig tartó) vizsgálat az egyalkalmas tevékenységek esetében (lásd 3. ábra). Az adatfelvételi időpontok az alábbiak voltak:
  - a. Az egyalkalmas színház és dráma csoportok és kontroll csoportjaik esetében (2009. október 1. – 2010. január 31.):
    - **Input kérdőíves adatok:** két héttel a foglalkozást megelőzően.
    - **Megfigyelési adatok:** a foglalkozás folyamán.
    - **Output kérdőíves adatok:** két héttel a foglalkozást követően.
  - b. A rendszeres színház és dráma csoportok és kontroll csoportjaik esetében:
    - **Input kérdőíves adatok:** 2009. szeptember 21. – október 15.
    - **Megfigyelési adatok:** a színházi és drámás tevékenységek folyamán, 2009 november 15. – 2009. december 15.
    - **Output kérdőíves adatok:** 2010 januárjában (néhány csoportnál: 2009 decemberében).

Összefoglalva: az *egyalkalmas kísérleti csoportok* esetében a kutatási időszak négy hét hosszúságú volt, a *folyamatos kísérleti csoportok* esetében pedig 3-4 hónap. Bár a vizsgált időszak igen rövid volt, mégis elég hosszú volt ahhoz, hogy az esetleges

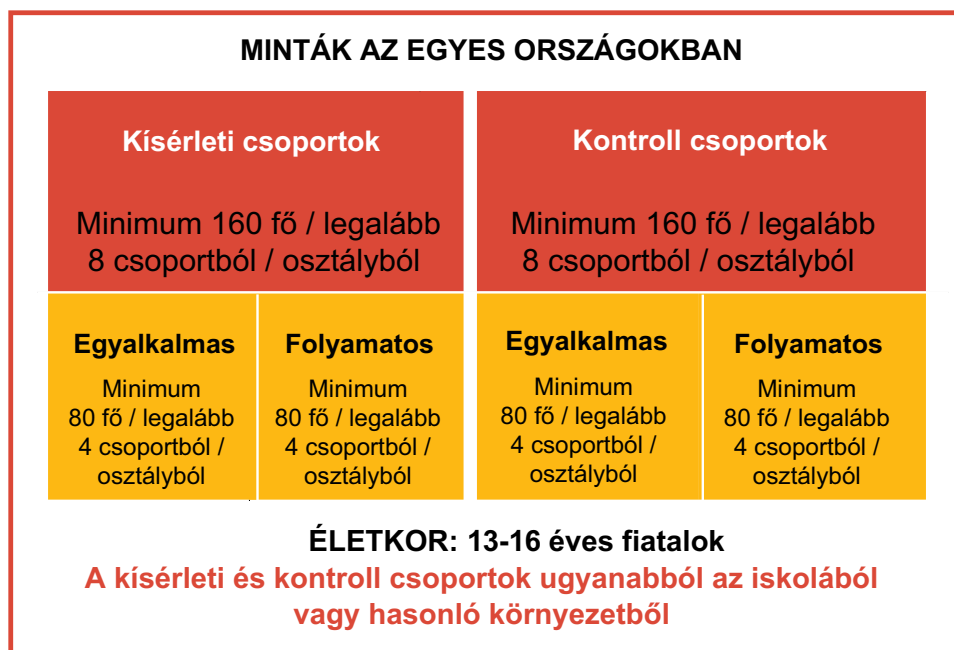


2. ábra A kutatás interkulturális aspektusa

változások kimutathatóak (mérhetőek) legyenek, és hogy ezek alapján prognosztizálhatóvá váljon az adott program hosszú távú hatása. (Ha négy hónap alatt kismértékű, de szignifikánsan pozitív hatás mutatható ki, akkor azt várhatjuk, hogy ha a gyerekek hosszabb időn át vesznek részt ugyanazon a programon, hasonló irányú, nagyobb változás következne be néhány év elteltével.)



3. ábra A kutatás időbeli aspektusa (longitudinális tervezés)



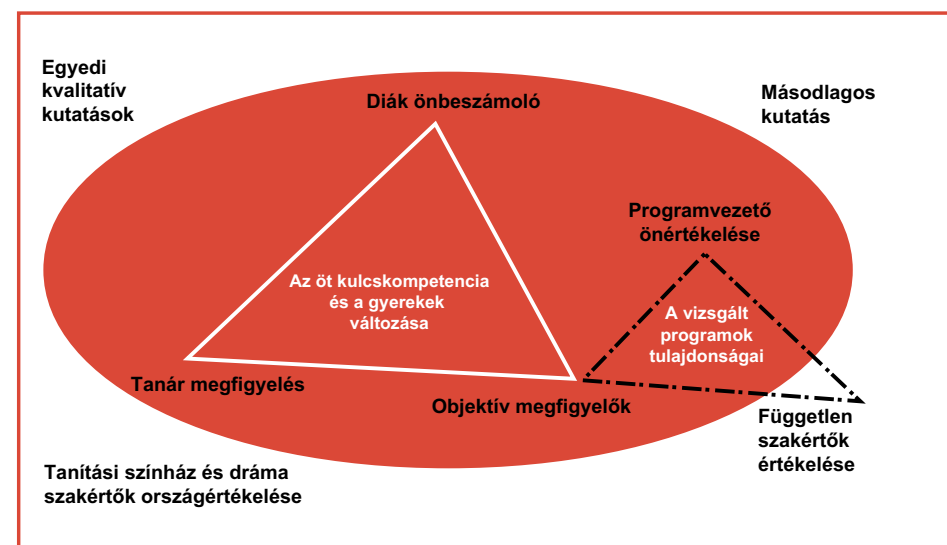
4. ábra A minta összetétele egy országban

## Az adatok típusai

A DICE kutatásban nyolc különböző forrásból gyűjtöttünk adatokat (lásd 5. ábra), aminek révén sokkal komplexebb és gazdagabb információ halmazhoz jutottunk, mintha csak egyetlen forrásból gyűjtöttük volna az adatainkat (pl. csak a diákoktól).

Adataink a következő nyolc forrásból származnak:

- Diák kérdőív:** 14 oldalas, önkitöltős kérdőív a kulcskompetenciákra és néhány háttérváltozóra vonatkozóan. Kutatásunknak ez volt az önértékelő eljárás alapuló összetevője. Input és output adatokat egyaránt felvettünk. A kérdőív a kompetenciák számos különböző aspektusát vizsgálta, mint pl.:
  - Anyanyelvi kommunikáció:** olvasás és szövegértés, beleértve az olyan absztrakt fogalmakat, mint az írónia.
  - A tanulás tanulása:** tanulási motiváció (mit gondolsz, mi a célja az oktatásnak?), tanulási stratégiák (hogyan tanulsz?), szorongás és unalom az iskolában (mennyire szeretsz iskolába járni?), dráma és tanulás, a különböző iskolai vezetési stílusok preferenciája.
  - Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia:** empátia és nézőpontváltás, problémamegoldás, irányítási készségek (a probléma felismerése, konfliktuskezelési stratégiák), a szavazásokkal és a véleménynyilvánítással kapcsolatos attitűd (pl. az iskolában, az országban, az EU-ban), a tágabb környezethez való tartozás (család, szomszédság, utca, város, nemzet, EU), közösségi távolság skála (diszkrimináció, idegengyűlölet).
  - Vállalkozói készség:** kognitív nyitottság: meglátni a dolgokban azt, amit mások nem vesznek észre, vállalkozás menedzselése: az ötletek tettekbe való átfordítása, kockázatvállalás, elszántság.



5. ábra A különböző adatok típusai és a közöttük lévő kapcsolatok



- **Kulturális kifejezőkészség:** művészi tevékenységekkel való foglalatosság (hogyan fejezed ki önmagad?), különböző művészeti és kulturális eseményeken való részvétel.
- **Közvetítő (mediátor) változók:** változók, amelyek nem részei a kompetenciáknak, de amelyekre hatással lehet a dráma, és így ezek közvetetten hatással lehetnek a kompetenciákra. Ezek közé tartozik a pszichológiai jóllét (vagy szorongás) az iskolában és otthon, az önbecsülés mértéke, az osztályra jellemző társas helyzet, a társas szorongás mértéke.
- **Moderátor változók:** az eredmények néhány más változótól is függhetnek, például az oktatás kulturális háttérétől, az alkalmazott dramatikus tevékenység típusától, a diákok nemétől, életkorától, családi háttérétől, stb. Ezeknek a változóknak a hatása rendkívül jelentős lehet; például a családi háttér jelentősen befolyásolhatja egy gyerek olvasási képességét, illetve az olvasással kapcsolatos attitűdjét.

## 2. **Kérdőív az osztályokat tanító tanároknak minden egyes gyerekkel kapcsolatban:**

Az öt kompetenciára vonatkozó kérdések minden gyerek esetében, *ahogy a tanár észleli*. Input és output adatokat egyaránt felvettünk. Ez a kérdőív annak a kérdőívnek a tükörképe, amit a gyerekekkel felvettünk, így a változásokat több aspektusból és két különböző forrásból is megvizsgálhattuk.

A diákok kérdőívét és a tanári kérdőíveket egyaránt előzetesen teszteltük egy pilot kutatásban, mind a 12 országban. A skálákat a megfelelő statisztikai elemzések elvégzésével határoztuk meg.

- ## 3. **A tanítási színház és dráma tevékenység strukturált megfigyelése:**
- Az egyalkalmas tevékenységeket, valamint a folyamatos tevékenységek mindegyikéből egy-egy foglalkozást *alkalmanként két-két független megfigyelő figyelte meg*, akiket előzetesen kiképeztünk egy összetett kódolási rendszer alkalmazására. A megfigyelési rácsot a projekt számára fejlesztettük ki, és a megfigyelés fókuszában az egyes munkaformák sorrendje és a programok során kialakuló különböző interakciók álltak. A tevékenységek monitorozásával nem csupán arról kaphattunk információt, hogy kik az interakciók legfőbb kezdeményezői, hanem az interakciók minőségéről és irányáról is. Azok a fontos tevékenységek vagy események, amelyek jelzik, hogy az öt kompetencia közül valamelyik jelen van a programban (pl. egy gondolat megfogalmazása, együttműködés a gyerekek között, stb.), szintén helyet kaptak a kódolási rendszerben. A megfigyelőknek minden jelentős eseményt vagy tevékenységet jelölniük kellett.

- ## 4. **A programvezető által a tanítási színház és dráma tevékenységről adott strukturált leírás**
- ez néhány többszörös választásos és néhány nyitott kérdést jelentett az alábbiak meghatározására: csoport méret, alkalmazott módszerek, értékelési formák, a programvezető szakmai háttere, stb.

- ## 5. **A programok független ("vak"), szakmai előzetes osztályozása:**
- A leírások alapján két független szakértő "vakon", előzetesen osztályozta a programokat azok becsült hatékonysága szerint.

- ## 6. **Strukturált felmérés a projektvezetők és más európai színházi és dráma szakértők megkérdezésével a tanítási színház és dráma helyzetéről az adott országban:**

Témák: tanítási színház- és dráma-képzések, iskolák (a tanulásra és a személy életére gyakorolt hatása), oktatási-nevelési szakpolitika (célok és vélemények).

- ## 7. **Különböző kvalitatív kutatási felmérések, melyeket az egyes országok DICE csoportjai önállóan végeztek:**
- az Egyesült Királyságban dolgozó partnerek arról folytattak kvalitatív kutatást, hogy mit gondolnak a fiatalok egy adott színházi nevelési programról; a lengyel partnerek a vállalkozói kompetenciáról készítettek felmérést; a magyar partner a szociális kompetenciát vizsgálta (részletesebben lásd a Színház és Pedagógia sorozat eddig megjelent hat kötetét!).

- ## 8. **Másodlagos kutatás:**
- egy nemzetközi kutatócsoport széles körben áttekintette a tanítási színház és dráma területén a korábbiakban született kutatási beszámolókat és eredményeket.





## B Eredmények

### B.0. Leíró statisztika

#### A felmérésben résztvevő diákok száma

A DICE kutatásba összesen **4 475** diákot vontunk be, akik között megközelítően ugyanannyian voltak fiúk, mint lányok.

- Az országok közötti megoszlás a következőképpen alakult: Csehország: 182, Magyarország: 1 336, Hollandia: 399, Norvégia: 383, Palesztina: 426, Lengyelország: 361, Portugália: 122, Románia: 331, Szerbia: 285, Szlovénia: 298, Svédország: 156, Egyesült Királyság: 196.
- 2 257 fő vett részt tanítási színház és dráma tevékenységekben, 2 218 fő alkotta a kontroll csoportot. A kísérleti csoporton belül 1 035 fő vett részt egyalkalmas tevékenységben és 1 222 fő vett részt folyamatos tevékenységben.
- 938 fő nyilatkozott úgy, hogy a DICE projektet megelőzően is rendszeresen részt vett tanítási színház és dráma tevékenységekben; a legtöbben közülük a kísérleti csoportokba tartoztak.

1 080 különböző változót vizsgáltunk diákonként.<sup>47</sup>

Ez pontosan **4 833 000** cellányi egyedi adatot jelent, sokszázezer összefüggést, interakciót és kapcsolatot a változóink között. A statisztikai output fájl mérete 1,23 GB (mely csak a legelső és legalapvetőbb elemzéseket tartalmazza). Ez az adattömeg több tucat jövőbeli publikáció lehetőségét jelenti. A következőkben elsőként a legfontosabbnak látszó eredményeket mutatjuk be.

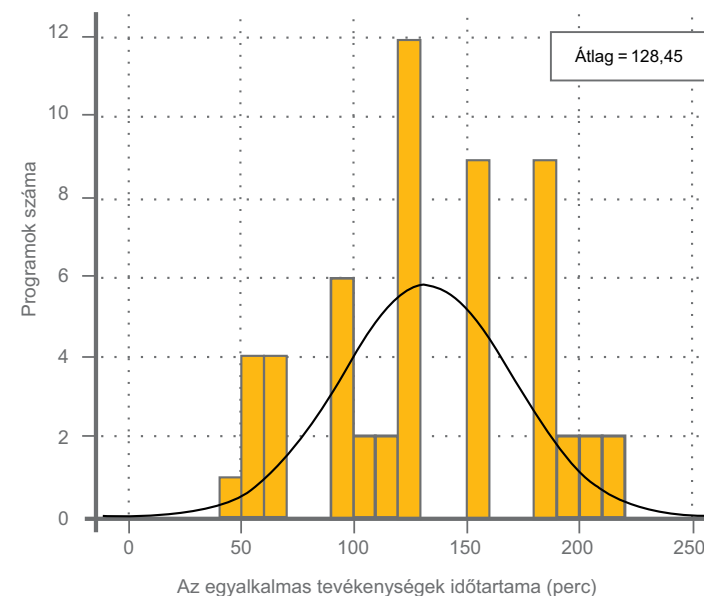
#### Megjegyzés:

Az adatok óriási mennyisége és komplexitása miatt az összes kutatási eredmény bemutatása több száz vagy inkább több ezer oldalon lesz csak lehetséges. Az itt bemutatott eredmények válogatott eredmények; az összes eredmény részletes publikálása az elkövetkező évek feladata lesz.

#### A vizsgált tanítási színház és dráma programok legfontosabb jellemzői

111 különböző tanítási színház és dráma programot mértünk fel, melyek közül

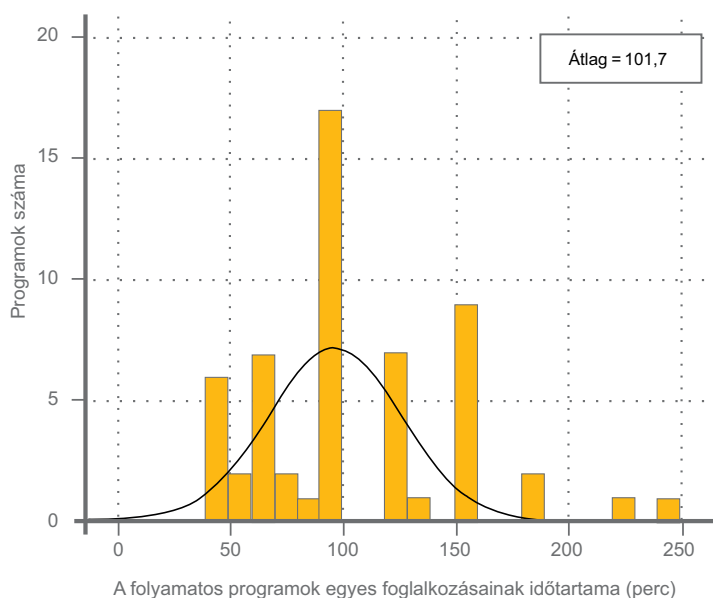
- 56 folyamatos volt, 55 pedig egyalkalmas.
- 83 csoport homogén volt (a diákok ugyanabba az osztályba jártak), 25 csoport pedig heterogén (a diákok különböző osztályokba vagy iskolákba jártak) (3 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).
- A programok megoszlása országonként: Csehország: 4, Magyarország: 26, Hollandia: 6, Norvégia: 7, Palesztina: 13, Lengyelország: 10, Portugália: 6, Románia: 7, Szerbia: 7, Szlovénia: 12, Svédország: 7, Egyesült Királyság: 6.
- Az egyalkalmas tevékenységek időtartama 45 perc és 210 perc között változott:



6. ábra Az egyalkalmas tevékenységek időtartama

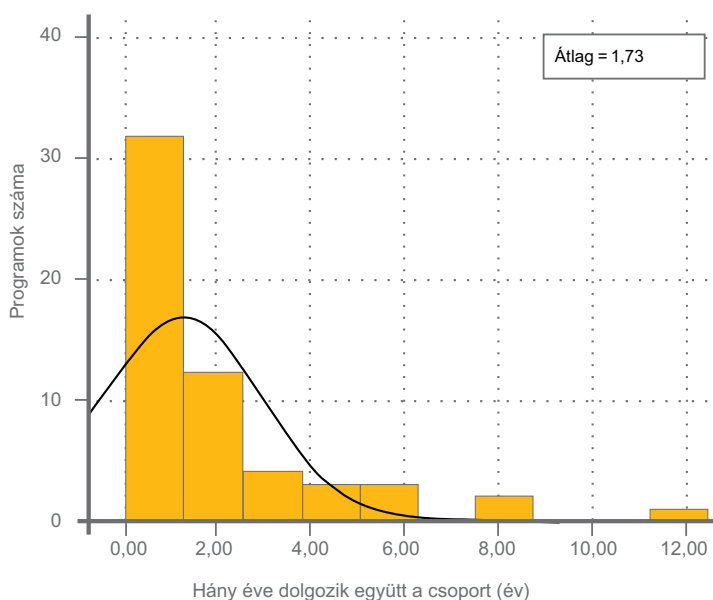
<sup>47</sup> Beleértve az eredetileg mért és a kalkulált változókat, pl. skálán elért átlagos pontszám.

- A folyamatos tanítási színház és dráma tevékenységek esetében egy foglalkozás időtartama 45 perc és 240 perc között változott:



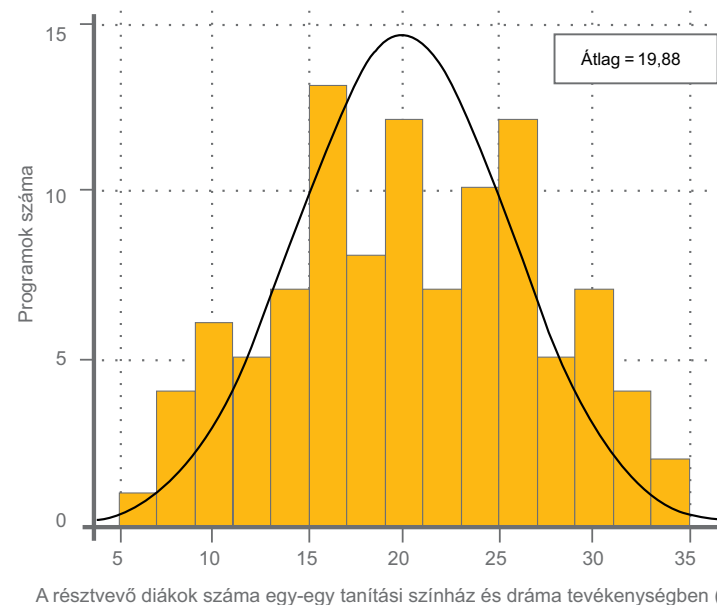
7. ábra A folyamatos programok egyes foglalkozásainak időtartama

- A folyamatos tanítási színház és dráma programok többsége a kutatással egy időben indult; a programok egy része már korábban is létezett, és volt néhány olyan csoport is, amelyek tagjai a kutatás idején már több mint 10 éve együtt dolgoztak:



8. ábra A különböző csoportok közös munkájának időtartama

- Az egy adott programon résztvevő diákok száma 5 és 35 között változott, az átlagos létszám 20 fő volt:

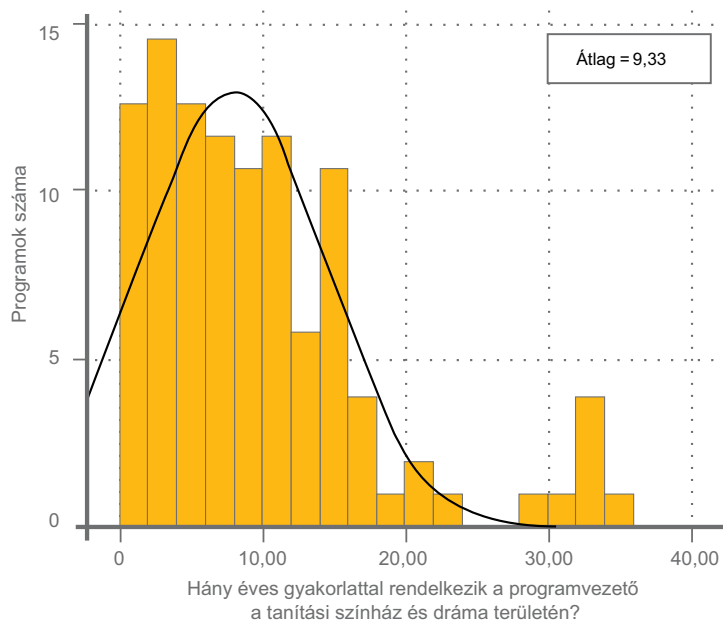


9. ábra: A résztvevő diákok száma egy-egy tanítási színház és dráma tevékenységben

- 20 esetben a tanítási színház és dráma a kötelező tanrend részét képezte; 26 esetben választható volt, bárki csatlakozhatott a programhoz, aki kedvet érzett hozzá; 34 esetben a teljes osztály részt vett a tevékenységben, és erről az osztályfőnök vagy az iskola igazgatója döntött; 22 esetben valamilyen módon kiválasztották a résztvevőket (9 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).
- A színház és a dráma 64 esetben volt független az iskolai tananyagtól, 20 esetben az iskolai tananyag része volt, 21 esetben pedig valamilyen módon kapcsolódott a tananyaghoz (6 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).
- Azokban az esetekben, amelyekben a programvezető úgy ítélte meg, hogy a tanítási színház és dráma valamilyen módon kapcsolódik más tantárgyakhoz, a következő tantárgyakat említették: nyelvtan (28), irodalom (33), művészetek (31), történelem (19), társadalmi tanulmányok (28), sőt természettudományok (7) és matematika (2) is.
- Minősítő értékelést (pl. érdemjegyeket) csak 17 esetben kaptak a résztvevők, míg formatív, bátorító vagy kritikus értékelést (nem érdemjegyeket) 107 esetben. Leggyakrabban tanár értékelt diákot (105), de a tanítási színház és dráma esetében az is nagyon gyakori, hogy a társak egymást értékelik (92), sőt a diákok is értékelik a tanárt (64). Összességében elmondható, hogy a tanítási színház és dráma értékelési rendszere nagyban különbözik az érdemjegyekre épülő hagyományos iskolai értékelési rendszertől.
- 50 programot vezetett képzett drámatanár, 8-at más tanár, 21-et színházi szakember és 28-at másfajta képzettséggel rendelkező személy, pl. animátor vagy pszichológus (4 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).



- 41 programot vezetett egyetlen szakember, 67 programot vezetett közösen két vagy több szakember (3 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).
- A programvezetők szakmai gyakorlata 2 hónap és 34 év között változott; az átlag 9,33 éves gyakorlat volt:



10. ábra Hány éves gyakorlattal rendelkezik a programvezető a tanítási színház és dráma területén?

A programokat befogadó iskolák jellemzői (a programokban résztvevő diákok ezeknek az iskoláknak a tanulói voltak):

- 13 általános iskola, 80 középiskola, 7 szakiskola (11 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat).
- 93 állami vagy önkormányzati, 2 egyházi fenntartású iskola, 10 magániskola, 2 egyéb fenntartású iskola (4 esetben hiányzik az erre vonatkozó adat). **Fontos megjegyezni, hogy a felmért programok résztvevőinek 84%-a olyan iskolába járt, amelyet közpénzből tartanak fenn – így az alábbi kutatási eredmények főként azokra a tanítási színház és dráma tevékenységekre vonatkoznak, amelyekre állami vagy önkormányzati iskolákban került sor, ezért a C Szekcióban megfogalmazott ajánlásokat főként az ezeket az iskolákat fenntartó testületek (pl. minisztériumok, önkormányzatok) figyelmébe ajánljuk.**
- 12 volt elit iskola, 10 hátrányos helyzetű gyerekeket befogadó iskola, 1 kisebbségi iskola, 5 iskola sajátos nevelési igényű gyerekeknek, és 36 iskola más módon specializálódott.

Összefoglalva tehát, a minta nemcsak nagy volt, de rendkívül heterogén is, ezért reprezentatívnak mondható a mai európai tanítási színház és dráma tevékenységek tekintetében.

## B.1. A tanítási színház és dráma hatása az “Anyanyelvi kommunikáció” kulcskompetenciára

Az input mérési adatokat elemezve, ha a tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákoktól származó adatokat összehasonlítjuk azon diákoktól származó adatokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a két csoport között az alábbi skálákon találunk szignifikáns különbségeket:<sup>48</sup>

### Anyanyelvi kommunikáció\*

Az anyanyelvi kommunikáció a gondolatok, érzések és tények szóbeli és írásbeli formában történő kifejezésének képessége (szövegértés, beszéd, olvasás és írás), valamint a megfelelő módon történő nyelvi érintkezés képessége a társadalmi és kulturális kontextusok teljes skáláján – az oktatásban és képzésben, a munkahelyen, otthon és a szabadidőben.

\*Elismerjük, hogy az anyanyelv nem minden esetben a tagállam hivatalos nyelve, és azt is, hogy a hivatalos nyelven való kommunikáció feltétele az egyén részvételének a társadalomban. Az ilyen esetek megoldására tett intézkedések a tagállamok belügye.

**Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról**

Skála	A skála néhány tipikus kérdése	Átlagos pontszám a dramatikus tevékenységek résztvevőinek körében	Átlagos pontszám azok körében, akik NEM vettek részt dramatikus tevékenységekben	Különbség	Szignifikancia
Olvasás és szövegértés (önértékelés)	“Könnyen megértem a tankönyvek anyagát.” “Szeretek olvasni.” “Értem a metaforákat, szimbólumokat.” “Nem jelent gondot a számomra egy napilap elolvasása.”	3,8459	3,6352	4,21 %	p<0,000
Magabiztosság a kommunikációban (önértékelés)	“Zavarba hoz, ha nagyobb közönség előtt kell beszélnem.” (fordított tétel) “Nem okoz gondot, hogy kifejezzem a gondolataimat.”	3,7929	3,5499	4,86 %	p<0,000
Humor (önértékelés)	“Van humorérzésem.”	4,2508	4,0723	3,57 %	p<0,000

1.sz. táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, az “Anyanyelvi kommunikáció” kulcskompetencia vonatkozásában

48 Az olyan kifejezések, mint skála és szignifikancia további magyarázatát lásd a D.3. Függelékben.

Összességében elmondhatjuk, hogy azok a diákok, akik részt vesznek tanítási színház és dráma tevékenységekben, általában magabiztosabbak az olvasási és megértési feladatokban, magabiztosabban kommunikálnak, és inkább érzik úgy, hogy jó a humorérzékük.

“Nagyon fontos volt nekem, hogy kifejezhettem a véleményem, és hogy mindent elmondhattam, amit csak akartam.”

**Blaž, 15 éves diák, Szlovénia**

“Amikor így dolgozunk, hogy színjatszunk, meg-erősítjük és fejlesztjük a képzelőerőnket, segít abban, hogy jobban megértsük az irodalmat, és az órák nagyon dinamikusak.”

**Stefanovic Sofija, 16 éves szerb diák**

“Először is, nagyon ideges voltam, túlságosan is ideges, de hétről hétre egyre kevésbé vagyok az. A legkisebb dolgok miatt is nagyon gyorsan felidegesítettem magam. Másodszor, nagyon bántottam voltam. Amikor azt láttam, hogy a tanárunk, Mohammed játszani akar velünk valami játékot, azt mondtam, inkább ki akarok lépni. Nem szerettem másokkal együtt lenni, egyáltalán nem szerettem az ilyesmit, soha életemben. De amikor elkezdték a gyakorlást, egy kicsit bátrabb lettem, nem sokkal, csak egy kicsit. Nem nagyon volt egyéniségem, gyenge egyéniség voltam. Hirtelen megszerettem a viccelődést, komolyabban vettem az egészséget, de viccelődtem is. Néha szeretek lustálkodni, de máskor nagyon aktív vagyok, és most már tudom, hogy néha váltanom kell a lustálkodás és a munka között. És amikor valaki megbántott valamivel amit mondott, vagy azt akarta, hogy valamit ne csináljak, én azonnal abbahagytam, vagy ha valaki azt mondta nekem, hogy valami nem jó, akkor én nem csináltam tovább. Például nagyon szerettem verset írni, de valaki azt mondta nekem, hogy az nem jó dolog, és én attól kezdve nem írtam többé. De most megint új dolgokat írok, és próbálok fejlődni ebben. És nagyon gyorsan is beszéltem, ezért senki nem értette, amit mondom, úgyhogy most lassabban beszélek. Jó a memóriám, de ha éppen dolgozatot írtam, és meghallottam egy lány kiáltását az osztályban, az egész dolgozatot elrontottam. Szóval lassan a memóriám is jobb lett, és koncentrálni is egyre jobban tudtam a gyakorlatok miatt, amiket csináltunk.”

**Wafaa Al Shamali, palesztin diák**

**Szignifikancia, p érték:**

A statisztikában egy eredményre akkor mondjuk, hogy statisztikailag szignifikáns, ha valószínűtlen, hogy a véletlen okozta az eredményt. A szignifikancia szintet a p érték fejezi ki, és minél kisebb ez az érték, annál szignifikánsabb az eredmény. A p értéket meg kell szoroznunk 100-zal, és százalékékként kell olvasnunk, pl. ha  $p=0,02$ , ez azt jelenti, hogy annak az esélye, hogy az eredményt a véletlen okozta, 2%. A társadalomtudományokban a  $p < 0,05$  szignifikánsnak, a  $p < 0,01$  erősen szignifikánsnak számít. Minden, a könyvünkben közölt eredmény szignifikáns ( $p < 0,05$  vagy kisebb). Ha  $p < 0,000$ , ez azt jelenti, hogy az eredmény nagyon erősen szignifikáns, tehát nagyon kicsi a valószínűsége annak, hogy az eredmény a véletlen műve lenne, ugyanakkor nagyon valószínű, hogy az eredményt az általunk vizsgált hatás okozta. Ezt a szövegdobozt nem ismételtük meg minden egyes táblázat után, de nagyon fontos megjegyeznünk, hogy ilyen erős szignifikancia nagyon ritkán tapasztalható a társadalomtudományi kutatásokban, így a következőkben tárgyalt eredmények többsége kiemelkedően szignifikáns eredménynek számít!

“Szóbeli kifejezőkészség, önértékelés gyakorlása, logikus gondolkodásra tanítás, a képzelőerő fejlesztése.”

**A Szent István Király Általános Iskola (Budapest, Magyarország) egyik tanárának válasza a következő kérdésre: Mit tanultak a gyerekek, és milyen készségeik fejlődtek a drámaprogramon?**

**Tanulás tanulása**

A “tanulás tanulása” a kártartó tanulás képessége. Az egyének képesnek kell lennie saját tanulásának megszervezésére, az idő és információ hatékony kezelésére mind egyénileg, mind pedig csoportosan. A kompetencia magába foglalja a tanulási folyamat és egyéni szükséglet tudatos kezelését, felismerve a lehetőségeket, és az akadályok kezelését a sikeres tanulás érdekében. Gyapodást, feldolgozást és az új ismeretek és készségek asszimilálását jelenti, valamint útmutatás keresését és használatát. A tanulás tanulása azt is jelenti, hogy a tanuló képes a korábban tanultakra és tapasztalataira építeni annak érdekében, hogy a tudást és készségeket egy sor helyzetben – otthon, a munkában és az iskolában - használni és alkalmazni tudja. Ehhez a kompetenciához a motiváltság és az önbizalom feltétlenül szükségesek.

**Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról**

## B.2. A tanítási színház és dráma hatása a “Tanulás tanulása” kulcskompetenciára

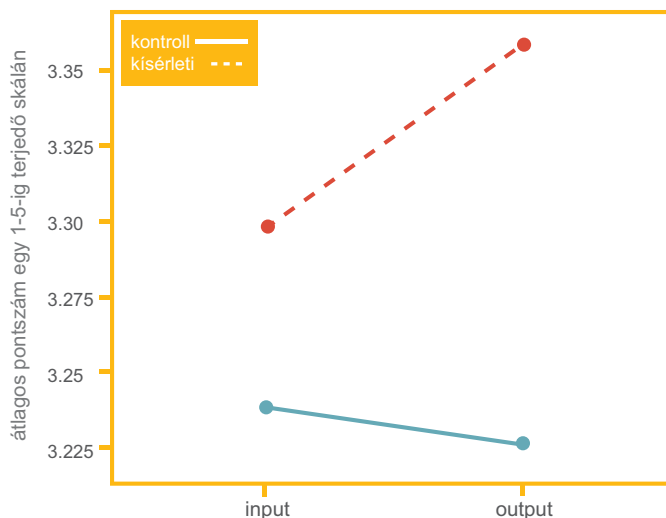
Az input mérési adatokat elemezve, ha a tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákoktól származó adatokat összehasonlítjuk az azon diákoktól származó adatokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a két csoport között az alábbi skálakon találunk szignifikáns különbségeket:

Skála	A skála néhány tipikus kérdése	Átlagos pontszám a dramatikus tevékenységek résztvevőinek körében	Átlagos pontszám azok körében, akik NEM vettek részt dramatikus tevékenységekben	Különbség	Szignifikancia
Kreativitás (önértékelés)	“Fontos számomra, hogy használjam a fantáziámat.” “A kreativitás (pl. kísérletezés, különböző munkamódszerek kipróbálása) fontos a számomra.”	3,6045	3,2586	6,9 %	$p < 0,000$
Az iskola szeretete	“Az óráim érdekesek.” “Szeretek iskolába járni.” “A tanárain tudják, hogyan taníthatnak engem a legjobban.”	3,2968	3,1713	2,51 %	$p < 0,000$
Hogy érzi magát a diák az iskolában	Egy 10 fokú létra, ahol a 10 azt jelöli, hogy az idő nagyrésztében nagyszerűen érzik magukat az iskolában, az 1 pedig azt, hogy az idő nagyrésztében rettenetesen érzik magukat az iskolában.	7,21	6,91	3 %	$p < 0,000$

2.sz. táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a “Tanulás tanulása” kulcskompetencia vonatkozásában

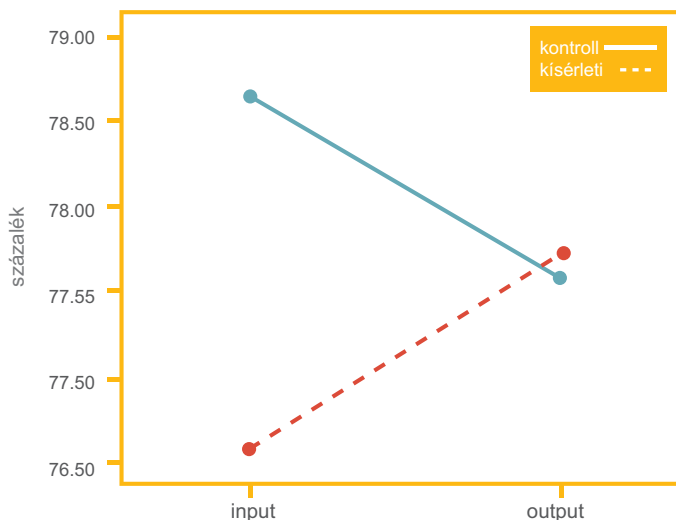
Összességében úgy tűnik, hogy azok a diákok, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma tevékenységekben, inkább érzik magukat kreatívnak, jobban szeretnek iskolába járni, mint társaik, és jobban érzik magukat az iskolai tevékenységekben.

A tanítási színház és dráma hatása a kreativitásra egyértelműnek tűnik, és a kutatási eredmények is alátámasztják ezt a feltevést. Az alábbi ábra szemlélteti a kreativitásra vonatkozó önértékelő skálán elért input és output pontszámok változását a kontroll és a kísérleti csoportok azon tagjainál, akik korábban nem vettek részt tanítási színház és dráma tevékenységekben. A különbség szignifikáns ( $p < 0.028$ ).



11. ábra Különbségek a kísérleti csoport (akik részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) között arra vonatkozóan, hogy mennyire értékeli kreatívnak önmagukat; diákok, akik korábban nem vettek részt tanítási színház és dráma tevékenységekben.

Bizonyos esetekben a tanítási színház és dráma tevékenységek még a diákok tanulmányi átlageredményén is jelentősen javíthatnak (nemcsak a humán tárgyakat, hanem az összes tantárgyat beleértve). Erre láthattunk példát a palesztin folyamatos csoportokban, ahol az érdemjegyeket százalékokban számítják. Az alábbi ábra önmagáért beszél.



12. ábra A palesztin kísérleti csoport (akik három hónapon át részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) közötti különbségek a diákok tanulmányi eredményét tekintve.

Figyelembe véve, hogy az input és output adatok felvétele között mindössze három hónap telt el, könnyen belátható, hogy hosszú távon milyen jelentős hatással lehetne a tanítási színház és dráma a diákok iskolai teljesítményére!

Fontos megjegyeznünk, hogy a kutatás tervezése lehetővé tette, hogy bármely alcsoport eredményein elvégezhessük az elemzéseket, pl. fiúk és lányok külön, országoként külön, külön az egyalkalmas és a folyamatos programok, stb. Jelen kiadványunk terjedelmi korlátok miatt csak néhányat mutat be ezekből az elemzésekből, de terveink között szerepel a részletes elemzések publikálása a jövőben.

Bár a könyvünkben bemutatott, mért változások némelyike viszonylag csekély mértékűnek mondható (ellentétben más változásokkal, amelyek kiemelkedően nagy mértékűek), fel kell hívni a figyelmet arra, hogy mindössze 1-4 hónap telt el az input és az output adatok felvétele között. Könnyen elképzelhető, milyen hatása lehet annak, ha a tanítási színház és dráma programok az oktatási rendszer minden részében folyamatosan hozzáférhetőek: ha a tanítási színház és dráma, ahogy azt az alábbiakban bemutatjuk, alkalmas arra, hogy az összes vizsgált kompetenciát mindössze néhány hónap alatt mérhető módon fejlessze, feltételezhető, hogy a hatása sokkal nagyobb ennél hosszabb idő alatt.

“Én nagyon jó véleménnyel vagyok a DICE projektről. Ezeken az alkalmakon hihetetlenül jól éreztem magam. Már alig vártam, hogy iskolába jöhessenek, mert ezek az ellazult pillanatok igazán mindenkinek jót tettek. A foglalkozások az év elején voltak, így alkalmunk volt jobban megismerni egymást. Amikor vége lett az egésznek, mindenki szomorú volt egy kicsit. Ezek a kurzusok jót tettek nekem. Őszintén szólva, én nagyon örülnék neki, ha a többi között ilyen kurzusokra is járhatnánk az iskolában.”

**Cristina, 16 éves román diák**

“Sok jó dolgot tanultam, mint a magabiztosság és a koncentráció, amik segíteni fognak az iskolában a házi feladatoknál.”

**Nawal Abu Salem diákja, Palesztina**

“Intuíció, empátia, szókincs, logikus gondolkodás, figyelem, önfegyelem, kritikus gondolkodás, társadalmi gondolkodás, segítőkészség, bátorság, önkifejezés, odafigyelés egymásra, képzelőerő, realitásérzék.”

**A Gábor Áron Általános Iskola (Budapest, Magyarország) egyik tanárának válasza a következő kérdésre: Mit tanultak a gyerekek, és milyen készségeik fejlődtek a dráma programon?**



### B.3. A tanítási színház és dráma hatása a "Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia" kulcskompetenciára

Az input adatokat elemezve, ha a tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákoktól származó adatokat összehasonlítjuk az azon diákoktól származó adatokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a két csoport között az alábbi skálákon találunk szignifikáns különbségeket:

**Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia**

*Ezekbe a kompetenciákba tartoznak mindazok a viselkedésmódok, amelyeket az egyének el kell sajátítani ahhoz, hogy képes legyen hatékony és konstruktív módon részt venni a társadalmi életben és a munkahelyi életben, különösen az egyre sokszínűbb társadalmakban, és szükség esetén meg tudja oldani a konfliktusokat. Az állampolgári kompetencia felkészíti az egyént a polgári életben való részvételre; ez a kompetencia a társadalmi és politikai fogalmak és struktúrák ismeretén alapul, és beletartozik a társadalmi életben való aktív és demokratikus részvétel iránti elkötelezettség is.*

**Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról**

Skála	A skála néhány tipikus kérdése	Átlagos pontszám a dramatikus tevékenységek résztvevőinek körében	Átlagos pontszám azok körében, akik NEM vettek részt dramatikus tevékenységekben	Különbség	Szignifikancia
Empatikus nézőpont-átvétel	"Néha megpróbálok jobban megérteni a barátaimat úgy, hogy elképzelem, hogyan látszódnak a dolgok az ő nézőpontjukból." "Úgy vélem, minden kérdésre kétféle válasz lehetséges, és megpróbálok mindkettőt számba venni."	3,7108	3,5845	2,53 %	p<0,000
Empatikus törődés	"Gyakran érzek törődést és aggodalmat azok iránt, akik szerencsétlenebbek nálam." "Ha azt látom, hogy valakit kihasználnak, úgy érzem, védelmére kell kelnem."	3,9145	3,7072	4,15 %	p<0,000
Problémamegoldás	"A hétköznapi problémák nagy részét megoldom." "Legtöbbször megoldom, ha érzelmi konfliktusba kerülök." "Igyekszem egy-egy problémára többféle megoldást találni."	3,7542	3,6419	2,25 %	p<0,000

Megküzdés a stresszel	"Általában megtervezem, hogy mit tegyek." "Próbálok elemezni a problémákat, hogy jobban megértsem azokat."	3,6978	3,6420	1,12 %	p < 0,052
Domináns szerep az osztályban	"Hogyan ítéled meg a helyzetet az osztályban? Válaszd ki a leginkább találó leírást. • Hangadó vagyok az osztályból az egyik társaságban. • Nem vagyok hangadó, de van egy társaság, amihez tartozom. • Nem tartozom egy társasághoz sem, de vannak barátaim. • Általában egyedül vagyok."	2,17	2,11	1,2 %	p < 0,020
Külső csoport társadalmi elfogadottsága (a leginkább elutasított etnikum, kisebbség vagy nemzetiség) <sup>49</sup>	1. Szívesen élnék vele egy országban. 2. Szívesen laknék a szomszédságában. 3. Szívesen ülnék vele egy padban. 4. Szívesen segítenék neki, ha bajba kerülne az utcán. 5. Szívesen lennék a barátja. 6. Szívesen járnék vele."	3,1865	2,5051	13,63 %	p < 0,000
Egy ismeretlen nemzet társadalmi elfogadottsága		3,3333	2,7183	12,3 %	p < 0,000
Szavazási hajlandóság	"Ha részt vehetnél demokratikus döntésekben, és kinyilváníthatnád véleményedet, elmehetnél szavazatot adni bizonyos kérdésekre, elmennél szavazni • az iskolában (pl. diákönkormányzati választásra)? • a városodban (pl. önkormányzati választásra)? • az országodban (pl. parlamenti választásra)? • az Európai Parlament választására?"	0,6611	0,5831	7,8 %	p < 0,000
Aktív részvétel	"El tudod képzelni, hogy • egy fontos közügyért kampányolj vagy vitázz? • újságban, rádióban vagy televízióban mondj véleményt valmiről? • aktivistaként lépj fel valamilyen humanitárius cél érdekében?"	0,6420	0,5268	11,5 %	p < 0,000

3. sz. táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a "Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia" kulcskompetencia vonatkozásában

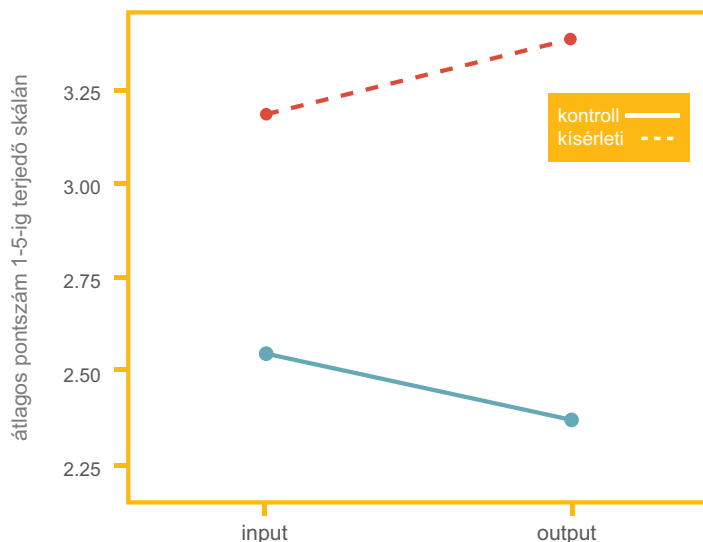
49 A konkrét kisebbség / nemzetiség országról országra változott, az adott országból származó adatoknak megfelelően.

“A drámán keresztül megtanulni, hogy hogyan segítsünk azoknak, akik bajban vannak, igazán nagyszerű volt.”

**Špela, 14 éves diák, Szlovénia**

Összefoglalva, azok a diákok, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma tevékenységekben, empátikusabbak: törődnek másokkal, és inkább képesek arra, hogy nézőpontot váltsanak. Jobban oldják meg a problémáikat, és sikeresebben küzdenek meg a stresszel. Valószínűbb, hogy osztályukban meghatározó személyiséggé válnak. Nagyon szignifikánsan toleránsabbak a kisebbségekkel és a külföldiekkel, és sokkal aktívabb állampolgárok: nagyobb érdeklődést mutatnak a szavazások, valamint a közügyekben való részvétel iránt.

A következő ábra szemléletesen mutatja meg, hogyan változik a külső csoport elfogadottsága a kísérleti csoportban és a kontroll csoportban.



13. ábra Különbség a folyamatos kísérleti csoport (amelynek tagjai részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (amelynek tagjai nem vettek részt) között a kisebbségek elfogadottságában (a leginkább elutasított nemzetiség vagy kisebbség az adott országban).

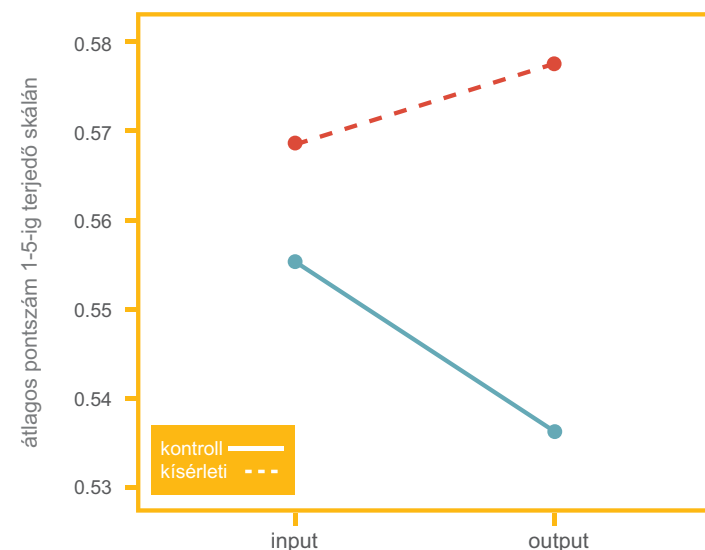
“Őszintén szólva, amit láttam, nagyon szórakoztató volt. A lányom folyamatosan mesélt arról, hogy milyen napja volt, és miket csinált, mert hosszú időt töltött önökkel [TDP]. Nagyon sok változást vettem észre rajta. Csendesebb most, imád tanulni, megbeszéli velem a dolgait, korán felkel, segít a testvéreinek a leckében, és elmagyarázza nekik, hogy mit kell csinálniuk.”

**Arzak édesanyja, Palesztina**

“A spiritualitás, az univerzalitás azt jelenti, hogy minden tekintetben okosabb és tanultabb vagy. Toleránsabb vagy a sajátodtól eltérő attitűdökkel, véleményekkel, kultúrákkal szemben. A legfontosabb mégis az volt, hogy rendszeresen találkoztam egymással egy csapatnyi ember azért, hogy ugyanazoknak a céloknak a megvalósításáért küzdjön, hogy együtt gondolkodjon, és mindeközben jól érezze magát.”

**Filip Hadžić, 15 éves szerb tanuló**

Egy másik szemléletes ábra azt mutatja meg, hogyan változik az aktív részvétel iránti érdeklődés, összehasonlítva egymással a kísérleti és a kontroll csoportot.



14. ábra Különbség a kísérleti csoport (melynek tagjai részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) között az aktív részvétel iránti attitűdjükben.

“Empátia, tolerancia, odafigyelés egymásra, mások viselkedésének megértése, önálló döntéshozás.”

**A Bakáts Téri Általános Iskola (Budapest, Magyarország) egyik tanárának válasza a következő kérdésre: Mit tanultak a gyerekek, és milyen készségeik fejlődtek a dráma programon?**



## B.4. A tanítási színház és dráma hatása a “Vállalkozói kompetencia” kulcskompetenciára

A vállalkozói kompetencia mérésére két skálát dolgoztunk ki: az egyik arra vonatkozott, hogy a válaszadó hogyan ítéli meg saját vállalkozó- és innovatív készségét, a másik pedig azt mérte, hogy a válaszadó mennyire érzi elszántnak magát arra, hogy a jövőben nagyobb célokat valósítson meg. Az input adatokat elemezve, ha a tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákoktól származó adatokat összehasonlítjuk az azon diákoktól származó adatokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a két csoport között mindkét skálán találunk szignifikáns különbségeket:

Skála	A skála néhány tipikus kérdése	Átlagos pontszám a dramatikus tevékenységek résztvevőinek körében	Átlagos pontszám azok körében, akik NEM vettek részt dramatikus tevékenységekben	Különbség	Szignifikancia
a vállalkozó- és innovatív készség önértékelése	“Képes vagyok felismerni a változtatás lehetőségét olyan helyzetekben, ahol mások erre nem képesek vagy nem elég nyitottak.” “Képes vagyok leküzdeni a félelmeimet, ha valamiben lehetőséget látok.”	3,7021	3,5393	3,26 %	p<0,000
elszántság mértéke	“Mennyire érzel magadban érdeklődést és tehetséget arra, hogy felnőtt korodban, a JÖVŐBEN • saját vállalkozásod legyen? • feltalálj új dolgokat? • tervezz új dolgokat? • kutató légy egy kihívásokkal teli tudományos területen? • fontos pozíciót vállalj? • saját termékeket gyárts és forgalmazd?”	3,3624	3,2431	2,39 %	p<0,000

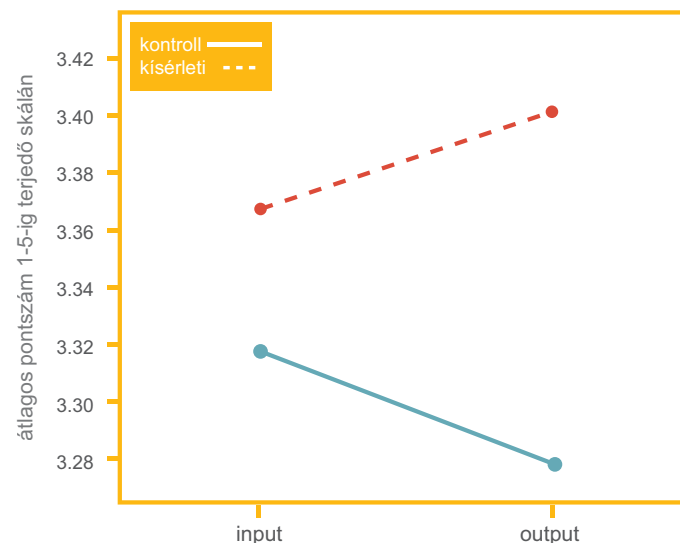
4. táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a “Vállalkozói kompetencia” kulcskompetencia vonatkozásában

### Vállalkozói kompetencia

A vállalkozói kompetencia arra utal, hogy valaki képes az elképzeléseit megvalósítani. Magában foglalja a kreativitást, az innovációt és a kockázatvállalást, valamint azt a készséget, hogy valaki a célok elérése érdekében képes megtervezni és végigvinni egy projektet. Ez a készség mindenki számára hasznos a mindennapi életben otthon és a társadalomban. A munkavállalókat abban segíti, hogy tisztában legyenek azzal a környezettel, amelyben munkájukat végzik, és meg tudják ragadni a kínáló lehetőségeiket. Ez az alapja azoknak a sajátos készségeknek és tudásnak, amelyekre a vállalkozóknak a társadalmi és kereskedelmi tevékenységük megvalósításához szükségük van.

**Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról**

Az alábbi ábra megmutatja a folyamatos kísérleti csoport és a kontroll csoport esetében az “elszántság” skálán végbement változásokat. Míg a kontroll csoport pontszáma csekély mértékben alacsonyabb lett, addig a kísérleti csoport pontszáma enyhén emelkedett.



15. ábra Különbség a folyamatos kísérleti csoport (amelynek tagjai részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (amelynek tagjai nem vettek részt) között abban, hogy mennyire látják önmagukat olyanoknak, akik elszántak arra, hogy a jövőben valami fontos dolgot valósítsanak meg.

Sok tanár másként gondolkodik erről a kompetenciáról, pl. üzleti vállalkozás beindítása, profitszerzés, stb. Kutatásunk szélesebben értelmezi ennek a kompetenciának a “puha” készségeket magában foglaló aspektusát. Adam Jagiello Rusilowski (PhD., Gdanski Egyetem) megvalósított egy kvalitatív kutatást erre a kompetenciára vonatkozóan, melyről a B.12. részben olvashat.

## B.5. A tanítási színház és dráma hatása a “Kulturális kifejező-készség” kulcskompetenciára

Az input adatokat elemezve, ha a tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákoktól származó adatokat összehasonlítjuk az azon diákoktól származó adatokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a két csoport között az alábbi skálákon találunk szignifikáns különbségeket:

### Kulturális kifejező-készség

Elismerni az ötletek, tapasztalatok és érzelmek egy sor médiumon keresztül való kreatív kifejezésének fontosságát, beleértve a zenét, előadóművészetet, irodalmat és vizuális művészeteket. Készségek: Önkifejezés különböző médiumokon keresztül [...]. A készségek része az a képesség, hogy valaki a saját kreatív és kifejező nézőpontjait összefüggésbe tudja hozni mások véleményével. [...] Az erős öntudat a változatos kulturális kifejezés iránti tisztelet és nyitott hozzáállás alapja.

**Az Európai Parlament és a Tanács 2006. december 18-án kelt ajánlása az egész életen át tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról**



Skála	A skála néhány tipikus kérdése  Milyen gyakran...	Átlagos pontszám a dramatikusan tevékenységek résztvevőinek körében	Átlagos pontszám azok körében, akik NEM vettek részt dramatikusan tevékenységekben	Különbség	Szignifikancia
részvétel klasszikus kulturális eseményeken	"nézel meg/jársz kiállításra?" "nézel meg/jársz színházba?" "jársz klasszikus zenei koncertre?"	3,4078	2,9535	9,09 %	p<0,000
moziba járás	"jársz moziba?"	4,4528	4,3727	1,6 %	p<0,014
részvétel népszerű kulturális eseményeken	"jársz könnyűzenei koncertre?" "nézel meg/jársz táncelőadásra?"	3,7875	3,4579	6,59 %	p<0,000
részvétel művészi tevékenységekben	"jársz kézműves foglalkozásra?" "jársz film kurzusra?" "jársz zenekarba?" "jársz diákszínházi csoportba?" "készítesz saját újságot?"	2,0668	1,4084	13,17 %	p < 0,000
részvétel az új médiában és zenében	"keversz zenét?" "csinálsz saját videókat?" "szerzel zenét másokkal együtt?" "írsz dalokat?"	2,2200	1,8714	7,00 %	p < 0,000
írás	"írsz novellát/regényt/verset/színdarabot?" "írsz naplót (blogot)?"	2,6119	1,7901	16,44 %	p < 0,000
részvétel a képzőművészetekben	"rajzolsz vagy festesz?" "végzel kézműves tevékenységet?" "fotózol?" "készítesz digitális műalkotásokat?"	2,8861	2,4990	7,74 %	p < 0,000
részvétel az előadóművészetekben	"táncolsz?" "jársz tánc csoportba?" "csinálsz színelőadást?"	2,7005	1,9333	15,34 %	p < 0,000
jelentőség	"Mennyire fontos számodra a kultúra?"	7,93	7,21	7,2%	p < 0,000

5. táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a "Kulturális kifejezőkészség" kulcskompetencia vonatkozásában

Ezek az eredmények könnyen összefoglalhatóak. A tanítási színház és dráma tevékenységekben való részvételnek jelentős transzfer hatása van a művészetek és a kultúra más ágaira, és nemcsak az előadóművészetekre, de az írásra, a zeneszerzésre, a kézművességre, és mindenféle művészeti és kulturális tevékenységben való részvételre. Fontos megjegyeznünk, hogy ezek az eredmények a tanítási színház és dráma közös-

ségítő hatását is alátámasztják: a legnagyobb különbségeket azoknál a kulturális tevékenységeknél mértük, amelyeket a gyerekek csoportosan végeznek.

“Később is színházban szeretnék majd dolgozni... hogy játszhaszak a szabadságról, az életről, a megszállás megszüntetéséről. Arra akarom használni a színházat, hogy megszeressük egymást.”

**Ramez Nassar diákja, Palesztina**

“Drámaíróként az az öröm ért, hogy a darabjaimat lefordították különböző nyelvekre, szinte azt is mondhatnám, hogy különböző kultúrákra, és azzal, hogy részt vehettem a darabjaim külföldi bemutatóinak létrehozásában, sokat tanultam az emberi és kulturális különbségekről – de a legfontosabb, amit megtanultam, az volt, hogy a leg-  
alapvetőbb tapasztalataink, érzéseink, sőt az alapvető esztétikai érzékünk is nagyon hasonló a különböző országokban. Az irodalom a szó művészete, a zene a hang és a ritmus művészete, a képzőművészet a kép művészete, a színház pedig mindez együtt – de legelőször és végső soron, a színház az emberi létezés művészete, hiszen a színház az életet, a megértést, a szépséget és a félelmet adja át.”

**Jon Fosse, kortárs norvég drámaíró**

## B.6. A tanítási színház és dráma hatása a “Mindez és még több” kulcskompetenciára

Vessünk egy pillantást arra, hogy vajon a tanítási színház és dráma tevékenységekben való részvétel hatással van-e az általános életminőségre és arra, hogy a fiatalok milyen tevékenységekben vesznek részt, és hogyan alakulnak társas kapcsolataik. Az alábbi táblázat azt mutatja meg, hogy egy átlagos diák mennyi időt tölt különböző tevékenységekkel. Összehasonlítottuk azokat a diákokat, akik állításuk szerint rendszeresen részt vesznek színházi és drámás tevékenységekben, azokkal, akik nem. Azokat a tevékenységeket, amelyeknél az összehasonlításban szignifikáns (p<0.05 vagy általában még kisebb) különbség mutatkozott, fehér színnel jelöltük meg, egyértelműen jelezve azt is, hogy melyik csoport átlaga volt magasabb.

**Mindez és még több...**

Ez a kompetencia magában foglalja a másik ötöt, és egy új dimenzióval is bővül, mivel arra az egyetemes kompetenciára vonatkozik, hogy mit is jelent embernek lenni. A társadalmi összetartozásra és a fejlődő demokráciában való polgári léte irányuló egyre növekvő figyelem közepette olyan morális irányítóra van szükségünk, melynek segítségével megtalálhatjuk helyünket és egymás helyét a világban, és elkezdhetjük újraértékelni meglévő értékeinket, sőt új értékeket hozhatunk létre. Ki kell találnunk és el kell képzelnünk egy olyan társadalmat, amiben érdemes élni, ahol jobban érzékeljük, merre is tartunk, és meggyőződéssel tudjuk, hogy milyen emberekké akarunk válni.

**DICE konzorcium**

Részt vesz-e rendszeresen dráma vagy színházi műhelyekben vagy órákon? (input mérés)	NEM	IGEN
<b>EGY NAPON / HÁNY ÓRÁT</b>	<b>Óra</b>	<b>Óra</b>
alvás	8,0083 >	7,9061
pihenés	1,712 >	1,704
étkezés	1,447 <	1,524
iskolában	6,317 <	6,403
iskolán kívüli tanulás	1,575 <	1,603
olvasás (nem tananyag)	0,760 <	0,971
TV nézés	1,719 >	1,612
internetezés	1,797 >	1,770
számítógépes játék	0,898 >	0,773
házimunka	0,885 <	0,973
játék, beszélgetés, együtt töltött idő a családdal	1,652 <	1,840
kistestvérről gondoskodás	0,496 <	0,579
<b>AZ ELMÚLT HÉTEN / HÁNY ALKALOMMAL</b>	<b>alkalom</b>	<b>alkalom</b>
találkozás barátokkal	4,34 <	4,48
sportolás	2,82 >	2,71
hobby	3,35 <	3,40
híreket nézni, hallgatni vagy olvasni a családnak segíteni (pl. bevásárlás, javítás, varrás)	2,48 <	2,70
részmunkaidős munka	0,28 <	0,39
kreatív tevékenység (pl. zeneszerzés, írás, színháztársaság, tánc, stb.)	1,95 <	3,00
<b>AZ ELMÚLT HÓNAPBAN / HÁNY ALKALOMMAL</b>	<b>alkalom</b>	<b>alkalom</b>
moziba járás	1,01 <	1,26
színházba, kiállításra	0,50 <	0,96
múzeumba járás	0,50 <	0,96
bevásárló központba / piacra járás	4,59 <	5,06
szórakozóhelyre, diszkóba, koncertre járás	1,25 <	1,31
imádkozás, templomba/ mecsetbe/zsinagógába járás	5,43 <	6,64
az utcán töltött idő	6,61 <	6,62
kirándulás/séta/biciklizés	5,92 <	6,46

6.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákok mindennapi tevékenységei összehasonlítva azok tevékenységeivel, akik nem vesznek részt rendszeresen tanítási színház és dráma tevékenységekben

A legfontosabb, kiemelendő eredmények szerint azok a fiatalok, akik rendszeresen részt vesznek tanítási színház és dráma tevékenységekben, több időt töltenek olyan tevékenységekkel, amelyeknek van valamilyen társas dimenziójuk – akár otthon (pl. a családjukkal, vigyáznak kisebb testvérükre), akár a tágabb értelemben vett közösségükben (pl. valószínűbb, hogy részmunkaidős munkát vállalnak, több időt töltenek a barátaikkal és gyakrabban járnak művészeti eseményekre). Ezzel szemben kevesebb időt töltenek a TV előtt vagy számítógépes játékokkal.

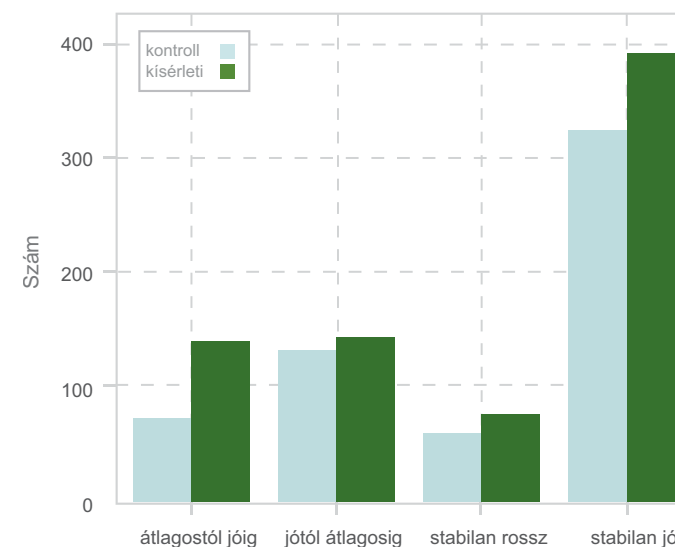
Egy másik kérdésnél a diákoknak egy 10 fokozatú skálán kellett megjelölniük, hogy hogyan érzik magukat, amikor otthon vannak, ahol a 10 azt jelentette, hogy az idő nagyrészt otthon érzik magukat otthon, az 1 pedig azt jelentette, hogy az idő

nagyrészt otthon érzik magukat otthon. Az input és az output mérések között a változások ugyan csekély mértékűek, de ellentétes irányúak voltak: míg a kontroll csoport tagjai rosszabbul érezték magukat otthon, addig azok, akik színházi és drámás tevékenységekben vettek részt, jobban érezték magukat otthon. A különbség szignifikáns volt ( $p < 0,001$ ).

Ha statisztikai módszerekkel hasonlóan viselkedő csoportokra osztjuk a diákokat, négy kategóriát kapunk:<sup>50</sup>

- azok, akik jobban érzik magukat az outputnál, mint az inputnál (“az átlagostól a jóig”)
- azok, akik rosszabbul érzik magukat az outputnál, mint az inputnál (“a jótól az átlagosig”)
- azok, akik rosszul érzik magukat, és ez nem is változott (“stabilan rossz”)
- azok, akik jól érzik magukat, és ez nem is változott (“stabilan jó”)

Sokkal több, színházi és drámás tevékenységekben résztvevő diák tartozott az átlagostól a jóig változó csoportba és a stabilan jó csoportba, mint ahogyan az várható lenne. A különbségek szignifikánsak ( $p < 0,013$ ).



16. ábra A folyamatos kísérleti csoport és a kontroll csoport diákjainak száma klaszterekbe rendezve aszerint, hogy "Hogyan érzed magad otthon?"

Így, bár egy kvantitatív kutatás korlátozott eszközökkel rendelkezik ahhoz, hogy bizonyítsa, milyen hatással van a tanítási színház és dráma arra a kompetenciára, hogy mit is jelent embernek lenni, néhány objektíven mérhető jellemzőjét ennek mégis meg tudtuk ragadni.

“Mindazonon kívül, amiket csináltunk, azt szerettem a legjobban, hogy amikor játszottunk, akkor is, ha az elején rossz kedvem volt, elkezdtem nevetni.”

**Nastja, 14 éves, Szlovénia**

50 Ezt "klasztorelemzésnek" nevezzük. Lásd D.3. Függelék.

“ Sokat változtam. Korábban nem beszélgettem sokat az emberekkel. Most többet beszélgetek otthon a családommal. Szeretnék hatni rájuk, azzal, hogy tanítom őket, azzal, hogy játszom nekik. Jobban kijövök az emberekkel és a barátaimmal. Jobban kezelem az otthoni problémákat is. Korábban soha nem töltöttem fél óránál több időt a barátaimmal, a maradék időben olvastam vagy interneteztem. De mostanra ez megváltozott. Emberekkel töltöm az időmet, beszélgetünk, nagyon sok dologról, a színdarabról. Amikor egyedül maradok a próbák után, megpróbálom végiggondolni, hogy mit tanultunk aznap.”

**Mohammed Abo Aziz, Palesztina**

## B.7. Tanári értékelések

Az osztályok tanárait arra kértük, hogy minden diákot (kísérleti és kontroll) értékeljenek az öt kompetencia mentén. Az input adatokat elemezve, ha a tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákoktól származó adatokat összehasonlítjuk az azon diákoktól származó adatokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a két csoport között szignifikáns különbségeket találunk mind az öt kompetencia vonatkozásában:

Skála	A skála néhány tipikus kérdése	Átlagos pontszám a dramatikus tevékenységek résztvevőinek körében	Átlagos pontszám azok körében, akik NEM vettek részt dramatikus tevékenységekben	Különbség	Szignifikancia
Kommunikáció	Mindig el meri mondani a véleményét. Sokat beszél. Zavarban van, ha nagyobb csoport előtt kell megszólalnia. (fordított tétel) Könnyedén kifejezi mondanivalóját.	3,5790	3,4018	3,54 %	p<0,000
Tanulás tanulása	Könnyedén megérti a tankönyvek anyagát. Jó a hosszútávú memóriája. Általános tanulmányi eredménye. Felismeri az összefüggéseket, és képes következtetéseket levonni. Képes a dolgok alapos megfigyelésére. Sok időt tölt tanulással, mert szeret tanulni. Szeret különböző megoldásokat kitalálni, kipróbálni. Motiváltan és lelkesen dolgozik. Sok saját ötlete van. Tisztában van erősségeivel.	3,6702	3,4892	3,62 %	p < 0,000

Szociális és állampolgári kompetencia	Elfogadja mások véleményét. Együttműködő a felnőttekkel. Jól kezeli a konfliktusokat. Türelmes és képes várni, ha arra van szükség. Segítőképz. Jól együtt tud működni diáktársaival. Képes segítséget kérni, ha problémája van, és képes problémája megfogalmazására.	3,8534	3,7175	2,72 %	p<0,000
Vállalkozói kompetencia	Érdekli az üzlet világa. Képes olyan lehetőségek meglátására, amelyek társai figyelmét elkerülik. Lehetnek világot jobbitó álmái. Képes saját elképzeléseinek megváltoztatására, alakítására, ha ezáltal több embert tud meggyőzni arról, hogy együttműködjenek vele.	3,4809	3,3279	3,06 %	p < 0,000
Kulturális kifejezőképesség	Szeret művészeti tevékenységeket nézni vagy azokban részt venni. Szeret részt venni drámafoglalkozásokon. Érdekli a vizuális kultúra és a vizuális művészetek. Szereti és élvezzi a zenét. Önkifejezése bővelkedik az érzelmekben. Nyitott a személyes, érzelmi, esztétikai élményekre. Jó a nem verbális kifejezőképessége.	3,8580	3,4928	7,3 %	p < 0,000

7. táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen részt vevő diákok összehasonlítása azokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, aszerint, hogy hogyan értékeli őket tanáraik az öt kulcskompetencia mentén

Ha összehasonlítjuk az input és output mérések eredményeit a kísérleti és a kontroll csoport között, láthatjuk, hogy a tanárok értékelése a kísérleti csoportba tartozó diákok esetében majdnem minden esetben szignifikánsan nagyobb mértékben javult minden skálán.

Skála	A skála néhány tipikus kérdése	Kísérleti változás	Kontroll változás	Szignifikancia
Kommunikáció	lásd fent	+0,156	+0,11	p < 0,001
Tanulás tanulása	lásd fent	+0,141	+0,089	p < 0,002
Szociális és állampolgári kompetencia	lásd fent	+0,135	+0,111	p < 0,254 (csak tendencia)
Vállalkozói kompetencia	lásd fent	+0,195	+0,151	p < 0,083 (csak tendencia)
Kulturális kifejezőképesség	lásd fent	<b>+0,242</b>	<b>+0,078</b>	p < 0,000

8. táblázat Input/output különbségek a kísérleti csoport (akik részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) között, aszerint, hogy hogyan értékelték őket tanáraik az öt kulcskompetencia mentén



Egyszerűbben megfogalmazva: **a tanárok azt figyelték meg, hogy azok a diákok, akik részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben, jobbakká váltak a legtöbb kompetencia tekintetében azoknál, akik nem vettek részt ilyen tevékenységekben.**

Habár a mért változások csekély mértékűek, fontos megjegyeznünk, hogy mindössze 1-4 hónap telt el az input és az output adatok felvétele között. Ha a diákok folyamatosan részt vehetnének tanítási színház és dráma programokban, és a hatás tendenciája ugyanilyen maradna, a diákok eredményei várhatóan jelentősen javulnának hosszabb távon.

“*A folyamat során, bár én csak megfigyelője voltam Ljubica műhelyeinek, sokkal jobb együttműködést tudtunk kialakítani azokkal az osztályokkal, amelyek részt vettek a DICE projektben. Ezzel a két csoporttal meghittebb lett a kapcsolatunk, jobban megismertem őket, és ők is jobban megismertek engem, és megbíznak bennem. Jobb az egymással való kommunikációjuk, és sokkal jobbak lettek a barátságaik is. Ez különösen azok számára érzékelhető, akik a projekt előtt nehezebben szólaltak meg mások előtt. Néhány gyerek, aki korábban inkább zárkózott volt, megnyílt a társai előtt, és bátran kommunikál velük. Ha tudják, hogy a következő óra dráma-műhely keretében zajlik, sokkal motiváltabbak arra, hogy elolvassák a kérdéses művet. Mindannyian olvasnak a műhelyekre, pedig a program előtt a legtöbb diák csak a művek kivonatait olvasta el. Nagyon motiváltak a munkára, ha úgy tudják, hogy műhely következik. Mindannyian részt vesznek a munkában, ami egyáltalán nem jellemző, amikor klasszikus órát tartok nekik. Mind a két osztályban 4,00 fölött van az átlag osztályzat, ami igazán rendkívüli.*”

**Ivana Pantic, (29) szerb nyelv- és irodalomtanár,  
Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskola**

“*Kitűnő ötlet! Egyértelműen látszik, hogy a gyerekek jó irányban változtak. A program meghosszabbítása igazán kívánatos lenne.*”

**Florin Ionita, román nyelvtanár, Bukarest**

## B.8. A megfigyelések specifikus eredményei

Ahogy az az iskolai osztályokban végzett megfigyelésekről szóló tanulmányokból<sup>51</sup> kiderül, annak ellenére, hogy a diákok általában szorongást éreznek akkor, ha mások látják, hogy mit csinálnak, meg akarják osztani egymással az élményeiket. Ugyanakkor, szorongásuk miatt ritkán kezdeményeznek ilyen beszélgetéseket, és az órai beszélgetésekben nem szólalnak meg önként, inkább csak akkor, ha a tanár felszólítja őket. E. C. Wragg kutatási eredményei szerint<sup>52</sup> az órákon az idő nagyrésztében kizárólag a tanár

51 Az egyes tanulmányokat lásd a mellékelt bibliográfiában.

52 Wragg, E.C. (1994) *An introduction to classroom observation*, Routledge, p. 113.

kezdeményez különböző tevékenységeket, és nincs tudatában annak a ténynek, hogy ezekben a tevékenységekben csak a gyerekek egy kis csoportja vesz részt aktívan. Csupán az ún. “kemény mag”, az osztály középső részén ülő 7-8 gyerek válaszol a kérdésekre, és vesz részt a munkában.

A hagyományos tanítási módszerek, a frontális tanítási technikák nem teremtenek interaktív tanulási környezetet. Az ilyen típusú helyzeteknek a diák csak passzív résztvevője, és a tanár kapja az aktív oktató szerepét. Ahogy Novak rámutat,<sup>53</sup> a hagyományos tanítási modellben a tanár nem más, mint a tanulási környezetet kontrolláló személy. A hatalom és a felelősség a tanár kezében van, aki a diákokat “tudás-lyukakként” szemléli, melyeket meg kell töltenie ismeretekkel.



Ezzel a hagyományos gyakorlattal szembe helyezkedve jöttek létre a gyermekközpontú megközelítések, melyek sajátossága az, hogy a diákok irányíthatják saját tanulási folyamatukat, és a hatalom és a felelősség a diákok ügye. Ezekben a helyzetekben a tanulás lehet önálló, együttműködésre épülő, vagy versengő. A tanítási színház és dráma mint pedagógiai módszer, ennek a gyermekközpontú hagyománynak a letéteményese. Ahelyett, hogy a gyerekeket tehetetlen lényekként kezelné, a tanulási folyamatban a gyerekek aktív, teremtő szerepét erősíti. Ezen cél megvalósítása érdekében a

tanítási színház és dráma gyakorlói munkájuk során különböző pedagógiai-módszertani eszközöket használnak, és egy sor különböző munkaforma közül válogatnak, pl. tanári előadás, diák előadás, színházi előadás, megbeszélés/vita az osztályban, drámamunka az órán, kiscsoportos megbeszélés/vita, kiscsoportos drámamunka, diákok párban és önállóan végzett munkája. A nevelők vagy drámapedagógusok beszélgetésre ösztönöznek, és mediátor szerepet töltenek be azokban a tevékenységekben és folyamatokban, amelyekben a résztvevő gyerekek aktív szerepet vállalnak.

A DICE projektben 111 különböző tanítási színház és dráma programot figyelt meg programonként két-két, előzetesen felkészített, független megfigyelő, minden országban pontosan ugyanolyan megfigyelési lapot használva. Minden egyes megfigyelés eredményei alkalmasak arra, hogy önállóan elemezzük, és ezt meg is fogjuk tenni. Szemléltetésként két tipikusnak mondható tanítási színház és dráma programot választottunk ki: egy folyamatos tevékenységet Palesztinából és egy egyalkalmas színházi nevelési programot az Egyesült Királyságból. Az alábbi ábrák rávilágítanak a programokban

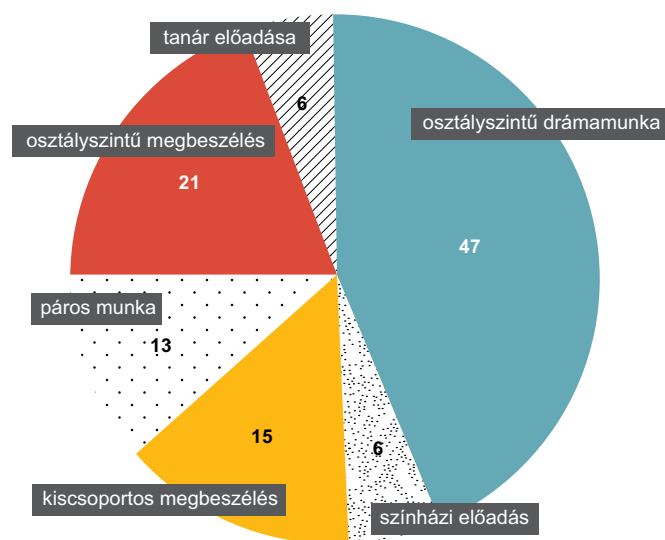
53 Novak, J. (1998) *Learning, Creating and Using Knowledge: Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and Corporations*; Lawrence Erlbaum Associates, Inc; New Jersey, pp 24-25.50

alkalmazott pedagógiai-módszertani eszközök széles spektrumára, és megmutatják, hogy a tevékenységek során milyen arányban álltak egymással a diákok által, illetve a tanárok által kezdeményezett interakciók.

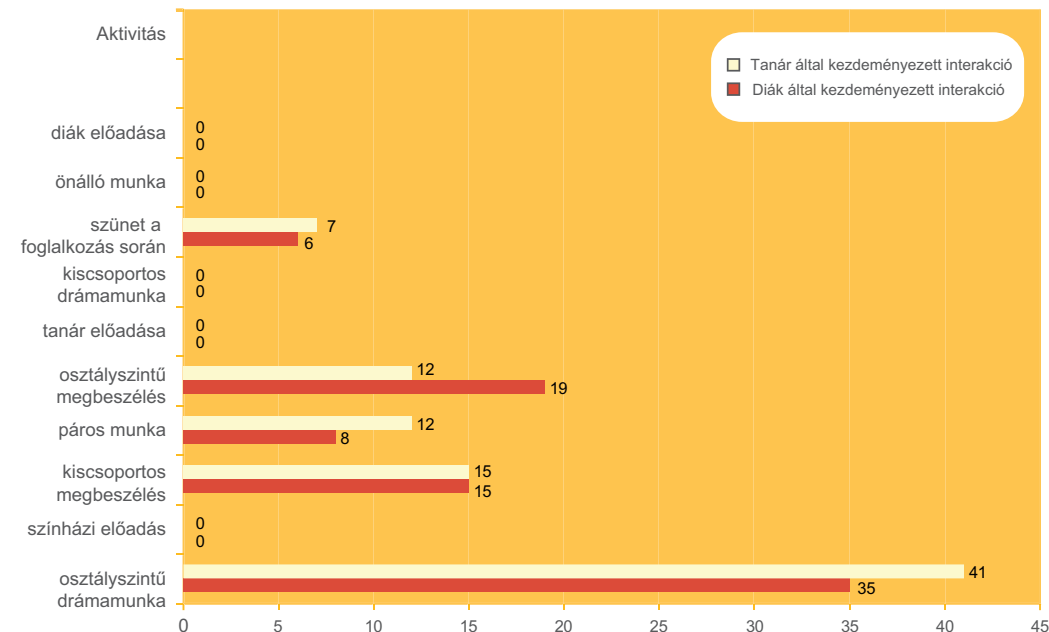
Az ábrák azt is megmutatják, hogy a jelentősen különböző módszertani megközelítések ellenére milyen hasonlóságok fedezhetőek fel a szóban forgó programok között. Mindkét program igen sokféle különböző munkaformát használ, a páros munkától az egész osztályt bevonó megbeszélésekig, és mindezek az eszközök a diákok aktív részvételére építenek. A különböző munkaformák gyors egymásutánban váltakoznak, nagyon ritka, hogy egy munkaforma 10 percnél tovább tartson, a legtöbb munkaformát csupán néhány percen át alkalmazzzák – így a programok sokkal dinamikusabbak, mint egy “átlagos” tanóra. Bár a tanárok irányítják a programokat, a diákok részéről majdnem ugyanannyi kezdeményezés tapasztalható, mint a tanárok oldaláról, ami arra utal, hogy ezek a programok demokratikus módon működnek.

**Megjegyzés:** Mindez csak illusztráció. A 111 megfigyelés részletes elemzése és egymással való összehasonlítása az elkövetkező évek feladata lesz.

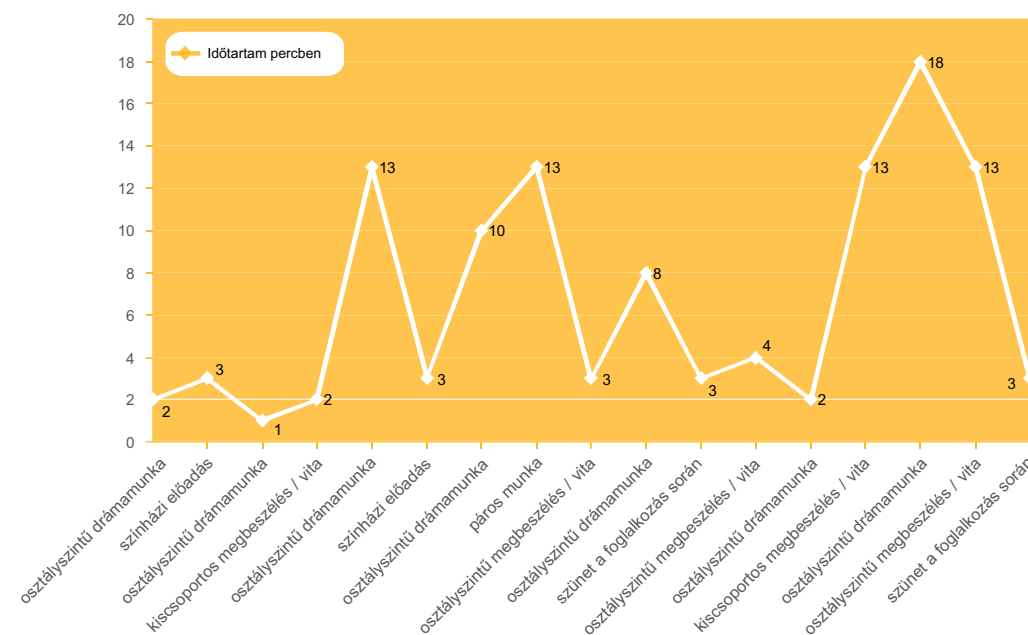
### 1. Folyamatos drámamunka egyik foglalkozása, Palesztina, időtartam: 1 óra és 55 perc



17. ábra A különböző típusú tanítási színházi és drámai tevékenységek gyakorisága a független megfigyelők szerint; az egyik palesztin programban

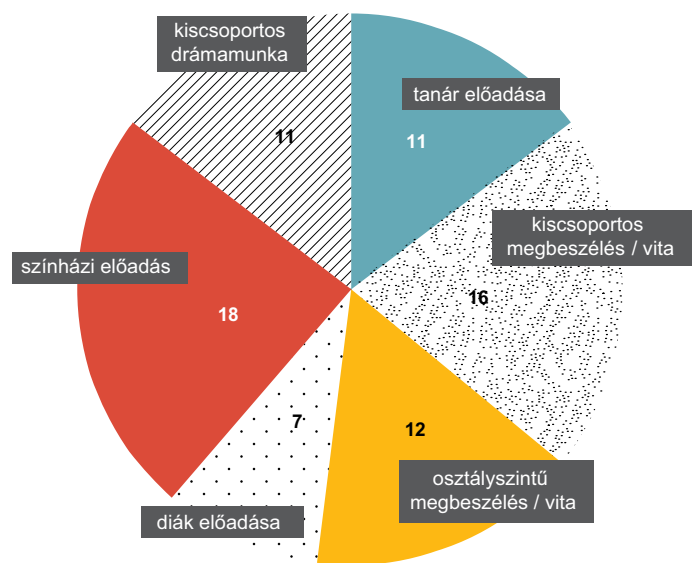


18. ábra Interakciók kezdeményezésének gyakorisága a független megfigyelők szerint; egy palesztin program

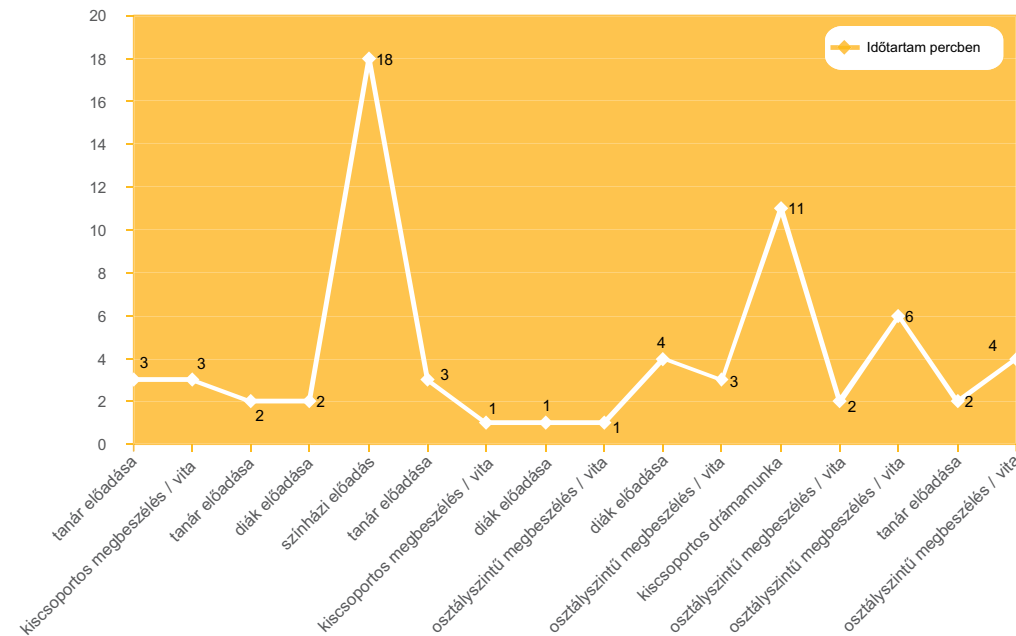


19. ábra A munkaformák sorrendje és időtartama a független megfigyelők szerint; egy palesztin program

## 2. Egyalkalmas színházi nevelési program, Egyesült Királyság, időtartam: 2 óra és 5 perc



20. ábra A különböző típusú tanítási színházi és drámai tevékenységek gyakorisága a független megfigyelők szerint; egy program az Egyesült Királyságból



22. ábra A munkaformák sorrendje és időtartama a független megfigyelők szerint; egy program az Egyesült Királyságból

## Klaszterek

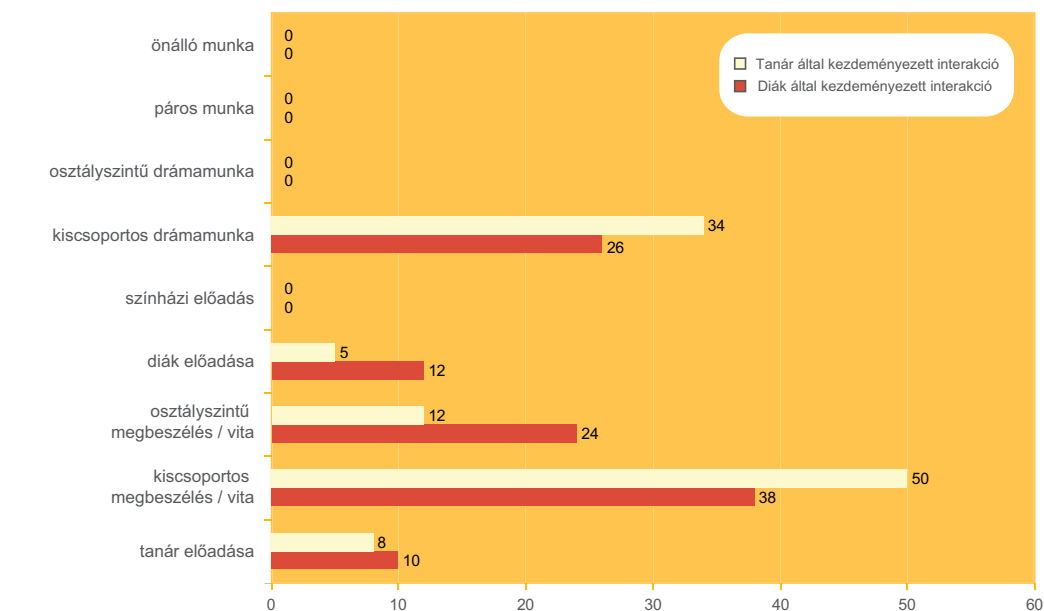
Ha statisztikai módszerekkel csoportokat<sup>54</sup> képezünk a választott munkaformák közötti hasonlóságok alapján a megfigyelések idején, öt különböző csoportot kapunk:

Klaszter	A munkaformák átlagos előfordulása				
	1	2	3	4	5
Tanár előadása	6	2	1	2	1
Diák előadása	2	0	0	0	1
Színházi előadás	1	8	1	2	0
Osztályszintű megbeszélés / vita	4	7	2	5	1
Osztályszintű drámamunka	2	0	10	4	2
Kiscsoportos megbeszélés / vita	1	0	1	3	0
Kiscsoportos drámamunka	2	0	1	2	1
Páros munka	0	0	1	0	1
Önálló munka	0	0	1	0	0
Szünet a foglalkozás során	0	0	3	3	1

9. táblázat Megfigyelési klaszterek

**Megjegyzés:** A táblázatban feltüntetett számok azt jelölik, hogy az adott munkaforma átlagosan hányszor jelenik meg egy tanítási színház és dráma programban az adott klaszterben; ez nem azt jelenti, hogy az egyazon klaszterbe tartozó programok pontosan ugyanolyan szerkezetűek lennének, inkább azt, hogy a felépítésük nagyon hasonló egymáshoz. Ez az elemzés kizárólag a gyakoriságot veszi figyelembe, és NEM vizsgálja a sorrendet vagy az időtartamot.

54 Ezt klaszterelemzésnek nevezzük. Lásd D.3 Függelék.



21. ábra Interakciók kezdeményezésének gyakorisága a független megfigyelők szerint; egy program az Egyesült Királyságból



Úgy tűnik, hogy a különböző munkaformák gyakorisága alapján formailag nagyjából öt tanítási színház és dráma program-típus különíthető el.

1. A tanári előadás dominál a programban, de különböző interaktív elemeket is tartalmaz, általában kiscsoportos munka vagy osztálymunka formájában. (A megfigyelt programok közül 19 sorolható ebbe a csoportba.)
2. A programban a színházi részek és az osztályszintű megbeszélések váltakozása dominál. (A megfigyelt programok közül 5 sorolható ebbe a csoportba.)
3. A program nagyban épít az osztályszintű drámamunkára, de ezen felül számos más munkaformát is használ. (A megfigyelt programok közül 5 sorolható ebbe a csoportba.)
4. A program sok különböző munkaformát használ, mindet igen gyakran, és a munkaformák egyike sem dominál. (A megfigyelt programok közül 26 sorolható ebbe a csoportba.)
5. A program kevés változtatást alkalmaz: bár ezeknek a programoknak nincs olyan sok elemük, mint az előzőeknek, ezek is sok különböző munkaformát használnak. (A megfigyelt programok közül 55 sorolható ebbe a csoportba.)

### További olvasnivalók a megfigyelési rácsok értékeléséről

- Bijou, S. W., Peterson, R. F., Harris, F. R., Allen, K. E., and Johnston, M. S. (1969): Methodology for experimental studies of young children in natural settings, *Psychological Record* 19, 177-210.
- Bochner, S. (1979): Designing unobtrusive field experiments in social psychology, in L. Sechrest (ed.), *New Directions for Methodology of Social and Behavioral Science*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Candland, D. K., Dresdale, L., Leiphart, J., and Johnson, C. (1972): 'Videotape as a replacement for the human observer in studies of nonhuman primate behavior', *Behavior Research Methods and Instrumentation* 4, 24-6.
- Carta, J. J., Greenwood, C. R., Schulte, D., Arreaga-Mayer, C., Terry, B., and Kamps, D. (1992): Code for Instructional Structure and Student Academic Response: mainstream version (MS-CISSAR), Kansas City, Kan.: Juniper Gardens Children's Project, Bureau of Child Research, University of Kansas.
- Cone, J. D. (1982): Validity of direct observation assessment procedures, in D. P. Hartmann (ed.): *New Directions for Methodology of Social and Behavioral Science*, San Francisco: Jossey-Bass.
- Coon, D. (1997): *Essentials of Psychology: exploration and application*, Pacific Grove, Cal.: Brooks/Cole.
- Curran, J. P., Beck, G., Corriveau, D. P., and Monti, P. M. (1980): Recalibration of raters to criterion: a methodological note for social skills research, *Behavioral Assessment* 2, 261-6.
- Dubey, D. R., Kent, R. N., O'Leary, S. G., Broderick, J. E., and O'Leary, K. D. (1977): Reactions of children and teachers to classroom observers: a series of controlled investigations, *Behavior Therapy* 8, 887-97.
- Luis M. Laosa: *Inequality in the Classroom: Observational Research on Teacher-*

Student Interactions, *A Journal of Chicago Studies*, Volume 8, Number 1 - 2 / 51 – 67.  
 • Wragg, E.C. (1994): *An Introduction to Classroom Observation*. Routledge.

## B.9. A drámaleírások elemzésének legfontosabb eredményei

A vizsgálatban résztvevő minden egyes tanítási színház és dráma program vezetőjét megkértük, hogy töltsön ki egy önértékelő kérdőívet. A kérdőív a következő kérdéseket is tartalmazta:

*“Milyen módszereket alkalmaz a dráma tevékenységek során? Röviden sorolja fel őket! Kérjük, röviden írja le munkája pedagógiai, oktatási-nevelési, társadalmi és esztétikai célkitűzéseit! (Max. 1 oldal)”*

A vizsgált 111 tanítási színház és dráma programmal kapcsolatban az erre a kérdésre adott válaszokat kvalitatív és fél-quantitatív módszerekkel elemeztük. Így módon fel tudtuk mérni a 12 ország 111 különböző tanítási színház és dráma programja közötti hasonlóságokat és különbségeket. Meglepetésünkre, sokkal több hasonlóságot találtunk, mint eltérést. Ez ellentétes volt az elemzéseket végző kutató korábbi tapasztalataival;<sup>55</sup> a különböző oktatási területeken általában sokkal több ellentmondás, anomália és félreértés található az adott terület képviselői között.

Korábbi kutatási eredmények	DICE elemzési eredmények
A főbb fogalmak félreértése	Jól meghatározott, közös fogalmak, megegyezés azok jelentésében
A közös célok hiánya	Közös, tiszta célok
Pedagógiai-módszertani anomáliák	A pedagógiai-módszertani eszközök közös ismerete
Nemzetközi tapasztalat hiánya	A legjobb nemzetközi gyakorlatok iránti érdeklődés, kapcsolatépítés

10. táblázat A korábbi kutatási eredmények jellemzői, összehasonlítva a DICE részeként készült drámaleírások elemzésének eredményeivel

Az elemzés az összes szövegben megtalálható tematikus kérdések és közös témák kódolásával kezdődött (a kódolás az Atlas.ti kutatási szoftver segítségével történt). Az elemzés következő szintjén ezeket a tematikus kérdéseket leszűkítettük, és tíz fő kategóriába osztottuk őket. Ezen kérdések drámaleírásokban való felbukkanásának gyakorisága megmutatja a témakör általános „presztízsét”: az eredeti szövegek szerzői szerint a leggyakoribb a legfontosabb. Tehát elmondhatjuk, hogy sokkal nagyobb hangsúly van a drámamunka teoretikus kérdéseiben (célok, tartalmak, eredmények), mint olyan gyakorlati kérdéseken, mint a gyerekek teljesítménye vagy élményeik bemutatása (pl. országos és nemzetközi turnék).

55 Néhány példa: (1) *“Minőségi közoktatás a szegregációval szemben” REL-projekt, az első monitoring tanulmány eredményei*, Nyílt Társadalom Intézet (Open Society Institute), Budapest, 2005; (2) *Integráció a gyakorlatban* (szerkesztette Németh Szilvia), Az Országos Oktatási Integrációs Hálózat munkájának külső értékelése. Országos Közoktatási Intézet, Budapest, 2006; (3) *Az együttnevelés modelliskolái*. Kvalitatív kutatás, 2009-2010. Országos Oktatáskutató- és Fejlesztő Intézet. Kézirat.

Fő témák	Előfordulás gyakorisága
1. A tanítási színház és dráma munka céljai	98
2. A tanítási színház és dráma munka fókusza	78
3. A tanítási színház és dráma munka során használt módszerek	80
4. A tanítási színház és dráma munka eredményei	61
5. A tanítási színház és dráma munka tartalma	54
6. A tanítási színház és dráma munka következményei	44
7. A résztvevő gyerekek jellemzői	28
8. Országos turnék	18
9. Nemzetközi turnék	7
10. A gyerekek értékelése	3

11. táblázat Az összes drámaleírásban megtalálható közös témák

Országok	Fő témakörök									
	1.	2.	3.	4.	5.	6.	7.	8.	9.	10.
Csehország	X	X	X	X	X	X			X	
Magyarország	X	X	X			X		X	X	X
Hollandia	X	X		X	X		X			
Norvégia	X	X	X	X	X			X	X	
Palesztina	X	X		X	X	X	X			X
Lengyelország	X	X	X	X	X	X	X		X	X
Románia	X	X	X			X	X	X		
Szerbia	X	X	X		X				X	
Szlovénia	X	X	X		X	X	X	X	X	
Svédország	X	X	X			X	X		X	
Egyesült Királyság	X	X	X							
<b>Összesen</b>	<b>11</b>	<b>11</b>	<b>9</b>	<b>5</b>	<b>7</b>	<b>7</b>	<b>6</b>	<b>4</b>	<b>7</b>	<b>3</b>

12. táblázat A fő témakörök (lásd fent) országok szerinti előfordulása (X: a témakör felmerült, nem utal az előfordulás gyakoriságára)

A következőkben a tíz leggyakoribb csoport-specifikus témát mutatjuk be röviden. Meglepő, hogy az egymástól teljesen eltérő programok drámaleírásainak mennyire közösek az értékei, és csak nagyon kevés esetben merülnek fel egymásnak ellentmondó vélemények. Az elemzést végző kutató korábbi tapasztalatai alapján az ehhez fogható konszenzus, ekkora mintavétel esetén, nagyon ritka. Ez azt bizonyítja, hogy módszertantól és nemzetiségtől függetlenül, mennyire hasonlóan gondolkoznak a tanítási színház és dráma szakemberei.

**Megjegyzés:** ez az elemzés kizárólag a dráma programvezetők által írt szövegekre koncentrál. Az elemzés összefoglalja, hogy mik azok, amik a szövegekben a legtöbbször megjelennek, melyeket egy független kutató értelmez.

### A tanítási színház és dráma célja és fókusza

A drámaleírások alapján elmondhatjuk, hogy az eredményes munka feltétele, hogy a fiatalok számára olyan biztonságos környezetet alakítsunk ki, amelyben felszabadultan viselkedhetnek. Jó példa a palesztin fiatalok esete – akik a katonai megszállás és a háborútól való rettegés traumatizáló közegében nőttek fel, ahol sokan megtapasztalták

szeretteik elvesztését –, ők itt szolidaritásra leltek, és megtanultak közösen dolgozni egy cél érdekében úgy, hogy megteremtettek egy elképzelt valóságot, amellyel mindannyian azonosulni tudtak.

A tanítási színház és dráma a közösségi érzés és a csoporttal való azonosulás megteremtésével alakítja ki a bizalmat. A gyerekek megtapasztalják az összefogás, az együttműködés és a közös alkotás erejét. Tapasztalatot szereznek mások problémáinak és ötleteinek megértésében. A tanítási színház és dráma növeli a gyerekek önbizalmát, és fejleszti párbeszédre való készségüket.

Néhány drámatanár/programvezető a tanítási színházat és drámát arra használja, hogy szembeállítsa egymással a diákok szerepekről alkotott sztereotípiáit a csoporton belül. A tanítási színház és dráma górcső alá veszi azokat a hiedelmeket, melyek az emberek státuszára vonatkoznak, és segít különbséget tenni a tények és a társadalmi konstrukciók között. Azáltal, hogy új betekintést nyújt abba, hogy egy adott közösségen belül a kapcsolatok miképp függenek az egyének saját magukról alkotott képétől, a fiatalok viselkedés-repertoárja gazdagabbá válik, és ezáltal csökken a verbális és a rejtett erőszak az iskolai közegben.

A pedagógiai cél az, hogy az egyén a csoporton belül megkapja a lehetőséget a személyes fejlődésre, hogy a gyerekek higgyenek magukban, javuljon szociális egészségük, és felfedezzék egyéni esztétikai kifejezőkészségüket. Pedagógiai célok: megteremteni a fiatalok számára a személyes fejlődés lehetőségét, amely során érzelmi és intellektuális tapasztalatokkal gazdagodnak, fejleszteni képzelőerejüket; elérni, hogy megtanulják megoldani a problémáikat, és figyelembe vegyék mások véleményét; növelni önbecsülésüket; elérni, hogy törekedjenek verbális kifejezőkészségük fejlesztésére és arra, hogy figyelmesen tudjanak másokat meghallgatni; valamint pozitív társas interakciók kezdeményezésére bátorítani őket.

A tanítási színház és dráma segítségével szociálisan hátrányos helyzetű gyerekek is megtapasztalhatják, milyen egy konstruktív csoporthoz tartozni. A csoport tagjaiként a résztvevőknek lehetőségük van végiggondolni, hogy mit jelent önmagukért és társaikért felelősséget vállalni, ezáltal magabiztosabbakká és önállóbbakká válnak. A fő hangsúly egy olyan közösség megteremtésén van, ahol a kreativitás és a csoporthoz való tartozás egyformán fontos.



A norvég szakértők nézete szerint a tanítási színház és dráma fókuszában az egyén társadalmi és morális képességeinek fejlesztése áll. Fejleszti a fizikai és mentális képességeket éppúgy, mint a kommunikációs készséget. A tanulók véleményét formálhatják, és megismerhetik mások véleményét is. Lehetőségük van megtapasztalni a személyek közötti kommunikáció különböző formáit. Megtanulják, hogyan működjenek együtt, miként dolgozzanak egy közös projekten. A munka legfőbb hozadéka az egyén saját tapasztalata.

### **A tanítási színház és dráma tartalma**

A drámaleírások alapján tartalmi szempontból a tanítási színház és drámának két széleskörűen alkalmazott típusa van. Az első típusba azok a programok tartoznak, amelyekben a résztvevő gyerekek egy elképzelt kerettörténeten belül dolgoznak, ahol véleményt formálhatnak, és lehetőséget kapnak arra, hogy gondolataikat és érzéseiket különböző módokon mások számára megjeleníthessék (akár szóban leírassák vagy képekben ábrázolhassák). Az egyik programban például a résztvevők, a kerettörténet szerint, egy képzeletbeli ország lakói, akik úgy döntöttek, hogy elmenekülnek a hazájukból. Az egyik színész-drámatanár, mint a menekülés vezetője, elviszi őket egy utazásra. Az ilyen foglalkozások általában egy téma köré szerveződnek, amit vagy a csoport javasol, vagy a tanár(ok) hoz(nak) be. A témát a mindennapi élet történései vagy valamilyen irodalmi mű adják.

A második típusba azok a programok tartoznak, melyek a tantervi követelményeket figyelembe véve, közvetlenül az iskolai tantárgyakhoz, vagy sajátos problémákhoz, témákhoz kapcsolódnak. Például egy szerb drámatanár bemutatta, hogyan kapcsolódnak a műhelymunkáik a középiskola első osztályának nyelvtan és irodalom tananyagához. ("A Banovic Strahinjáról szóló tradicionális költemény szerkezeti elemzése. Banovic Strahinja karakterének elemzésére irányuló kutatási feladatok – a karakter jelentése és funkciója, a karakter megalkotásának érdekében alkalmazott művészi módszerek bemutatása, a kifejezés kultúrája: Milyennek képzelem én Banovic Strahinját, és hogyan láttatják őt az irodalomkritikusok? A tudományos kutatási módszerek és az úgynevezett elsődleges és másodlagos források használatának bemutatása a diákoknak.")

### **A tanítási színház és a dráma során használt módszerek**

A tanítási színház és dráma foglalkozásokon használt módszerek közül a legtöbb drámaleírás ugyanazokat sorolja fel. A sok megnevezett módszer közül a legtöbbször a következők fordulnak elő:

- dialógusok/párbeszéddek – mint a szerep megformálásának legegyszerűbb módja; olyan nézőpontot választani, ami az összes tanulót bevonja; fejleszti a képzelőerőt, a kritikai gondolkodást és az empátiás készséget;
- interjúk – fiktív médiatudósítás, sajtótájékoztató vagy közvélemény kutatás keretében, egyes karakterekkel folytatott beszélgetések;

- levelek – egy karakter szemszögéből (nevében) megírt elbeszélés, illetve reakció egy meghatározott eseményre, vagy drámai helyzetre;
- improvizációk – spontán módon megvitatott, nyitott végű problémák lehetséges megoldásainak eljátszása oly módon, hogy az felkeltse és fenntartsa a probléma megoldása iránti érdeklődést;
- szobrok – érzelmi állapot, vagy attitűd kifejezése önállóan, párban, vagy csoportosan megalkotott kimerevített képpel, vagy egy adott eseményre, helyzetre adott reakció.

Egy lengyel műhelymunka példa jól illusztrálja a pedagógiai-módszertani eszközök széles skálájának használatát. Egy tipikus foglalkozás bemelegítő gyakorlatokkal és a koncentrációt fejlesztő játékokkal kezdődik; egyszerű mozgásmintákat (nyújtás, tükörjáték, pantomim vagy tánc), légzésgyakorlatokat, hűmmögést vagy éneklést, reakcióidő játékokat, ötletgyűjtést, kellékekkel, érzelmekkel vagy egyszerű helyzetekben való improvizációt foglal magában. A tanulók önállóan dolgoznak, majd párokban, illetve kis és nagy csoportokban. A műhelymunka közös gondolkodásra épülő része strukturált megbeszélést vagy a dráma szimbolikus technikáit alkalmazza, pl. a gondolatfolyosót, a szerep a falon, vagy a kimerevített kép gyakorlatokat.

Csak kevés olyan drámaleírás van, amely a tanítás és tanulás hagyományosabb formáinak használatáról számol be. Ilyen például egy szlovén feljegyzés: "Az asztal körül ülve, olvasási gyakorlatokkal kezdünk. A színészek itt az értő olvasás tanításában és a darab dramaturgiai elemzésében vesznek részt. Akkor megyünk csak fel a színpadra, amikor a diákok már biztosan elsajátították a helyes kiejtést és a megfelelő hangsúlyozást, és a helyére került a mondatok intonációja is. Ezen a ponton nagyon fontos, hogy valódi csapatmunka a valósuljon meg, hiszen csak így jöhet létre az előadás cselekvéses, mozgásos része."

### **A gyerekek értékelése**

Az összes drámaleírásban mindössze három megjegyzést találtunk, amely a gyermekek teljesítményének értékelésére vonatkozik. A palesztin értékelési gyakorlat azt mutatja, hogy a gyerekeket arra ösztönzik, és azért kapnak elismerést, ha egyénileg komoly energiát fektetnek a munkába. A napi értékelések során a tanár visszajelzéseket gyűjt a gyerekektől, hogy ellenőrizze, mennyire érzik a diákok a magukénak a folyamatot, és hogy támogassa őket önálló törekvéseikben. A tanárok több észrevételt is tesznek a stílussal kapcsolatban, és előfordul, hogy tovább dolgoznak egy jeleneten, és azt újra előadják, majd újra értékelik.





## A tanítási színház és drámában résztvevő gyerekek jellemzői

Azok a gyerekek, akik tanítási színház és drámában vesznek részt, nagyobb kezdeményezőkészségről tesznek tanúbizonyságot, és kreatívabbak az iskolai feladatok teljesítésében, mint azok a kortársaik, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységben. A tanítási színház és dráma technikák segítségével a diák rácsodálkozik önmagára, és megosztja másokkal képességeit, ismereteit és sajátos érdeklődési körének teljes palettáját. A módszertan része a közösen végzett munka, ami lehetővé teszi, hogy összehasonlítsuk az azonos problémára kidolgozott különböző megoldásokat, valamint a közös prezentáció megalkotására irányuló munka. A gyerekek nagyra értékelik, ha szervezeten, fegyelmezetten, másokkal együttműködve dolgozhatnak.

Egyes drámatanárok/programvezetők jelezték, hogy a nyilvános előadások után a gyerekek tele vannak energiával és lelkesedéssel, és folytatni akarják a színházi munkát. A tanárok/vezetők számos pozitív változást figyeltek meg a gyerekek személyiségében: magabiztosabbak, mások felé nyitottabbak, toleránsabbak és együttműködőbbek lettek. Azzal, hogy megtapasztalják, milyen egy csoport tagjának lenni, fejlődik társadalmi érzékenységük és együttműködő készségük. Megtanulják, hogyan fejezzék ki önmagukat, és megtapasztalják, hogy milyen az, amikor munkájukat elismerik. Megtanulják, hogy döntéseiknek következményei vannak, és megtapasztalják, hogy milyen érzés felelősséget vállalni önmaguk és a csoport iránt.

## A tanítási színház és dráma eredményei és következményei

A gyerekek megtapasztalják az együttműködésben és a közös alkotásban rejlő erőt, ami az önbecsülés, a kollektív felelősségvállalás, a büszkeség és az én-hatékonyság érzésének forrásává válik. A résztvevő gyerekek azáltal, hogy azonosulnak másokkal, hogy részt vesznek különböző helyzetekben, képesekké válnak arra, hogy megértsék más emberek élethelyzeteit. A tanítási színház és dráma a szerepekkel és normákkal való kísérletezésre is lehetőséget ad a fiataloknak. A tanítási színház és drámában

lehetőségük van azt is kipróbálni, milyen lenne, ha valaki mások lennének. Mindezen túl művészi tapasztalatokra tesznek szert, és kreatívabb emberré válnak.

A tanítási színház és dráma révén a sajátos nevelési igényű gyerekek is fejleszthetik önkifejező és kommunikációs képességüket. A nem-verbális kommunikációs technikák használatával, mint amilyen a gesztikuláció, a mozgás, a tánc és a bábok, látványos eredményeket érhetnek el. Azzal, hogy részt vesznek egy előadásban, és pozitív élményeket szereznek a színpadon, önbecsülésük jelentősen javulhat.



Egy romániai projektvezető a következőképpen foglalta össze tapasztalatait: "A gyerekek megtanulták, hogyan teremtsenek kapcsolatot a közönséggel, és hogy miképp csempésszenek humort a témába; aztán továbbfejlesztették kommunikációs és kreatív képességeiket. A közös játék segítségével megtanuljuk kreatívan kifejezni magunkat. A csapatok megoldják a konfliktusokat, és eredményesebben dolgoznak. A tanárok szerint a műhelymunkák résztvevői jobban megjegyzik az elhangzottakat, az osztályfőnökök pedig arról számoltak be, hogy kellemesebbé és hatékonyabbá vált a közös munka. Ráadásul a közös alkotási folyamatban elsajátított szókinccs és az új tevékenységek kifejezetten hasznosnak bizonyultak az iskolai munkában is."

## Az eredmények megosztása: országos és nemzetközi turnék

A tanítási színház és dráma foglalkozásokat az általános iskolákban, és a középiskola alsó és felső tagozataiban tartják, és a tanulók egyszeri, illetve huzamosabb ideig együtt alkotó csoportokban dolgozhatnak. A folyamatosan együtt dolgozó csoportok közül néhány azzal a céllal jön létre, hogy színpadra állítson egy-egy rövidebb előadást, amelyekkel később iskolai ünnepeken, vagy regionális színházi találkozók, fesztiválok szerepelnek. Néhány csoport ezek közül rendszeresen részt vesz országos gyermek- vagy ifjúsági színházi fesztiválokon.

Egyes tanítási színház és dráma csoportok igyekeznek diák csereprogramokban részt venni, mind európai, mind pedig Európán kívüli országokkal. Míg a közvetlen célja eltérő lehet ezeknek a csereprogramoknak, a programok háttérében az a fő célkitűzés áll, hogy a fiatalok a színházi tevékenységen keresztül megismerhessék egymást és kapcsolatokat alakíthassanak ki egymással. Ugyanezeket az okokat említik azok a tanárok és csoportvezetők is, akik igyekeznek arra ösztönözni diákjaikat, hogy vegyenek részt nemzetközi színházi fesztiválokon, és támogadják is őket ezen törekvéseikben.

Ország	Konkrét példák a tanítási színház és dráma céljaira	Konkrét példák a tanítási színház és dráma fókuszaira	Konkrét példák az alkalmazott módszerekre
Csehország	Az érzékelés, az együttműködésre való készség és a szerepbe lépés képességének fejlesztése; a játékszabályok elfogadása; értékelő képesség fejlesztése	A személyek közötti kommunikáció különböző típusainak megtapasztalása; az együttműködés és a közös projekt megvalósításáért folytatott munka megtanulása	Önkifejezés gesztusok, mozgás, proximitás, testtartás, pantomim, állókép, történetekkel való munka, színházi társulat előadásának megtekintése, meseszöveg, szerepjáték, rövid szöveg dramatizálása, a munka értékelése, önértékelés
Magyarország	Társas és állampolgári kompetenciák (pl. tolerancia, empátia), kommunikációs készség fejlesztése; csoportkohézió erősítése	Erkölcsei és társadalmi fogalmakról (pl. felelősség, szabadság) és témákról (pl. kommunikáció a családon belül) való közös gondolkodás; konfliktuskezelés; önállóság fejlesztése	Szerepjátékok, színházi nevelési programok, tanítási dráma programok, a program megbeszélése a résztvevőkkel közösen, a program megbeszélése a tanárokkal közösen, improvizáció, készségfejlesztés, próbák, előadások létrehozása, fesztiválok, turnék

Hollandia	A gyerekek ösztönzése arra, hogy bátran álljanak ki magukért, és alakítsanak ki kapcsolatokat egymással; önbizalmuk növelése; kezdeményező-készségük fejlesztése	Megtanulni, hogyan mutathatja meg valaki saját egyéniségét; a tanárok segítik a gyerekeket abban, hogy elhiggyék, hogy bármit játszanak is, az helyes	A darab egy improvizációs folyamat során készült, ami a szereplők személyes tapasztalatain (csoportnyomásról, és arról az érzésről, hogy egy csoport tagjává akarnak válni [kötődés érzése], és hogy ezek milyen hatással voltak rájuk) alapuló színházi improvizációval kezdődik. Az improvizációs kísérleti kutatás a következőkre épült: frusztráció, biztonságérzet, a csoporthoz tartozás érzése, mint az identitás része
Norvégia	Témák különböző szempontok szerinti vizsgálata	Azonosulás, és a hasonló helyzetekben való részvétel révén képessé válni más emberek élethelyzetének megértésére	Keret által meghatározott kollektív szerepek, szerepben-írás (napló), interjúk/kikérdezések, dokumentáció (az előadáson belül), szakértői játék, képalkotás, kihangosított gondolatok, kérdésselvetés, vitatémák, állóképek alkotása, improvizáció és közös gondolkodás
Palesztina	Szolidaritás megteremtése és közös cél eléréséért végzett munka	A gyerekek önbizalmának növelése és párbeszédre való képességük fejlesztése	Szórakoztató csoportjátékok, a csoportmunka nyújtotta biztonság megteremtése. Minden résztvevőt arra kértünk, hogy személyes és érzelmi elemekkel gazdagítsák az általuk megformált figurát, teremtsek történeteket az elképzelt valóságban. Páros munka a koncentráció és az együttműködésre való készség fejlesztése érdekében (a rövid ideig tartó koncentráció meghosszabbítása). Kis csoportokban közös gyakorlatként jelenetek improvizálása és történetmesélés. A nap értékelése és közös megbeszélése (szerepen kívül).
Lengyelország	A különbözőség iránti tisztelet; együttműködés; kreatív csoportmunka	Azonosulás, és a hasonló helyzetekben való részvétel révén képessé válni más emberek élethelyzetének megértésére	Bemelegítő és koncentrációs játékok (nyújtás, tükrözés, pantomim vagy tánc), légzésgyakorlat, hűmmögés vagy ének, reakcióidő, ötletelés; improvizáció kellékek, érzelmek vagy egyszerű helyzetek felhasználásával. A diákok önállóan dolgoznak, azután párokban, majd kisebb vagy nagyobb csoportokban. A közös gondolkodás strukturált megbeszélés formájában zajlik, vagy a dráma szimbolikus technikáit alkalmazza, (pl. gondolatfolyosó, szerep a falon).
Románia	Önbizalom növelése és felelősségérzet fejlesztése, nyitottság és tolerancia másokkal szemben; együttműködés	Fejazzék ki magukat kreatívan a közös játék során; bemutatni, hogy csoportok könnyebben oldanak meg problémákat és eredményesebben dolgoznak együtt, mint az egyének	Először bemelegítés mozgással, beszéddel és relaxációval. Mindenki röviden bemutatkozik; bemelegítő csoportgyakorlatok, az érdeklődés növelésére és a hangulat javítására irányuló dinamikus játék. Aztán az egyénekre fókuszálunk olyan játékokkal, amelyekhez szükséges az érzékek, a beszéd, a koncentráció és a képzelőerő használata. Ezután versenyre van szükség, végül egy csoportépítő gyakorlattal zárunk.

Szerbia	Lehetőséget teremteni arra, hogy a gyerekek és a pedagógusok között újfajta kapcsolat alakulhasson ki.	Olyan innovatív, kreatív és részvételen alapuló lehetőségek megvizsgálása, amelyeket tantervi keretek között is alkalmazni lehet.	Bevezető gyakorlatok, játékok, megbeszélés. <ul style="list-style-type: none"> <li>• Diákok szerepben</li> <li>• Tanár szerepben / Tanár mint narrátor</li> <li>• Csoport prezentációk szerepben</li> <li>• Mozgás / Séta a térben</li> <li>• Kimerevített- / Csoportképek</li> <li>• Beszéd és mozgás</li> <li>• Jelenetek / stilizált mozgás – a narrátor történetét követve</li> <li>• Beszéd kórusban</li> <li>• Lezáró gyakorlatok, játékok, visszajelzés</li> </ul>
Szlovénia	Személyes fejlődés és pozitív önértékelés támogatása; képzelőerő fejlesztése; problémamegoldás tanulása; pozitív társas interakciók bátorítása	Memóriafejlesztő gyakorlatok, a logikus gondolkodás és társas készségek fejlesztése.	Jégtörő, névtanuló és csoportdinamikai játékok; a darab dramaturgiai elemzése; társas játékok, tudás játékok, bizalom játékok és páros játékok; improvizációs gyakorlatok
Svédország	Bizalom építése és megteremtése; koncentráció fejlesztése	Az egyéni képességekből és vágyakból adódó előnyök kihasználása, és azok megerősítése; pozitív önkép fejlesztése	Különböző játékok, gyakorlatok és bemelegítések; improvizációs játékok/színházi gyakorlatok, mozgáson alapuló játékok, közös gyakorlatok és koncentrációs gyakorlatok
Egyesült Királyság	Segíteni a fiatalokat abban, hogy megtalálják a helyüket az állandóan változó társadalomban, a felfedezés és a gondolkodás kreatív folyamatában	A diákoknak saját maguk és a munkában résztvevő társaik iránti „átértett megértésének” fejlesztése.	A módszer a színház és a tanítási dráma módszertanának vegyítésével jött létre. A drámaprojekt úgy terveztük meg, hogy egy műhelymunkában mindig egy osztály vegyen részt, így maximalizáljuk a diák / színész-drámatanár arányt. A műhelymunka és az előadás minden eleme egységbe rendeződik. A hagyományos konvenciókat a kerettel, a szereppel és a feladattal összekapcsolva használjuk, és melléjük helyezzük az új, bondi fogalmakat, mint a szintér, a középpont, a Dráma Esemény és a láthatatlan tárgy.

13. táblázat Konkrét példák a tanítási színház- és drámaprojekt fő céljaira, fókuszpontjaira és módszereire országok szerint (a benyújtott drámaleírások alapján)

Célok	Eredmények
Az együttműködés, a kreatív csoportmunka és a közös célért való munka támogatása	Kreatív, segítőkész, lelkes együttműködők
A kommunikációs készségek és érvelési technikák, valamint mások nézetei iránti nyitottság fejlesztése	Hatásos kommunikátorok
Társas kompetenciák, tolerancia, empátia, szolidaritás kialakítása, pozitív társas interakciók bátorítása, gyerekek közötti bizalom megalapozása	„A remény és változás közvetítői”, empátikus egyének
Önbizalom, önbecsülés növelése, személyes növekedés támogatása	Pozitív önképpel rendelkező emberek
Felelősségvállalásra való képesség, problémamegoldás elsajátítása, kezdeményező-készség	Kezdeményező, saját ötletekkel rendelkező emberek

14. táblázat Szinte az összes drámaleírásban megjelenő fő célok – és a gyerekek jellemzői, a tanítási színház és dráma művelőinek leírásai alapján

## Klaszterek

Az összes színház és dráma programvezetőt megkértük arra, hogy jelöljék meg, mik voltak az általuk vezetett tanítási színház és dráma program fő célkitűzései, és hogy ezek mekkora jelentőséggel bírtak. Öt válaszlehetőséget adtunk meg, melyeket 1-5-ig terjedő skálán értékelhettek a válaszadók.

Ha statisztikai módszerekkel csoportokat képezünk azokból a programokból, amelyek hasonlítanak egymásra az alapján, hogy a programvezetők mit jelöltek meg a program fő célkitűzéseiként, négy kategóriát kapunk:

Klaszter	Átlagos pontszámok			
	1	2	3	4
Művészi munka előállítása	3	1	2	4
A diákok társas kompetenciáinak fejlesztése	5	5	5	5
Dráma tanítása diákoknak	4	2	5	3
Egy konkrét téma vagy témakör megismerése a dráma segítségével	5	1	2	3
A diákok kreativitásának és gondolkodásának fejlesztése	5	5	5	5

15. táblázat Drámaleírás klaszterek

**Megjegyzés:** a táblázatban szereplő számok az adott klaszterhez tartozó átlag értékeket jelölik; ez nem jelenti azt, hogy az adott csoporthoz tartozó összes program szerkezete pontosan megegyezik egymással, de azt igen, hogy nagyon hasonló mintát követnek.

Szintén fontos megjegyezni, hogy az összes programvezető - függetlenül a témától, a programtól vagy a nemzetiségüktől – fontosnak találta, hogy a **program fejlessze a gyerekek társas kompetenciáit, kreativitásukat és gondolkodási képességüket.** Szinte mind a 111 esetben a vezető 5-ösre értékelte ezt a két célt.

Mindazonáltal, a többi célkitűzést figyelembe véve, a négy klasztert a következő elemekkel jellemezhetjük:

1. Azok a programok, amelyek a tanítási színházat és drámát egy jól körülhatárolt témakörrel való közös tanulásra használják, pl. színházi nevelési program (55 program)
2. Azok a programok, amelyek a másik három célra kevesebb figyelmet fordítanak, pl. kommunikációs játékok sorozata (6 program)
3. Azok a programok, amelyek a drámás készségekre helyezik a legnagyobb hangsúlyt, pl. improvizációs játék (14 program)
4. Azok a programok, melyek nagyobb hangsúlyt helyeznek a művészi alkotás létrehozására, pl. diákszínház (31 program)

## B.10. A drámaleírások külső szakértői értékelése

Két, nemzetközileg ismert és elismert szakértőt, Cecily O'Neill-t (Egyesült Királyság) és Gretta Berghammer-t (Egyesült Államok) kértünk fel arra, hogy készítsenek előzetes értékelést a kutatás keretében vizsgált minden egyes tanítási színház és dráma program drámaleírásáról. A programvezetők nem tudták, kik voltak a külső értékelők. Mindkettőjüket arra kértük, hogy mind a 111 programot értékeljék az öt kulcskompetencia mentén, és egy tízfokú skálán becsüljék meg azok hatékonyságát.

Értékelésük részletes statisztikai elemzése a következőkre világít rá:

- Mind a két elemző szerint nagyon magasfokú volt az öt kompetencia közötti korreláció;<sup>56</sup> vagyis azok a programok, amelyek magas pontszámot kaptak az egyik kompetencia alapján, általában az összes kompetenciára magas pontszámot kaptak, míg az egy kompetencia mentén alacsonyabbra értékelt programok az összes kompetenciára alacsonyabb pontszámot kaptak.
- Ezért az összes programhoz „átlag hatékonyság pontszámot” számoltunk, mind a két elemző értékelése alapján. Közepes a korreláció a két elemző átlag pontszámai között ( $r = 0,54$ ;  $p < 0,001$ ), ami azt jelenti, hogy a programokat a szakértők hasonló módon értékelték az írásos leírás alapján. Ez alátámasztja azt a hipotézist, miszerint az értékelés nem pusztán szubjektív, hanem objektív elemeket is tartalmazott.
- Míg az egyik szakértő a skála összes értékét használta (1-10), a másik csak 5-től 10-ig értékelt. Mindazonáltal, bár különböző osztályzási skálát használtak, mind a ketten megkülönböztették a jobb, a gyengébb és az átlagos programokat.
- Az elemzőket megkértük minden drámaprogram esetében, hogy becsüljék meg 0-tól 100-ig, mennyire magabiztosak értékelésük pontosságában. A program átlagpontszáma meglepően nagymértékben együttjárt az értékelés magabiztosságával (A szakértő:  $r = 0,82$ ;  $p < 0,000$ ; B szakértő:  $r = 0,91$ ;  $p < 0,000$ ). Azaz, minél részletesebb volt a leírás, az elemzők annál biztosabban tudták értékelni a programot, és az általuk adott pontszám annál magasabb volt. Fontos tanulság, hogy ha külső szakértő számára mutatunk be egy drámaprogramot (pl. amikor támogatásért pályázunk), a részletes leírás rendkívül hasznos lehet.



<sup>56</sup> A statisztikában a korreláció két változó közötti kapcsolatot mutat meg. A korrelációt az  $r$  értékkel fejezzük ki, ami egy 0 és 1 közötti szám, ahol a 0 azt jelenti, hogy egyáltalán nincs kapcsolat a változók között, míg az 1 azt jelenti, hogy a két változó teljes mértékben megegyezik egymással. Minél nagyobb az érték, annál szorosabb a kapcsolat / hasonlóság a két változó között.



Cecily O'Neill egy beszámolót is készített számunkra, mely nagyon értékes kvalitatív kiegészítéssel szolgál a kvantitatív eredmények mellett. Az alábbiakban részleteket közlünk ebből a beszámolóból.

Érdekes és komoly kihívást jelentő feladat volt ilyen sok eltérő dráma és színházi nevelési program hatásfokának megbecsülése. A tanárok és facilitátorok által benyújtott leírások rendkívüli módon különböztek egymástól – volt pár soros és több oldalas is, és ezek számszerű értékelése néhol igen nehéznek bizonyult. De a kutatási terv összetettsége minden bizonnyal biztosítani fogja, hogy az egyéb mérésekkel és megfigyelésekkel együtt megalapozott és konstruktív kutatási eredmények szülessenek meg.



Általánosságban elmondható, hogy az eredmények nem okoztak nagy meglepetést. Mivel a dráma alapvetően a párbeszéd egy formája, a dráma-tevékenységek nagy valószínűséggel előmozdítják a verbális és társas interakciókat. A vizsgált öt kompetenciából az első – **az anyanyelvi kommunikáció** – pontszámai általában pozitívak. A drámában a résztvevők figyelnek és reagálnak. A kitalált helyzetek teremtette biztonságban a résztvevők kifejezik, elismerik és értelmezik saját és mások érzéseit és reakcióit. Az átlagos osztálytermi interakcióktól eltérően, ezek a verbális eszmecserék szabadon folyhatnak.

Ugyanez igaz a harmadik kompetenciára is. A drámában résztvevők kisebb és nagyobb csoportokban egyezkednek és kommunikálnak egymással. Ahogy a drámát különböző nézőpontokból fedezik fel, egymástól eltérő szerepeket vesznek fel, és más-más perspektívából vesznek szemügyre kérdéseket. Az együttműködés nélkülözhetetlen, mint ahogy az is, hogy a résztvevők túllépjenek a frusztrációikon, és konstruktívan közelítsenek az összetett feladatokhoz. Majdhogynem elkerülhetetlen a **társas kompetencia** fejlődése a munka során. Érdekes hangsúlyozni, hogy még a longitudinális kutatás által nyújtott bizonyítékok nélkül is, ez az a két kompetencia, amelyekről a drámatanárok úgy gondolják, hogy munkájuk fejleszti azokat.

A **tanulás tanulása** volt talán a legnehezebben számszerűsíthető kompetencia. Nagyon kevés konkrét utalás volt erre a dokumentumokban. Azt feltételezhetnénk, hogy ahogyan a diák a dráma segítségével új készségeket szerez meg, alkalmaz és sajátítja el, úgy a saját tanulását is hatékonyabban irányítja. A diákok nagy valószínűséggel igen kitartóan és nagy összpontosítással dolgoznak, gyakran olyanoknál is feltűnnek ezek az értékek, akiknél korábban nem tapasztalták ezeket. Az egymástól való tanulás, és az addig tanultak egymással való megosztása is valószínűsíthető.

Ahol a dokumentumokból az **állampolgári kompetenciára** következtethetünk, azok általában a különböző színházi nevelési csoportok munkáinak leírásai. Ezeknek a társulatoknak a céljai és megközelítése gyakran a közösséget érintő problémákra koncentrálnak. A résztvevőket általában kritikus és kreatív gondolkodásra hívják fel olyan témákkal kapcsolatban, mint a tolerancia, a sokszínűség és a demokrácia, és arra bátorítják őket, hogy hozzanak döntéseket.

Egy másik kompetencia, amit nehéz volt számszerűsíteni, az volt, hogy a dráma mennyire segíti elő a **kezdeményező-készség és vállalkozókedv** érzését. Az igaz, hogy a munka arra ösztönzi a résztvevőket, hogy megvalósítsák az ötleteiket, és hogy megtervezzék a munkájukat annak érdekében, hogy elérjék a kívánt célt, például egy színvonalas előadást, és a dokumentumok közül néhány kifejezetten meg is említi ezt. Ahol a diákokat bevonják a szülőkkel és a nyilvánossággal való interakciókba, ott megjelenik a kezdeményező-készség. Az ebben a kompetenciában elvárt készségek és attitűdök – motiváció, vezetői képességek, tervezés, szervezés, kommunikáció, értékelés – fejlődését kifejezetten előmozdítja a dramatikus és színházi tevékenységekben való részvétel.

A dokumentumokból kiderül, hogy a **kulturális tudatossághoz és kifejezéshez** kapcsolódó készségek fejlesztése nagy hangsúlyt kap. Mivel a dráma maga is kulturális médium, ez megintcsak nem meglepő. Nagyon sok dokumentum kiemeli a kreativitást és önkifejezést, mint explicit célt, és a szülőknél és a közösségnek tartott előadások, csakúgy, mint a helyi, országos vagy nemzetközi fesztiválokban való részvétel, mind elismert részei a munkának.

Egészében véve, örömteli, hogy ilyen sok, egymástól különböző európai kultúra találja a dráma és színházi nevelés megközelítéseit annyira hasznosnak, hogy beépítik azt az amúgy is zsúfolt tanterveikbe. Az iskolákban dolgozó drámatanárok többsége jelezte, hogy a kreativitás, a személyes fejlődés és a társas kompetenciák fejlesztése a legfontosabb célkitűzésük, míg a színházi nevelési programokban dolgozó facilitátorok a résztvevők együttműködési és felelősségvállalási készségének fejlesztésén dolgoznak. Nem mindig a művészi produkció előállítására volt a legfontosabb célkitűzés.

Nagyon szívmelengető érzés látni, hogy tanárok és facilitátorok mindenfelé Európában és azon túl is, a dráma és színház megközelítéseit használják az órák érdekesebbé tételére, a kreativitás és képzelőerő ösztönzésére, az egyéni és társadalmi átalakulások előmozdítására, és hogy diákjaiknak erőt adjanak a munkához, amelyet a magukénak éreznek, és amiért felelősséget vállalnak.

## B.11. Kapcsolatok a kvantitatív kutatás különböző összetevői között, és egy példa: mitől lesz jobb egy tanítási színház és dráma program?

Ebben a fejezetben kísérletet teszünk arra, hogy rávilágítsunk, mi teszi a DICE kutatást különlegessé, és miért mondjuk, hogy az *összes fentebb bemutatott eredmény a kutatás összes eredményének kevesebb, mint 1%-át teszi ki.*

Eddig a pontig kutatásunk különböző részeit külön-külön tárgyaltuk. Most képzelje el, hogy az összes eddig tárgyalt kvantitatív eszközt összekapcsoljuk, és a közöttük lévő kapcsolatok vizsgálhatóvá válnak, tehát bármely tényező közötti kapcsolatot megvizsgálhatjuk:

- a diákok önértékelési kérdőíveit,
- a tanárok kérdőíveit,
- a drámaleírásokat,
- a megfigyeléseket,
- és a külső értékeléseket.

Vegyünk két példát: megvizsgálhatjuk, hogy a jó értékelést kapott programoknak (külső értékelés), amelyekben a kiscsoportos munka dominált (megfigyelés), jelentősebb-e a diákok kommunikációs készségére gyakorolt hatása (diákok kérdőívei), vagy sem. Vagy, megnézhetjük, hogy azokról a diákokról, akik korábban nem vettek részt semmilyen dramatikus tevékenységben (diákok kérdőíve), a tanáraik jobb értékelést adtak-e (tanárok kérdőíve) azután hogy a tanulók részt vettek egy sor színházi műhelymunkában (drámaleírás).

Ráadásul, ugyanilyen elemzést a teljes minta bármely részhalmazára elvégezhetünk, például, csak a lengyel tanulókra, vagy kizárólag lányokra, esetleg csak a speciális iskolákba járókra, vagy csak a 14 éves tanulókra, de akár kizárólag azokra a 14 éves lengyel lányokra, akik speciális iskolába járnak!

Mivel minden tanuló esetében 1 080 változót mértünk, és mindegyik összekapcsolható a többivel, és mivel a minta egyedülállóan nagy és gazdag, szinte végtelen sok kérdést tehetünk fel. A határokat csupán a szakértők és a döntéshozók érdeklődése húzza meg. Remélhetőleg a DICE adatbázisa a közeljövőben nagyon értékes forrásnak bizonyul majd az itt közltekhez hasonló kérdések megválaszolásához. Azt is reméljük, hogy a segítségével a lehető legtöbbet tudhatjuk meg a tanítási színház és dráma működéséről, és abban is a segítségünkre lesz, hogy még hatékonyabb tanítási színház és dráma programokat tervezhessünk.

A téma iránt komolyabban érdeklődők kedvéért nézzünk meg egy leegyszerűsített példát arra, hogy hogyan használhatjuk a DICE adatbázist a tanítási színház és dráma működésének behatóbb megismerésére.

Láttuk, hogy a tanárok értékelése az átlagot tekintve emelkedett mind az öt kompetencia esetében (B.7. fejezet), és ez a növekedés mindig nagyobb a kísérleti csoport, mint a kontroll csoport esetében. De mi áll e növekedés hátterében? Vajon a tanárok minden diákra vonatkozó értékelése javult, vagy ez csak egy átlag?

Ha a tanárok értékelései alapján klasztereket (hasonló viselkedésű csoportokat) alkotunk a diákokból, három nagyon érdekes részhalmazt kapunk:

A pontok átlagos változása			
Klaszterek	1	2	3
Tanulás tanulása	+0,65	+0,09	-0,34
Szociális kompetencia	+0,69	+0,09	-0,36
Kulturális önkifejezés	+0,92	+0,14	-0,49
Kommunikáció	+0,73	+0,08	-0,47
Vállalkozói készségek	+0,92	+0,14	-0,51

16. táblázat  
Tanári értékelési klaszterek

1. A diákok első csoportja a tanárok megítélése szerint nagyon sokat fejlődött minden kompetenciában (az esetek száma a kísérleti csoportban: 309 – 21 %)
2. A második csoport szignifikáns, de kisebb mértékű fejlődést mutatott (az esetek száma a kísérleti csoportban: 921 – 63 %)
3. A harmadik csoportba azok a diákok tartoznak, akik a tanáraik szerint minden kompetenciában visszaestek (az esetek száma a kísérleti csoportban: 225 – 16 %)

Ebben a klaszterelemzésben kifejezetten csak a kísérleti csoportba tartozó eseteket vettük figyelembe, mivel arra voltunk kíváncsiak, hogy a tanárok szerint a tanítási színház és dráma milyen hatással volt a diákokra.

Úgy tűnik, hogy míg a legtöbb tanítási színház és dráma programnak kicsi, de szignifikáns hatása van, addig a programok kb. egyötödének sokkal nagyobb a hatása, míg egyes programoknak negatív kimenetele is lehet. A teljes mintára vonatkozó átlag, amikor egy számmal akarjuk kifejezni (és amikor ezek a különbségek eltűnnek), enyhén pozitív lett, ahogyan ezt a B.7.-es fejezetben láthattuk.

De mi is áll mindezek mögött? Ha megértjük azokat a tényezőket, amelyek a tanítási színház és dráma programok diákjait az egyes részcsoportokba sorolják, sokkal többet megérthetünk abból, hogyan működik egy tanítási színház és dráma program, és mi teheti azt még hatékonyabbá.

A statisztikai elemzéseket áttekintve úgy tűnik, a legfontosabb tényezők (sok egyéb között) a következők:

Kapcsolat	Szignifikancia	Értelemzés: ...annál valószínűbb, hogy a program eredményesebb lesz
Programvezető törekvése: művészi alkotás létrehozása	$p < 0,000$	Minél magasabb pontot kap ez a cél...
Programvezető törekvése: a diákoknak színházról és drámáról tanítás	$p < 0,060$	Minél magasabb pontot kap ez a cél...
Programvezető törekvése: egy bizonyos témáról, vagy témakőről való tanulás a dráma segítségével	$p < 0,002$	Minél magasabb pontot kap ez a cél...
Programvezető törekvése: a diákok kreativitásának és gondolkodásra való készségének fejlesztése	$p < 0,003$	Minél magasabb pontot kap ez a cél...
Programvezető törekvése: önkéntes részvétel felajánlása, ahogy azt a független megfigyelők megfigyelték	$p < 0,000$	Minél nyitottabb a programvezető arra, hogy lehetőséget adjon a diákoknak a részvételre...
Mennyi ideje dolgozik a programvezető ezen a területen	$p < 0,000$	Minél tapasztaltabb a programvezető...

17. táblázat Tényezők, melyek hatékonyabb tanítási színház és dráma programot prognosztizálnak

Összességében, kutatásunk nagy mintavétel mellett, statisztikailag bizonyítja, amit számos tanítási színház- és drámatanár ösztönösen érez már jó ideje. Nagy tapasztalattal rendelkező és tiszta célokat kitűző programvezetők nagyobb valószínűséggel érnek el jobb eredményeket. A programvezető hozzáállása a lehető legfontosabb: alapvetően fontos a szabad választás lehetőségének felajánlása és elfogadása.

**Megjegyzés:** a fentiekben, a könnyebb megértés érdekében, a témakör nagyon leegyszerűsített leírása olvasható. A szofisztikáltabb részleteket és elemzéseket az elkövetkező években publikáljuk majd.

## B.12. Kvalitatív kutatás: a szakértői játék technika alkalmazása a Gdanski Egyetemen, a vállalkozói kompetencia fejlesztése során

A Gdanski Egyetem Oktatási Intézete a Lengyel Nemzeti Bankkal és a POMOST Egyesülettel együttműködve indított oktatási programot. A programmal az ország 3 északi területén található középiskola diákjait szólították meg, és a kezdeményező-készség és a vállalkozói képesség (*entrepreneurship*), mint az egyik oktatási kulcskompetencia fejlesztését kívánták elősegíteni általa. A "Tinédzserek Küzdelme a Vállalkozásért"

elnevezésű program egy integrált oktatási kurzus és vetélkedő ötvözeteként a folyamat során fejlődő kompetenciákat méri. A fiatalokat 54, 5-7 fős csapatba osztották, melyeket egy-egy tréner támogatott (aki általában „társadalmi ismeretek” tanár volt). A csapatok három különböző rövidtávú problémán dolgoztak, és a döntősök (10 csapat) egy hosszú távú feladatot kaptak.



Az első probléma „A piaci rés” volt, melynél azt kérték a résztvevőktől, hogy a helyi közösségben találjanak egy társadalmi vállalkozási lehetőséget. A fiataloknak azonosítaniuk kellett azt az ügyfelet vagy egy egész csoportot, akiknek előnye származik majd a csapat beavatkozásából, azáltal, hogy csökkentik a célcsoport kockázatát vagy szenvedéseit (pl. iskolai erőszak, kábítószerrel való visszaélés, társadalmi kirekesztettség stb.). A második divergens feladat a munkaerőtoborzás volt egy meghatározott profillal rendelkező kisvállalkozás számára; a cégvezető személyiségének megalkotása, és a figurák bemutatása egy kiemelkedően fontos üzleti döntéshozatali helyzetben. A harmadik feladat során a csapatoknak össze kellett állítaniuk a korábban meghatározott profilú vállalkozás üzleti tervét, amelyben egy bankkölcsönnek is szerepelnie kellett. A diákoknak két kölcsönszerződési ajánlatot kellett megalkotniuk, ám a kettőből az egyik néhány csapdat is rejtett, melyek akár bajba is juttathatták volna a céget. A 10 döntős csapat számára a probléma a gazdasági válság megvizsgálása volt, a vállalkozói lehetőségek tükrében. A tinédzsereknek két vállalkozó személyiségét kellett megformálniuk, és meg kellett mutatniuk őket az üzleti döntéshozatal folyamatában. Az egyik döntésről időközben kiderült, hogy hibás volt, és a szereplőknek olyan stratégiát kellett kidolgozniuk, mellyel ki tudták javítani a hibát, és sikeressé válhattak. A döntések fiktív kontextusban születtek – egy elképzelt országban –, de a gazdasági mechanizmusokat és törvényeket szigorúan be kellett tartani, és épp úgy, mint a korábbi internetes problémák esetében, szakértők értékelték a csapatok munkáját.

Az elsőt kivéve az összes feladat arra a módszerre épült, hogy a fiatalok „szakértői” szerepekbe bújnak, és úgy oldanak meg problémákat, „mintha” ők lennének a legalkalmasabb személyek a feladatra. Amíg „A piaci rés” problémán dolgoztak, a fiataloknak valódi problémákat kellett megoldaniuk úgy, hogy azokra valódi válaszokat keresnek a speciális helyi kontextusnak megfelelően, valódi elkötelezettségről és empátiáról téve tanúbizonyságot. A többi feladat megoldásához a résztvevőknek használniuk kellett a képzelőerejüket, és olyan fiktív szereplőket kellett megalkotniuk, akiknek egymástól eltérő jövőre vonatkozó kilátásaik, érdekeik voltak, és vállalkozói kompetenciájuk feltételezett szintje is karakterenként különböző volt. Az első esetben (társadalmi) üzleti ötleteiket a területen működő valós hatóságnak kellett jóváhagynia.





A többi probléma esetében a tinédzserek a hatósági környezetet szabadon alakíthatták ki korábbi ismereteik alapján, de a problémából fakadó kihívás valójában arra ösztönözte őket, hogy korábbi ismereteiket megbízhatóbb forrásokkal vessék össze. A diákoknak több energiát kellett a témával kapcsolatos kutatásba fektetniük, de még fontosabb volt, hogy a kezdeményezőkézség és a felelősségvállalás fogalmaival is behatóbban meg kellett ismerkedniük, ezeket ugyanis nem utalhatták egy külső hatóság feladatkörébe, hanem nekik maguknak kellett felépíteniük a tanulási folyamat során.

Dorothy Heathcote<sup>57</sup> alkotta meg a szakértői játékot, mint speciális drámatechnikát, ami egyben nevelési filozófia is, amit az a tanár vagy tanítási színház és dráma szakember használhat sikerrel, aki őszintén tiszteletben tartja diákjai kognitív erőforrásait és a problémák kreatív megoldására való képességét. Ebben a megközelítésben a programvezető egy olyan figura szerepébe lép, akinek segítségre, vagy valamilyen szakmai vagy egyéb tanácsra van szüksége, és a jelenet elején azt sugallja a diákoknak, hogy ők azok, akik valamilyen „magasabb” tudás birtokában vannak. A programvezető egy olyan érdekes helyzetet vázol fel, amely divergens gondolkodásra készítet, és amelyre nem csak egy helyes megoldás létezik. A megoldásnak azonban értelmesnek kell lennie, olyannak, ami a gyakorlatban is működhetne, nem lehet a valóságtól teljesen elrugaszkodott. Attól kezdve, hogy a fiatalok elfogadták a szakértői szerepet, a programvezető feladata, hogy mindvégig fenntartsa a diákok elkötelezettségét azáltal, hogy jó nyitott kérdéseket tesz fel arra vonatkozóan, hogy a diákok milyen alapfeltevéseket alakítottak ki, milyen stratégiákat választanak, és mindenekelőtt, hogy milyen információkra lesz szükségük a probléma sikeres megoldásához. Még ha a fiatalok korábbi ismereteinek nagy része nem megfelelő vagy helytelen is, a vezetőnek akkor sem szabad kijavítania a diákokat addig, amíg a diákok meg nem próbálják felhasználni az adott információt a probléma megoldására, ekkor jön el ugyanis a tanulás lehetősége a folyamatban.

A vezető arra ösztönzi a diákokat, hogy vessék össze meglévő ismereteiket azokkal a forrásokkal, amelyeket a tinédzserek hitelesnek tartanak: referencia könyvek, intézményi honlapok, valódi szakértők, stb. A csoporttanulási folyamatot elősegítő facilitátor szerepében a nevelő megbizonyosodik arról, hogy egyértelműen felosztották a feladatokat egymás között a csoport tagjai, és mindenki felelősséget érez a feladat hatékony megoldása iránt. A vezető változathatja a szerepeit, vagy megmaradhat a szokásos szerepében, attól függően, hogy hol tart a probléma megoldásában a csoport.

57 Heathcote, D. & Bolton, G (1995). *Drama for Learning. Dorothy Heathcote's Mantle of the Expert Approach to Education*. Portsmouth, NH: Heinemann.

Jó stratégia a „nehezen kezelhető” vagy kifejezetten „idióta” ügyfél szerepének alkalmazása, akinek több magyarázatra, bizonyításra stb. van szüksége. Valójában ez a módszer lehetővé teszi, hogy a pedagógus megbizonyosodjon arról, hogy a diákok mennyire értik azokat az információkat, amik szükségesek a probléma megoldásához. Az a tanulási folyamat, amelyet ezen megközelítés szerint szervezünk meg, paradox módon rendkívül pedagógus-vezérelt, hiszen ő biztosítja a fontosabb szervezeti struktúrákat, ráirányítja a résztvevők figyelmét a releváns információk hasznos forrásaira; megbizonyosodik róla, hogy a diákok alaposan megértették a szituációt; hozzásegíti a diákokat a probléma megoldásához, és mindenekfelett az ő feladata fenntartani a diákok érdeklődését, és biztosítani azt, hogy a diákok elégedettek legyenek a megoldással. Azzal, hogy elképzelik a szakértői minőséget, a diákok maguk emelik magasabbra a tanulás minőségére és a hatékonyságra vonatkozó elvárásait. A nevelő szerepének ezt a megközelítést jól leírja Lev Vigotszkij elmélete a legközelebbi fejlődési zónáról: „problémamegoldás felnőtt vezetésével vagy tehetségesebb kortársakkal együttműködve”.<sup>58</sup> Mivel a „szakértői játék” megközelítés arra koncentrál, amit a diákok eleve tudnak, és hogy milyen stratégiákat alkalmaznak a problémamegoldás során, a nevelő felelőssége inkább abban áll, hogy fejlessze a diákok kognitív készségeit, mintsem hogy kész tudást adjon át. A drámai szerepek használata nagyon fontos annak érdekében, hogy a diákok ezeket a készségeket a tapasztalás útján, félelmek nélkül sajátíthassák el, Heathcote elméletével összhangban, ahol a dráma „büntetésmentes terület”.<sup>59</sup>

A „Tinédzserek Küzdelme a Vállalkozásért” projekt keretében a pedagógusok részt vettek egy tréningen, ahol a szakértői játék alapvető módszertani elemeit sajátították el, de a problémák maguk arra ösztönözték a fiatal tanulókat, hogy akkori ismereteiket és tapasztalataikat elmélyítsék. A vezetők azt az utasítást kapták, hogy nem adhatnak kész válaszokat. Ráadásul a problémákat a legtapasztaltabb pedagógusok sem tudták volna egyedül megoldani, olyan sokféle megoldandó kihívást állítottak a csapat elé. A megadott időkereten belül egy személy egyedül biztosan nem tudta volna megoldani az összes kötelező feladatot. A fiataloknak át kellett venniük az üzleti vállalkozók, mint tapasztaltabb felnőttek látásmódját, ehhez sikeres üzleti vezetőkről kellett modelleket vagy hiteles forrásokat találniuk. Ha a fiatalok a megfelelő gazdasági stratégia alkalmazásával sem találtak rá a jó megoldásra azért, mert a vezetőjük nem tudta megfelelő módon facilitálni a folyamatot, a tinédzserek a program bírától kaptak konstruktív visszajelzéseket. A legtöbb résztvevő legalább egy probléma során közel került a szakértői játék megközelítéshez, ahogyan azt az alábbi kutatási elemzésben bemutatjuk. (A program részletesebb leírása a tanári csomagban, ennek a könyvnek az ikerkiadványában olvasható.)

58 Vygotsky, L. S. (1978) *Mind in Society: The development of higher psychological processes*, Cambridge MA: Harvard University Press.

59 Heathcote, D. (1984) in Johnson, L. & O'Neil, C. *Collected writings on education and drama*, London: Hutchinson p. 130.

A "Tinédzserek Küzdelme a Vállalkozásért" pedagógusai, pontosabban fogalmazva a coachok, arra összpontosítottak, hogy a vállalkozási kulcskompetenciának megfelelő tudás, készségek és attitűd részletes leírása alapján meghatározott célokat fejlesszék. A csapataiknak bemutatott problémák is a következő kerethez kapcsolódtak:

#### A TUDÁS ALAPÚ TÁRSADALOMBAN NÉLKÜLÖZHETETLEN KULCSKOMPETENCIÁK REFERENCIAKERETE<sup>60</sup>

A kompetenciát alkotó – mindig az adott kontextusnak megfelelő – ismeretek, készségek, attitűdök:

A kompetencia meghatározása	Ismeretek	Készségek	Attitűdök
A vállalkozói kompetenciának egy aktív és egy passzív összetevője van: egyrészt a változások kiváltására való törekvés, másrészt a külső tényezők által kiváltott újítások üdvözlésének és támogatásának a képessége. A vállalkozói kompetencia része a változáshoz való pozitív viszonyulás, az egyén saját (pozitív és negatív) cselekedetei iránti felelősség vállalása, a célok kitűzése és megvalósítása, valamint a sikerorientáltság.	A rendelkezésre álló lehetőségek ismerete és az egyén személyes, szakmai és/ vagy üzleti tevékenységeihez illeszthető lehetőségek felismerése.	A tervezés, szervezés, elemzés, kommunikáció, cselekvés, eredményekről való beszámolás, értékelés és dokumentáció készségei. Projektek kidolgozásához és végrehajtásához szükséges készségek. Az együttműködésre épülő, rugalmas csapatmunka. A személyes erősségek és gyengeségek felismerése. <ul style="list-style-type: none"> <li>Az események elébe menő cselekvés és a változásokra való pozitív reagálás.</li> <li>A kockázatok felmérése és kellő időpontban és módon történő vállalása.</li> </ul>	Kezdeményezőképeség. Pozitív viszonyulás a változáshoz és az újításhoz. Késztetés azoknak a területeknek a keresésére, ahol az ember vállalkozói készségei teljes skáláját kamatoztathatja – például otthon, a munkahelyen és a helyi közösségben.

18. táblázat A "Vállalkozói kompetencia" leírása

A pedagógusokat és a diákokat megkértük, töltsenek ki egy nyitott kérdésekből összeállított kérdőívet:

1. Mit gondol arról, mi volt a program küldetése?
2. A diákok korábbi ismereteinek, tudásának mely része bizonyult hasznosnak a problémák megoldása során?
3. Milyen tudás fejlődött a versenyfeladatok megoldása közben?
4. Mit tettek a diákok, hogy megoldják a problémákat? Mely készségeket volt a legnehezebb elsajátítani?
5. Mi motiválta a diákokat a probléma megoldása során?
6. Hogyan jellemezné a diákok vállalkozói kompetenciájában a verseny hatására bekövetkező változást?
7. Mi volt a tinédzserek elégedettségének lehetséges forrása?
8. Milyen tanácsokkal látná el a következő verseny résztvevőit?

60 Forrás: EU Bizottság Oktatás és Képzés munkaprogram végrehajtása. B munkacsoport: kulcskompetenciák, Európai Tanács, 2004. november.

Elfogadva a fenomenológiai megközelítést, és azt a módszert alkalmazva, hogy azonosítjuk és csoportokba rendezzük azokat az értelmes kategóriákat, amelyek az 54 pedagógus és az ő diákjaiktól származó válaszok alapján kialakíthatóak, az eredmények bemutatására a következő forma tűnik a legalkalmasabbnak:

Pedagógusok által feltételezett oktatási célok	A diákok és a pedagógusok által észlelt oktatási eredmények	A kompetenciának a diákok számára értékes korábbi elemei	Motiváció a programban való részvételre	Az elégedettség legfőbb forrása
A változáshoz és innovációhoz való pozitív hozzáállás kiváltása	A szándék arra, hogy az üzleti elképzeléseiket összevessék tehetségük korábbi ötleteivel; stressz hatása alatt dolgozni; szakértőktől kapott visszajelzések	Játékosság, humorérzék, improvizációs készség, ötletelés. Művészi készségek: tervezés, színjátszás, analógiák, metaforák megértése, a sokszínűség meglátása, kreatív gondolkodás	Az iskola és közösség képviselői változáshozként, a változás hatásának észlelése az iskolarendszeren belül, és a társak és helyi közösségek elismerése	Humor
A gazdasági jogszabályok ismeretének összekapcsolása a saját üzlet beindítására irányuló szándékkal	Hogyan ismerjük fel mások igényeit, és hogyan lássuk meg ezekben a személyes szerepek gyakorlásának lehetőségét. Hogyan építsük fel saját üzleti víziókat.	Magas IQ, olvasottság, matematikai és számítógépes jártasság. A különböző területekről származó információk összekapcsolásának képessége. Csapatmunkához szükséges készségek (feladatok delegálása)	A tanulás alternatív módjainak kipróbálása, másfajta kapcsolat egy tanárral, erősségek felfedezése, egy erős csapat tagjának lenni, a legjobbtól tanulni	Egy elképzelt figura eljátszása, a szakértői szerep megtapasztalása. Egy csoportos szerepjáték tagjának lenni.
A döntéshozatal összetettségének és izgalmának megtapasztalása, „mintha” annak valós következményei lennének	A vállalkozók megítélésében való drasztikus változás – a laterális gondolkodásról való tanulás, „titkos tudás” használata, kockázatvállalás	Vállalkozókhoz köthető sztereotípiák, úgy mint szertelen, korrupt, érzéketlen és lusta	A sikeres emberek „bőrébe bújni”, megtapasztalni erejüket és adrenalin szintjüket, bizonyítani magadnak	Az üzletemberek kockázatos helyzetekben megélt érzéseinek megtapasztalása, az önálló döntéshozatal megélése

19. táblázat A "Vállalkozói kompetenciára" irányuló kvalitatív kutatás eredményeinek összefoglalása

Fontos kiemelni, hogy a nyitott kérdésekben a szakértői játék fogalom szándékosan nem szerepelt, még kevésbé a dráma fogalom. Az elgondolás az volt, hogy megtudjuk, mit tartottak értelmesnek a pedagógusok és a diákok, de anélkül, hogy bármilyen „helyes választ”, vagy a kutató bármilyen jellegű preferenciáját sugalltuk volna, a vállalkozói kompetencia fejlesztését kivéve. Mindazonáltal, a szabad és széleskörű választással lehetségessé vált néhány séma megfigyelése a kompetencia elemei körül. A

tanítási célokkal kapcsolatban, a tanárok a program azon aspektusára koncentráltak, mely az iskolai tantervből általuk ismert tartalmi tudást a vállalkozás és a vállalkozók iránti nagyobb lelkesedéssel és pozitív hozzáállással kapcsolta össze. A programra és a tanulás alternatív módszereinek alkalmazására olyan különleges lehetőségként tekintettek, melynek segítségével megváltoztatható az üzleti szektor negatív megítélése Lengyelországban, ami egyébként visszatartja a tinédzsereket attól, hogy vállalkozási tanulmányokat folytassanak. A pedagógusok elég nyitottakká váltak ahhoz, hogy lemondjanak a tárgy tanításának régi módszereiről, és keményen dolgoztak azért, hogy segítsék a diákok bevonódását a megismerés és a személyesebb jelentések felfedezésének folyamatába.

A legtöbb sikeres coach arról számolt be, hogy valóságos szakértője lett annak, hogy hogyan használhatja fel a tinédzserekre jellemző spontaneitást és az újdonságok és meglepetések iránti vonzalmukat. A diákokkal együtt tanulták meg, hogy a szakértői nézőpont átvétele a verseny során nem csupán a képzelet és a játékosság aktusa, hanem egyben komoly kihívás is. Néhány pedagógus meglepődött azon, hogy a fiatalok milyen gyorsan kiléptek a tudatlan diák szerepéből, aki teljesen elveszetté válik, ha egy felnőtt nem ad neki pontos utasításokat arra vonatkozóan, hogy mit, hogyan és mikor kell megtanulnia.

“ Szkeptikus voltam – a feladatok túlságosan összetettek voltak, és nagyon kevés idő állt rendelkezésre. A szerep dolog kicsit gyerekesnek tűnt a tartalom fényében. De diákjaim jelezték nekem, hogy van némi tapasztalatuk, talán még több is, mint nekem, a „valódi” problémák megoldásában. Úgy gondolom, azonnal rájöttek, hogy egy vállalkozás a cselekvésről és a dolgok kipróbálásáról szól, hogy nyitott szemmel kell járni, és a munkád iránti elkötelezettség és teljes odaadás szükséges hozzá. Ez pontosan nekik való, minthogy még alig tudnak valamit, de máris türelmetlenül várják, hogy híresek legyenek arról, hogy feltaláltak valamit, és azt eladták az egész világnak. Nekem éppen elég volt látni, ahogy valósággal ráharapnak a problémákra, és látják, ahogy más fiatalok eljártsszák a szakértőket – a többi csak a munkájuk időbeosztásának a kérdése volt.”<sup>61</sup>

A diákok és a pedagógusok a kihívásokra való nyitottság új attitűdjét és az igazi szakértőtől kapott visszajelzéseket értékelték az általuk tanult kompetencia kulcselemeiként. Méltányolták a társakkal való versengést, akiknek a tudása és készségei hasonló volt az övékhez, vagy akár túl is szárnyalta azokat. Saját fejlődésük szempontjából hasznosnak találták azt, ahogy a verseny során felfedezték képzelőerejüket, kreativitásukat és arra való képességüket, hogy a tények újszerű elrendezésével új megoldásokat rögtönözzenek; és mindezt az iskolában szerzett tudásnál hasznosabbnak ítélték. Felismerték, mennyire hasznos volt számukra, hogy alkottak, ahelyett, hogy csak előadtak volna valamit. Beszámolójuk alapján a legjobb ötletek néha a játékosságból, vagy azokból az

61 Pedagógus a 6. számú beszámolóban

inspiráló helyzetekből bukkantak elő, amikor viccelődtek egymással, abszurd figurákat találtak ki, vagy vicces analógiákat teremtettek, megfelelő távolságba helyezve vagy kifigurázva az adott tárgyat, amire hirtelen teljesen új nézőpontokból láthatták rá.

“ Nem gondoltam volna, hogy ennyi nevetés hasznos lehet a szervezők által ajánlott játékok során. Egyszerűen nem tűnt logikusnak az idő szempontjából. Amikor megakadtak az üzlethez szükséges ötletekkel, hagytam, hogy néhány egyszerű osztálytermi tárggyal improvizáljanak. Ilyet már csináltak a múlt évi színházi gyakorlataik során. Pillanatok alatt annyi ötlettel álltak elő, amit mind megjegyezni sem lehetett... Nekem csak kérdéseket kellett feltennem, hogy az emberek mit lennének hajlandók megvásárolni, és azt hogy tesztelnék...”<sup>62</sup>

A humor, egyfelől, a legfontosabb kompetencia volt, amit a fiatalok behoztak a tanulási folyamatba, másfelől az oka annak, hogy a problémákat annyira élvezték. Paradox módon, a szakértő szerepe számukra nem jelentette a megkomolyodást vagy hogy felnőttként kell viselkedniük. A humor forrása sokszor a szerepük és a való életben tapasztalható kompetenciaszint közötti ellentmondás volt.

“ Mindig könnyebb volt buta üzletembert alakítani, de akkor vesztesként végeztem a prezentáció során. Amikor okosat improvizáltam, a tanárunk (coach) kérdésekkel gyötört, amikre gőzöm sem volt, hogyan válaszoljak. Mindent megtettem, hogy ne kezdjek el nevetni, de a többiek remekül szórakoztak, és én sem bírtam tovább... Azt hiszem, a valós életben az ember sokkal gyorsabban megtanulja a dolgokat, és ért is ahhoz, ami a dolga, nem csak úgy csinál... Azt hiszem, a vállalkozók nem is olyan hülyék, és néha talán szeretnek nagyot nevetni egymáson.”<sup>63</sup>



A résztvevők igyekeztek elnyerni iskolai vagy a helyi közösségbeli társaik és a felnőttek elismerését. Azt mondták, keményen versenyeztek, hogy a lehető legjobban képviseljék iskolájukat, de az is fontos volt, hogy „menők” legyenek társaik szemében. A humor ebben is hasznos eszköznek bizonyult, bár feltételezhetjük, hogy a győztesek esetében ugyanilyen magas színvonalú volt az az újítás, amivel iskolájukon kívántak segíteni. A vállalkozói készségek oktatását találták a legjobb lehetőségnek arra, hogy változást hozzanak iskolájukba, minthogy az internetes szavazás megmutatta számukra, hogy a szülők, más tanárok, vezető tanárok, és a társak egyöntetűen támogatják őket.

62 Pedagógus a 49. számú beszámolóban – csapata második lett, és elnyerte a közönség különdíját.

63 Diák a 17. számú beszámolóban



“ A mi iskolánkból két csapat került a döntőbe. Egymással versengtek és úgy tűnt, hogy a verseny arra korlátozódik, hogy ki teszi az iskolát ismertebbé, és kit fognak inkább magasztalni. A diákjaim szerint genetikailag kreatívak voltak. Valójában azért nyertek, mert elfogadták tőlem azt, hogy bármelyik percben szerepet válthatok, és bátran játszottak velem, hangosan kimondták a gondolataikat, és elmondták az aggályait is. A humornak köszönhetően nem voltak korlátok. Méltányolták a távolságtartásomat és a rugalmasságomat, ami segítette őket a munkájukban. Általánosságban optimistábbnak tűntek a tanárokkal kapcsolatban – ez egy fontos változás volt az iskolához és a tanárokhöz való hozzáállásukban.”<sup>64</sup>



A programban résztvevők számára a második jelentős motivációs forrás a tanulás újszerű megközelítésének kipróbálása és az volt, hogy egy általuk nagyra tartott vállalkozástan tanárral egészen másfajta kapcsolatba kerülhetnek. A gdanski középiskolás diákok alapján véve nem találkoztak még a szakértői játékkal, vagy úgy általában a drámával. Amikor megkérdezték tőlük, hogy szeretnék-e ha tanáruk használná a módszert az osztályban, 74% inkább nemmel szavazott.<sup>65</sup>

Amikor azonban szembesültek a lehetőséggel, a problémamegoldó szerepjáték természete - a szakértő szerepébe bújás, vagy a társakkal való egymásra hatás - meggyőzte őket, és ez lett a második legjelentősebb örömforrásuk. Ráeszméltek, hogy a legjobbtól való tanulás nem feltétlenül jelenti azt, hogy a szó szoros értelmében találniuk kell egy szakértőt, akivel beszélgetniük kell. A szakértők az átlagos gyerekek számára szinte elérhetetlenek. Mindazonáltal, a tanulók használhatják a módszert, amelyben szakértők nézőpontját veszik át, és betekintést nyernek azok gondolkodási stratégiáiba, felfedezhetik munkáik összefüggéseit, ellenőrizhetik információs forrásaikat, olvashatják értekezéseiket, stb.

“ Amikor megalkottuk ezeket a karaktereket, annyira valósnak tűntek számunkra, hogy úgy éreztük, valóban mi hozzuk meg a döntéseket, mi megyünk el a yachtjainkra, és várjuk a profitot. Ha egyszer ráérzel, folytatni akarod. Királynak érzed magad, még ha több munkába is kerül, mint azt eredetileg gondoltad...”<sup>66</sup>

Amint a diákok ráeszméltek, hogy amit a vállalkozókról korábban tudtak, mind csupán sztereotípiák, rögtön sokkal motiváltabbakká váltak arra, hogy eljuttassák a szerepüket.

64 Pedagógus a 49. számú beszámolóban, mint fent.

65 Michalina, S. (2010) Kiadatlan MA szakdolgozat, Gdanski Egyetem.

66 Diák a 23. számú beszámolóban.

“ Bele kellett bújni a bőrükbe, hogy megértsd, milyen érzés az, amikor valami olyanba fekteted be mindened, ami miatt mindenki bolondnak gondol, milyen érzés embereket irányítani, kockázatot vállalni és aggódni nap, mint nap, rohangálni a számlákkal, adókkal, banki papírokkal, hogy mindennel időben legyél, stb. Megformálni őket a barátaidnak olyan volt, mintha magadnak bizonyítanál – te is lehetsz egy közülük. Az üzlethez szükséges ötletek körülvesznek minket. Csak egy kicsivel többet kell tudnod az adott területről, mint a többieknek körülötted. A legjobbnak kell lenned. Ez királyság.”<sup>67</sup>

A tanárok kifejezetten hatásos módszernek találták a szakértői játék megközelítést arra, hogy a vállalkozókról kialakult sztereotípiákon változtassanak. Nem „ravasz tolvajokként” gondoltak rájuk ezután, vagy „szívtelen munkaadókként, akik a dolgozóik vérért szívják”. A legtöbb diák maga is így viselkedett, amikor az állásinterjú a munkaadó szerepébe bújt. Arrogánsak voltak, és megpróbálták alacsonyabb fizetésre, hosszabb munkaidőre, és több munkára rávenni leendő beosztottaikat, hogy maximalizálják elképzelt vállalkozásuk profitját. Kérdéseik javarészt udvariatlanok, arrogánsak, szexisták és egyszerűen embertelenek voltak, amikor korról, egészségről vagy családi problémákról beszéltek. Valósággal sokkolta őket, amikor a bírák-szerepben beavatkozása révén elestek attól a lehetőségtől, hogy vállalkozásukba felvegyék a megfelelő szakértőt, ugyanis az visszautasította az efféle bánásmódot. Amikor alacsonyabb pontszámot kaptak, mint azok a csapatok, amelyek magasabb erkölcsi normáknak megfelelően toborozták a munkaerőt, ráébredtek arra, hogy a profit sokkal összetettebb dolog a bármilyen pénzben kifejezhető azonnali haszonnál.

“ Míg a második számú problémán dolgoztak, a diákok valami nagyon fontosat értettek meg az üzleti etikával kapcsolatban. Nem tudtuk, hogy az emberi tényező legalább annyira a siker kulcsa, mint a rendelkezésre álló források kreatív hasznosítása. A jó vállalkozónak jók az emberek igényeivel kapcsolatos intuíciói. A tanulóknak ezt saját bőrükön kellett megtapasztalniuk. Nem volt annyira egyértelmű számunkra, hogy az egyszerűen csak olcsó munkaerő nem viszi őket sokkal előbbre. Szintén nagy felismerés volt számunkra, hogy partnereik iskolai érdemjegyei nem számítottak annyit, mint hogy jól együtt tudjanak dolgozni, döntéshozatal előtt meghallgassák egymást, értékeljék csapattársaik készségeit, és az elhamarkodott cselekvés helyett ellenőrizzék a tényeket. Mindezt nem kellett a szájukba rágnom. Azt gondolom, hogy a szerepjáték erősebbnek bizonyult, mint egy jó óra.”<sup>68</sup>

Mivel a kutatás egy igen szubjektív módszerét választottuk, nem tulajdoníthatjuk a program sikerét kizárólag a szakértői játék megközelítésnek. Azonban van okunk azt feltételezni, hogy ez a vállalkozói kompetencia fejlesztésének ígéretes alternatív megközelítése.

67 Diák a 18. számú beszámolóban..

68 Pedagógus a 9. számú beszámolóban..

## B.13. Kvalitatív kutatás: A Big Brum Egy ablak című színházi nevelési programja (Birmingham, Egyesült Királyság)

Az Egyesült Királyságban megvalósított kvalitatív kutatás célja az volt, hogy a színházi nevelési programban (TIE) résztvevő néhány diákkal megvizsgáljuk, milyen véleményt alkottak a foglalkozásról. Az egyik DICE projektben résztvevő iskolát választottuk ki, ahol öt tanuló belegegyezett, hogy meginterjúvoljuk őket (három lány és két fiú, 14-15 évesek). A tanulókat tanáruk elengedte az egyik drámaóráról, és csoportban válaszoltak a kérdésekre, hozzávetőlegesen egy órán keresztül. Az interjú tíz héttel azt követően történt, hogy a tanulók részt vettek a félnapos színházi nevelési programban. (A színházi nevelési program leírása ennek a könyvnek az ikerkiadványában olvasható.)

Az alábbi kérdéssort tettük fel a tanulóknak:

- *A színdarab melyik momentumára emlékszel a legjobban? Milyen érzéseket, gondolatokat váltott ki belőled ez a rész?*
- *Tudtál azonosulni valakivel a darabból? Mit gondolsz, miért történhetett ez?*
- *A drámamunka/tevékenységek/megbeszélések melyik momentumára emlékszel legjobban?*
- *Azzal, hogy részt vettél a programban, másképp látsz vagy gondolsz bizonyos dolgokat, vagy másképp nézel az emberekre?*
- *[A 4-es kérdés folytatása] Vannak dolgok, amiket másképp gondolsz a világról azóta?*
- *Mit gondolsz, tudtál döntéseket hozni a drámamunka során? Voltak saját ötleteid?*
- *Meg tudtad osztani a többi tanulóval a gondolataidat a drámamunka során?*
- *Mit gondolsz, azután, hogy részt vettél az „Egy ablak” című programban, másképp viselkedsz az emberekkel?*
- *Beszélgettél bárki mással az „Egy ablak”-ról (a programon résztvevő többi diákon kívül)?*



A diákok nem látták a kérdéseket előre, és kaptak elég időt, hogy végiggondolják válaszaikat, és hogy azokhoz visszatérjenek a beszélgetés során, vagy kiegészítsék azokat, bármikor, amikor szeretnék volna. Az interjú csoportos beszélgetés formájában zajlott, melynek során a diákok legalább annyira reagáltak egymás gondolataira, mint a kérdező által feltett kérdésekre.

Az interjúban elhangzottakat leírtuk, és a DICE projekt által vizsgált öt kulcskompetenciához való kapcsolódását elemeztük. A gyerekek következő megjegyzései kifejezetten a DICE által kiválasztott kompetenciához kapcsolódnak. (Néhányuk több Lisszaboni Kompetenciával is összefügg, de itt ahhoz társítottuk, amelyikre a leginkább vonatkoztak.)

### Anyanyelvi kommunikáció

“Úgy gondolom, hogy az nagyon jó volt, ahogy sikerült mindenkit bevonniuk. Az osztályban vannak a hangosabb és a csendesebb emberek, de az utóbbiaktól megkérdezték, mit gondolnak, és ők is megfogalmazhatták a gondolataikat. Más órákon a csendesebb emberek csak ülnek ott és hallgatják, amit a többiek mondanak, így a hangadók úgymond elnyomják őket, és helyettük is beszélnek, és válaszolnak kérdésekre. De a Big Brum hagyja a csendesebbeket is szóhoz jutni, és elmondani a gondolataikat.”

### A tanulás tanulása

“Amikor feltettünk egy kérdést a színész-drámatanároknak, azt ők csak megismélték. Ez lehetővé tette, hogy az agyunk ráálljon a kérdésekre. Ahelyett, hogy kérdeztünk volna, amire szimplán kapunk egy választ, ez a módszer lehetővé tette, hogy gondolkodjunk.”

A drámában mindig azt kérdezik „mit gondolsz erről?” Mi megkérdeztük őket „mit gondoltok erről?” és ők visszakérdeztek „nos, ti mit gondoltok erről?” Így szedtek ki belőlünk mindent...”

“Engedték, hogy behozzuk a saját gondolatainkat. Valahogy beletették azokat a fejünkbe, olyan gondolatokat, amelyek magunktól nem jutottak volna eszünkbe – ez lehetővé tette, hogy mélyebben elgondolkodjunk. Így önállóan, másoktól függetlenül megfogalmazhatod, hogy mi a véleményed. [...] Ez kissé ijesztő volt, mert magadnak kellett végiggondolni a dolgokat. De amikor belejöttél, elkezdtek önzölni a gondolatok, és akkor elkaptad a lényegét.”

“Úgy éreztem, hogy önállóbb vagyok, és nem függök annyira a tanároktól, amikor válaszokat szeretnék kapni. A legtöbb tantárgynál kész válaszok vannak. Tudom, hogy fura ez az összehasonlítás, de amikor itt vagy és nézed ezt a dolgot [a színházi nevelési programot] – olyan, mint kisgyerekként megtanulni biciklizni. Mert haladsz, haladsz a gondolataiddal, aztán egyszercsak leesel a kerékpárról – mint amikor kissé letérsz az útról; van egy apró ötlet a fejedben (ez lenne a biciklire visszaülő kisgyerek), és újrakezded azzal.”

## Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia

“Segít abban, hogy tudjunk más emberekről gondolkodni, és arról, hogy ők milyen helyzetben vannak. Ha például ezután látsz egy csavargót az utcán, amikor elmész mellette, jobban érted, hogy milyen helyzetben van. Nem azt gondolod, hogy “óh, gyorsan felejsük el, amit láttunk”, hanem inkább elkezded gondolkodni: “mi történik itt, és vajon mit gondolnak ők?” Szóval ez segített nekem abban, hogy jobban törődjek másokkal.”

“Amikor nézed a tv-ben a híradót, és látod a drogosokat, meg hasonlókat, azt gondolod, hogy „ó, ezek a senkiháziak” - néha valóban azok, de miután láttad ezt az előadást, jobban belegondolsz a helyzetükbe, rájössz, hogy néha nem tehetnek róla; lehet, hogy rossz családba születtek, vagy ilyesmi. A darabtól megszűnnek az előítéleteid, és elkezded mindkét oldal szempontjait figyelembe venni, és végül le tudod vonni a következtetéseidet. [...] néha nem értünk dolgokat. Az emberek elutasítják azt, amit nem értenek.”

“Amikor a barátaiddal vagy és megláttok valakit borzasztó frizurával vagy valami ilyesmi, akkor általában elkezdtek nevetni. [Namost] egyszer csak azt mondod „álljunk csak meg, ez nem helyes; talán nem is tehetnek arról, ahogy kinéznek, és talán valami rossz dolog történt velük.” És akkor ráeszmélsz: „Nem. Stop. Nem helyes rászállni valakire.”

## Vállalkozás

“Sikerült döntéseket hoznunk. Megpróbáltuk meggyőzni a többieket a saját nézőpontunkról – ez segített. Eleinte kissé ijesztőnek találtam. Az iskolában általában a tanár végigvezet az úton, aztán amikor ilyen dolgokkal találkozol [a színházi nevelési program], amikor megkérdik tőled – “nos, te mit gondolsz?” – az olyan “állj meg a saját lábadon” érzés.”

## Kulturális kifejezőkészség

“Amikor a dráma része vagy, segít szimbolizmust teremteni... olyan dolgokra kezdesz gondolni, melyekre normális esetben nem gondolnál.”

“[Egy dramatikus tevékenységet követő megbeszélés során, amikor a gyerekek egy, a darabból származó széttépett kötszert kaptak, hogy megvizsgálják] Olyan, mint az élet kezdete és vége; és a repedések olyanok, mint az üresség... Mint amikor az élet egyre jobban kibontakozik... Mintha a ruhán lévő lyukak a rejtett életet jelképeznék. [...] a lyukak azt jelképezik, ami hiányzik Dan életéből. Hiányzik neki az apja. Hiányzik az életéből egy kis szabadság. [...] Miután az anyja meghal,

természetes, hogy hiányozni fog neki. Szóval jelképez mindent, ami valaha hiányzott, és ami most hiányzik az életéből.”

“A színész-drámatanár megkért minket, hogy mutassuk meg a többi tanulónak, mire gondoltunk. Megkért minket, hogy adjuk elő, hogy mindenki láthassa. Aztán elmagyaráztuk, hogy mit csináltunk, hogy a többiek megértsék. Ahogy mondtam, [először] nem tudtuk miről szól a játék, nem igazán értettük. Ezért kellett előbb eljátszanunk a darabot, és utána elmagyarázni azt az embereknek, hogy megértsék.”

“[A dráma tevékenységekben való részvétel] hasznos volt, mert azt nem akarhatod, hogy csinálsz valamit, és senki nem érti azt. Előadtuk, majd elmagyaráztuk, és látszott, hogy értik mire gondoltál, mert azt mondták „ó igen, ez jó”.”

“Ez az egész segít, amikor nem találod a szavakat; amikor eljátszod, az emberek látják, mire gondolsz. De amikor [csak] elmondod, akkor úgy reagálnak „hm... OK” – nem igazán értik. Azt hiszem könnyebben megy az embereknek a tanulás, amikor gyakorlati dolgokat csinálnak és nem csak ülnek és írnak vagy figyelnek.”

A DICE kutatásnak ez a kvalitatív része segít illusztrálni, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatékonyan fejleszti a Kulcskompetenciákat. Ahogy a gyerekek maguk is elmondták, a színházi nevelési program segített nekik abban, hogy másképp gondoljanak a saját tanulásukra, magabiztosabbakká tette őket, így jobban bíznak saját gondolataikban, és segítette őket abban, hogy új fogalmakat alkossanak, és új gondolatokat fedezzenek fel. Arra indította őket, hogy nagyobb megértéssel viseljenek a többi ember iránt, és hogy magukat és másokat a körülöttük lévő dolgokkal összefüggésben szemléljék. Fogékonyabbak lettek a kreatív tevékenységekre, új készségekkel gazdagította őket, és arra készítette őket, hogy a körülöttük lévő világ mélyebb jelentéseit is átéljék. Az osztály összes tanulójának lehetősége volt bekapcsolódni és kifejeznie magát; az, hogy a csendesebb gyerekek is elmondhatták, amit gondoltak, arra készítette a beszédesebbeket, hogy jobban odafigyeljenek a többiekre, mint máskor.

Fontos megjegyeznünk, hogy ezek az eredmények elsősorban a félnapos színházi nevelési program kapcsán fogalmazódtak meg, bár néhány tanuló részt vett korábban más Big Brum színházi nevelési programokban is. A gyerekek megjegyzései megerősítik nagyon sok tanár és más oktatásban dolgozó szakember megfigyelését, miszerint a tanítási színház és dráma nagy hatással van a gyerekek megértésére, képességeire és teljesítményére. Azt sugallja, hogy ha többször átélhetnék a tanítási színház és dráma kínálta élményeket, az nagyszerű és tartós hatással lenne a fiatalokra minden iskolában, és ezért az egész társadalomra is.



## B.14. A kulcsszakértők felmérésének legfontosabb eredményei – az Eredmények összekapcsolása az Ajánlásokkal

2009-ben felkértük az Európában tevékenykedő tanítási színház és dráma szakértőket, hogy osszák meg gondolataikat, és értékeljék a tanítási színház és dráma helyzetét országaikban. A felmérésben való részvétel minden szakértő számára lehetséges volt: a projekt honlapjára feltettünk egy online felmérést tizenkilenc kérdéssel, kezdve a drámatanárok iskolai presztízsével, egészen addig, hogy a hatóságok miképp tudnának javítani a tanítási színház és dráma helyzetén.

Összesen **61** szakértő válaszolt a felhívásra. A konzorcium országain kívül megtiszteltek minket válaszaikkal Horvátországból, Finnországból és Franciaországból is. A válaszadók eloszlása országok szerint a következőképpen alakult: Horvátország: 2, Csehország: 2, Finnország: 2, Franciaország: 2, Magyarország: 13, Hollandia: 2, Norvégia: 10, Palesztina: 1, Lengyelország: 1, Románia: 2, Szerbia: 17, Szlovénia: 1, Svédország: 2, Egyesült Királyság: 4.

A következőkben tematikus rendben bemutatjuk a felmérés legfontosabb eredményeit.

**Megjegyzés:** ez az elemzés szigorúan a tanítási színház és dráma szakértők által írt szövegekre koncentrál. Összefoglalja a szövegekben leggyakrabban előforduló témákat egy független kutató értelmezésében. Nem ellenőriztük, hogy a szakértők által adott válaszok összhangban vannak-e az adott ország jogszabályaival<sup>69</sup> vagy sem – inkább arra voltunk kíváncsiak, milyenek észlelik, és hogyan interpretálják a szakértők saját helyzetüket. Azt is fontos leszögezni, hogy mivel előfordulhat, hogy a szakértők az országukban jellemző körülmények bizonyos aspektusaira koncentráltak, nem biztos, hogy azok a jellegzetességek, amikről nem írtak, nincsenek is jelen. Ezt mindenképpen érdemes észben tartani az alábbi táblázatok tanulmányozása közben.

### 1. A tanítási színház és dráma munkát és annak terjesztését segítő és hátráltató tényezők

#### Támogató tényezők – általánosságban a legtöbb országban:

1. belső motiváció, egyéni készségek, meggyőződés;
2. elkötelezett munka, egyéni kezdeményezőkézség;
3. támogató, tapasztalt és elkötelezett tanárok és iskolai vezetés;
4. színház- és drámapedagógusok, tanárok és tanszékvezetők a felsőoktatásban;
5. MA kurzusok az elismert egyetemeken, kurzusok a tanárképzésben, tanítási színház és drámára specializálódott tanszékek, minőségi oktatási segédanyagok;

6. nem kormányzati és civil szervezetek, színházi társulatok, nemzeti színházi és drámaszövetségek munkája;
7. támogató színházak, művészeti központok, művészeti tanácsok, ernyőszervezetek;
8. állami pénzügyi támogatás, magán szponzoráció, nemzeti/nemzetközi projekt pénzek;
9. évenként megrendezésre kerülő tanítási színház és dráma fesztiválok, szakértői workshopok, speciális publikációk, jelenlét a médiában (cikkek, interjúk, filmek).

#### Hátráltató tényezők – általánosságban a legtöbb országban:

1. döntéshozók alacsony motivációja;
2. tanárok alacsony motivációja, a szülők elkötelezettségének hiánya a tanítási színház és dráma ügye iránt;
3. önkormányzatok nem veszik komolyan a drámát, nem ismerik el annak a gyerekekre gyakorolt hatását;
4. a hagyományos oktatási módszerek dominanciája az iskolákban, a pedagógiai és módszertani kérdések újragondolásának hiánya;
5. a színház és dráma alacsony presztízse a hagyományos iskolai tantárgyak között;
6. a tanítási színházat és drámát tárgyaló egyetemi kurzusok hiánya, a meglévő tanárképzési kurzusok alacsony színvonala;
7. a tanítási színház és dráma csekély anyagi támogatása;
8. a szisztematikus kutatás, külső értékelés és visszacsatolás hiánya.

Országok	Támogató tényezők	Hátráltató tényezők
Horvátország	Lelkes tanárok a Horvát Dráma Oktatási Központ környezetében, néhány nyitott iskola, néhány elérhető támogatási alap	A dráma nem a tanterv része, a felelősséggel rendelkező emberek érdektelensége minden szinten – a tanároktól és iskolaigazgatóktól kezdve, a regionális és nemzeti kormányzati szintű iskolai hatóságokon át, a minisztériumokig és oktatási ügynökségekig bezárólag
Csehország	A Kreatív Dráma Szövetség és drámára szakosodott egyetemi tanszékek	Társadalmi kontextus – a szülők nem ismerik a dráma pozitív hatását a tanulók iskolai teljesítményére
Finnország	Tanári tanulmányok, iskolaigazgatók, a tanítási dráma jó eredményei. A drámát gyakran említik hatékony segítségként azon (fiatal) emberek esetében, akik boldogtalanok, elégedetlenek az életükkel	Pénz. Az iskolákban az új dolgok létrehozására és a másfajta gondolkodásmódok kipróbálására irányuló energia hiánya. Sok politikus nem akarja új tantárggyal bővíteni az iskolai tantervet. A tanítási színház és dráma hiányos ismerete
Franciaország	A területen dolgozó emberek szenvedélye és meggyőződése. A Színház és Oktatás 30 éve az iskolákban: művészek az iskolákban, a testvériskolával rendelkező színházak országos hálózata, nagyszámú fiatal közönség. A terület egyre növekvő elismertsége	Valódi országos szintű szakpolitika hiánya. Új eltolódások a közkiadásokban, egyre kevesebb pénz jut az iskolarendszerre, és különösen arra, hogy az iskolákban színházi projekteket hozzanak létre művészek közreműködésével

69 Különösen, mivel ilyen kutatást már végzett az Eurydice: Művészeti és Kulturális Nevelés Európa Iskoláiban (Arts and Cultural Education at Schools in Europe) [http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic\\_reports/113EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic_reports/113EN.pdf)

Magyarország	Nemzeti alaptanterv, színházi nevelési társulatok, Magyar Drámapedagógiai Társaság, fesztiválok, oktatási segédanyagok, jelenlét a médiában, kurzusok különböző egyetemeken	A hagyományos oktatási módszerek dominanciája az iskolákban, a pedagógiai-módszertani megújulás hiánya, a tanítási dráma koncepciójának félreértése, a döntéshozók érdektelensége az tanítási dráma ügyében
Hollandia	Pénzügyi szubvenció látogató szintársulatok számára, beleértve a tanítási drámát is	Az önkormányzatok nem veszik komolyan a drámát, és nem ismerik fel annak hatását a gyerekekre. A kormány drasztikusan csökkentette az iskolán kívüli művészeti tevékenységek támogatását. A drámatanároknak az iskolákban hagyományos módon kell a gyerekeket értékelniük, annak ellenére, hogy a drámát nem lehet ugyanúgy értékelni, mint más tantárgyakat.
Norvégia	Dráma/színház tanszékek az egyetemeken – beleértve a drámát az általános tanárképzésben, egyetemek és főiskolák kutatásai a tanítási színház és dráma területén, a Nemzeti Dráma Szövetség, a Művészeti Oktatás Nemzeti Tanácsa és egyéb érdekvédelmi szervezetek	A tanárok dráma kompetenciájának hiánya, az igazi politikai akarat hiánya, az összes többi kötelező tantárgy képviselőinek negatív hozzáállása a drámához, mert nem tudják miről is szól igazából, művészeti tantárgyak képviselőinek tiltakozása a dráma önálló tantárggyá válása ellen. Hegemonikus és redukcionista oktatási politika és a drámaoktatásban rejlő potenciál megértésének hiánya. A drámaoktatás hatásának, a tartós kutatások és a döntéshozókkal való kapcsolat hiánya.
Palesztina	A drámapedagógusok fontosságában való hit, haladó szellemű tanárok és oktatási vezetők, új tanítási módszerek	Politikai és társadalmi helyzet, a palesztin emberek áldozattá tétele, a háború, politikai konfliktusok, és általános igazságtalanság, lezárt határok, a tapasztalt szakemberek és a pénzügyi támogatás hiánya; a drámával, mint a nyugati kultúrából behozott módszerrel szembeni ellenállás
Lengyelország	Belső motiváció és hit, forrásteremtési képesség, privát pénzek, nemzetközi szakértők, workshopok	A dráma technikák nem kielégítő terjedése, szélesebb körű értékelés hiánya
Románia	Egyéni kezdeményezés és egy maroknyi szervezet és szövetség	Zavaros, szűk látókörű hagyományos mentalitás, és túlsúlyos nemzeti alaptanterv
Szerbia	Civil szervezetek munkája, iskolák érdeklődése a tanítási színház és dráma iránt, néhány szervezet és egyén munkája a területen, és néhány nemzetközi alap pénzügyi támogatása	A döntéshozók és tanárok motiválatlansága, a szülők elkötelezettségének hiánya a tanítási színház és dráma ügye iránt, nemzeti szakpolitika hiánya
Szlovénia	Néhány egyén lelkes munkája	Egyetemi oktatási programok hiánya ezen a területen, az országban nincsen tanítási színház és dráma hálózat
Svédország	Tapasztalt és elkötelezett drámapedagógusok és -tanárok, tanszékvezetők a felsőoktatásban, két doktorandusz pozíció kifejezetten a tanítási dráma területén, egyetemek által kínált MA-kurzusok, kurzusok a tanárképzésben	Új tanárképzés, amelyben nem szerepel az esztétika képzés, a dráma nem önálló iskolai tantárgy és nem is önálló akadémiai tárgy. Az akadémiai rendszer által megkövetelt előadók hiánya, nincs lehetőség a szükséges számú szakember képzésére, ami kockáztatja a dráma jövőjét; minőségi kifogások a hétvégi kurzusokat elvégző emberekkel szemben, akik drámapedagógusoknak tartják magukat

Egyesült Királyság	Támogató tanárok és felsővezetők az iskolákban, az osztálytermi kreativitás elismerése a nemzeti ügynökségek és kutató testületek által, oktatási reformok, néhány innovatív iskola, az Angol Művészeti Tanács (Arts Council England) és alszervezeteinek támogatása, „Helyi Oktatási Hatósági Dráma Tanácsadó” – ahol létezik ilyen, néhány színház, szintársulat és művészeti központ munkája, hálózatok létezése	Az oktatási rendszer szűk területének tesztelése, közfinanszírozás drasztikus csökkentése, más tantárgyak nagyobb tekintélye, a szakemberi állások hiánya a stratégiaileg fontos pozíciókban
--------------------	---	--

20. táblázat Példák a támogató tényezőkre / hátráltató tényezőkre országonként

## 2. A színház- és drámapedagógusok, valamint a tanítási színház és dráma társadalmi presztízse

+	+/-	-
<p><b>Finnország:</b> A legtöbben, akik ismerik a tanítási színház és dráma lényegét, nagyra értékelik azt. A legtöbben Finnországban nem tudják, mi a különbség a tanítási színház és dráma, valamint az amatőr színjátszás között, de az amatőr színházak nagyon népszerűek.</p> <p><b>Lengyelország:</b> A tanítási színház és drámát a csoportokkal való munkában innovatív eszközként tartják számon – amikor az emberek tudják, hogy jó helyről érkezik, igen nagyra értékelik.</p> <p><b>Románia:</b> A fiatalok körében egyre növekvő érdeklődés övezi a tanítási színházat és drámát, és az előadóművészeteket általában.</p>	<p><b>Horvátország:</b> A tanítási színház és dráma nem túl ismert a tanárok körében, ám egyre növekvő tekintélye van azok között, akik ismerik. A Horvát Dráma Oktatási Központ adhat „drámapedagógusi” titulust.</p> <p><b>Hollandia:</b> Az emberek nem veszik igazán komolyan, de a 90-es évek vége óta a dráma a legtöbb középiskolában tanrendi tantárgyként szerepel, melynek eredménye, hogy a drámatanárok ugyanolyan tekintélyű iskolai tanárok lettek, mint a többiek.</p> <p><b>Palesztina:</b> A tanítási színház és dráma megtapasztalása és annak behatóbb ismerete nélkül a társadalom nem értékeli és érti meg azt. A színház és dráma kezdeményezések révén azonban növekvő tisztelet övezi a területet az iskolákban.</p> <p><b>Szerbia:</b> A tisztelet megvan, de a módszer alapvető ismerete és megértése hiányzik.</p> <p><b>Svédország:</b> Viszonylag nagy tekintélynek örvend, de sok tanárnak csak felületes ismeretei vannak a területtel kapcsolatban, és a mindennapokban nem használják a tanítási színház és dráma módszereit. A színház és dráma pedagógusokat elismerik, amikor helyi iskolákba hívják őket, de a kiadáscsökkentések miatt gyakoriak az elbocsátások.</p> <p><b>Egyesült Királyság:</b> A színház és dráma nem önálló iskolai tantárgy, de akik megtapasztalják, nagyra értékelik. A hatékony színház és dráma programokat és szervezeteket nemzeti szinten elismerik (és nemzetközileg is, mint a színházi nevelési program és a szakértői játék szülőföldjét), de a szélesebb társadalomban a celebritás, a „hírnév” és a „siker” nagyobb elismerést kap.</p>	<p><b>Csehország:</b> A színház tekintélye általában nagy, de ez nem vonatkozik a tanítási színház és drámára.</p> <p><b>Franciaország:</b> Nem túl elismert, ugyanis a középiskolásoknak kevesebb mint 1%-a találkozik a tanítási színház és drámával. Ez inkább a felső-középosztály művészete, így nincs igazán jelen a populáris kultúrában.</p> <p><b>Magyarország:</b> A tanári, tanítói hivatás általában nagyon alacsony presztízszű, ráadásul a színház- és drámapedagógusokat gyakran inkább szórakoztató szakembereknek tekintik, mintsem „igazi” tanároknak; így elismertségük, akár a pedagógus szakmában, akár a kultúra területén vagy a szélesebb társadalomban, igen alacsony mértékű.</p> <p><b>Norvégia:</b> A leginkább szórakoztató műfajnak tartják. Beszélhetnek róla pozitív felhanggal, de a gyakorlatban nem olyan fontos, mint az alap tantárgyak. A tanítási színház és drámát általában nem tudják sehova beilleszteni, és igen alacsony a presztízse.</p> <p><b>Szlovénia:</b> A tanítási színház és dráma pedagógusok nem ismertek széles körben – általában egyénileg dolgoznak az osztályaikban.</p>

21. táblázat A színház és dráma pedagógusok, valamint a tanítási színház és dráma társadalmi presztízse a válaszadó szakértők szerint

### 3. Hogyan támogathatják az egyetemek és az iskolák a tanítási színház- és drámapedagógusok munkáját?

A szakértők leggyakoribb válaszai:

- alapítsanak színház és dráma tanszékeket az összes egyetemen/tanárképző intézményben, nemzetközi szakértők bevonásával, ha szükséges
- tanítsák a tanítási színház- és drámaformákat és módszereket oly módon, hogy azt minden tanár hasznosítani tudja munkája során
- az iskolát vezető testület tagjainak és az igazgatók hozzáállásának megváltoztatása; a határozott támogatás magas színvonalú színház és dráma tevékenységet eredményez az osztályterekben
- az iskolaigazgatók és tanárok bevonása a tanítási színház és dráma fejlesztésének folyamatába
- a színház és dráma normál tantárgyként való elismerése a tantervben, a zenével vagy vizuális művészetekkel megegyező státusszal, mert a színház és dráma hatása főként ezen múlik
- helyet, időt és pénzt kell biztosítani a tanítási színház és drámának; a megfelelő infrastrukturális támogatás fontos tényező
- a színház és dráma, mint tudás- és kompetencia-teremtő tantárgy valódi oktatási jelentőségének megértése; párbeszéd kialakítása a módszertanról, művészetekről, oktatásról, didaktikáról, pedagógiáról és filozófiáról, mely jelenleg javarészt hiányzik
- hívjanak meg tanítási színház és dráma szervezeteket a módszer bemutatására az iskolákba, hogy motiválják a diákokat és a tanárokat
- hozzanak létre szakmai együttműködést az iskolaigazgatók, a színház- és drámatanárok és a más tárgyakat tanító tanárok között az iskolákban
- ne korlátozzák a színház- és drámapedagógusok munkáját az iskolai rendezvények megszervezésére, hiszen a tanítási színházat és drámát nem lenne szabad előadások és szórakoztató események létrehozására redukálni
- a tanárokat küldjék szemináriumokra és továbbképzésekre annak érdekében, hogy megtanulhassák néhány színházi és drámás módszer alkalmazását a mindennapi iskolai munkában; tanártovábbképzéseket biztosítani a színház- és drámatanárok számára
- eseti projektek helyett az iskolákban hosszú távon alkalmazzanak színház- és drámatanárokat; minden iskolában legalább egy színház/dráma szakembernek kellene dolgoznia a tanári karban, ahogy ez a zene és a képzőművészeti tárgyak esetében meg is valósul
- támogassák a közösségi színház és dráma munkát, hogy ezzel is segítsék a helyi közösség iskolába vetett bizalmának és segítőkészségének megteremtését
- más tantárgyak oktatásában is használjanak színházi és drámás formákat és módszereket, hogy megvalósulhasson a gyerekek innovatív és kreatív módon való tanítása a tanterv egészére vonatkozóan
- kérjenek fel színház- és drámatanárokat arra, hogy olyan programot tervezzenek meg, amely a diákok egyre növekvő magabiztosságával foglalkozik

### 4. A tanítási színház és dráma fejlődésének támogatására tett javaslatok a nemzeti oktatási politika, az önkormányzatok és az EU szintjén, a megkérdezett szakértők véleménye szerint

Általános oktatáspolitikai:	Nemzeti oktatáspolitikai:
A színház és dráma kötelező tárgyként való beemelése a tantervbe	8 A tanítási színház és dráma kötelező tárgyként való beemelése a tantervbe
Színház- és drámapedagógusok a gyakorló tanároknak	4 Tanítási színház és dráma képzés tanároknak
Önkéntes jelentkezésen alapuló kurzus a tanárképzésben	2 A tanítási színház és dráma külső értékelésének és kutatásának támogatása
Egyetemi program kidolgozása tanítási színház és dráma tanárok képzésére	2 Minden tanár kapjon alapszintű tájékoztatást a tanítási színház és drámáról
Több pénz befektetése a tanítási színház és dráma fejlesztésébe	2 Pénzügyi támogatás és elismertség
Kötelező kurzus bevezetése a tanárképzésben	1 A tanítási színház és dráma PR-jának támogatása
A gyakorló tanárok szakmai továbbképzésének pénzügyi támogatása	1 Gyerekközpontú tanítási módszertanok bevezetése az iskolákban
Pedagógiai-módszertani reformok kezdeményezése a tanárképzésben	1 A "színházpedagógus" és a "drámapedagógus" szakma hivatalos szakmaként való elismerése
A tanítási színház és dráma munkához szükséges megfelelő infrastruktúra biztosítása	1 A legjobb gyakorlatok összegyűjtése
Önkormányzatok:	EU oktatáspolitikai:
Színház és drámapedagógusok alkalmazása minden iskolában	3 Nemzetközi tanítási színház és dráma konferenciák és műhelymunkák szervezése
Pénzügyi alapok létrehozása a helyi közösségek színházi és dráma projektjeinek megvalósításához	1 Pénzügyi segítségnyújtás a tanítási színház és dráma szövetségeknek (képzés, támogatási alapok)
Annak biztosítása, hogy minden iskolaigazgató az iskolai program részévé tehesse a színházat és drámát	2 A tanítási színház és drámára irányuló kutatások támogatása
A tanárok pénzügyi támogatása és ösztönzése arra, hogy megtanulják a tanítási színházat és drámát	2 A tanítási színház és dráma tanárok nemzetközi hálózatának, együttműködésének és csereprogramjainak támogatása
Helyi tanítási színház és dráma kezdeményezések támogatása	1 Pénzügyi támogatás és elismerés biztosítása
Tanítási színház és dráma kezdeményezések meghívása az iskolákba	2 A társadalmi kohézió és a demokratikus állampolgárság kialakításának segítése
A tanítási színházzal és drámával kapcsolatos civil társadalmi projektek támogatása	1 Online színházi és dráma hírlevél megjelentetése a pedagógusok számára
A helyi kulturális örökség újjáélesztésének támogatása a helyi művészeti központok révén	1 A területért felelős kormányzati képviselők és döntéshozók körében kifejtett lobbitevékenység
Helyi szintű tanítási színház és dráma pályázatok kiírása	1 Tanítási színház és drámára irányuló civil társadalmi projektek támogatása
A kötelező tantervben kívüli színházi és dráma műhelyek lehetőségének megteremtése az iskolákban	1 Nemzetközi tanítási színház és dráma központok létrehozása
Pénzügyi támogatás és tanácsadás arról, hogy hogyan alkalmazható a dráma az iskolákban a személyes fejlődés eszközeként	1 Több energia befektetése az általános kompetenciákba

22. táblázat Ajánlások az oktatási, az önkormányzati és az EU-szakpolitikák számára a tanítási színház és dráma fejlesztésére vonatkozóan, valamint az egyes ajánlások előfordulásának gyakorisága a megkérdezett szakértők nyilatkozataiban





## Ajánlások

Mit mondanak számunkra a kutatás eredményei azokról a diákokról, akik rendszeresen részt vesznek a tanítási színház és dráma körébe tartozó tevékenységekben? Íme, egy vázlatos összefoglaló: azon társaikkal összehasonlítva, akik semmilyen, a tanítási színház és dráma körébe tartozó programon nem vettek részt, a tanítási színház és dráma programok résztvevői

1. tanáraik értékelése szerint minden szempontból jobb teljesítményt nyújtanak;
2. magabiztosabbak azokban a feladatokban, ahol olvasniuk kell, vagy meg kell érteniük valamit;
3. magabiztosabban kommunikálnak;
4. inkább tartják kreatívnak önmagukat;
5. jobban szeretnek iskolába járni;
6. nagyobb örömet lelik az iskolai feladatokban;
7. jobban oldják meg a problémákat;
8. hatékonyabban küzdenek meg a stresszel;
9. szignifikánsan toleránsabbak a kisebbségekkel és az idegenekkel;
10. aktívabb állampolgárok;
11. nagyobb érdeklődést mutatnak a választások iránt minden szinten;

12. jobban hajlanak arra, hogy részt vegyenek a közösségeket érintő ügyekben;
13. empatikusabbak: figyelembe veszik a többi embert is;
14. inkább képesek arra, hogy nézőpontot váltsanak;
15. kezdeményezőbbek és vállalkozóbb kedvűek;
16. inkább gondolnak a jövőjükre, és több tervük is van a jövőjükkel kapcsolatban;
17. sokkal szívesebben vesznek részt bármilyen művészeti vagy kulturális tevékenységben, nemcsak az előadóművészetek, de az írás, a zeneszerzés, a filmezés, a kézművesség terén is, és szívesebben jelennek meg mindenféle művészeti vagy kulturális eseményen;
18. több időt töltenek az iskolában, több időt töltenek olvasással, házi munkával, játékkal, beszélgetéssel, többet vannak együtt családtagjaikkal, inkább gondoskodnak fiatalabb testvéreikről. Ugyanakkor kevesebb időt töltenek tévé nézéssel és számítógépes játékokkal;
19. többet tesznek családjukért, inkább vállalnak részmunkaidős állást, és több időt töltenek alkotó tevékenységekkel, akár egyedül, akár csoportosan. Gyakrabban járnak színházba, kiállításokra, múzeumba és moziba, gyakrabban kirándulnak és bicikliznek;
20. gyakrabban válnak osztályukban meghatározó személyiségekké;
21. jobb a humorérzékük;
22. jobban érzik magukat otthon.

A kutatás azt is bebizonyította, hogy a tanítási színház és dráma szignifikánsan segíti a legjelentősebb EU szintű dokumentumokban szereplő célkitűzések megvalósulását (pl. Európa 2020 stratégia). A tanítási színház és dráma szignifikáns és objektíven mérhető hatást gyakorol a nyolc kulcskompetencia közül a következő ötre: Anyanyelvi kommunikáció; Tanulás tanulása; Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia; Vállalkozói kompetencia és Kulturális kifejezőkészség. Azzal, hogy az állampolgárok nevelése során a tanítási színház és drámát beemeljük az iskolai tantervekbe, a következő eredményeket érhetjük el:

- magasabb foglalkoztatási ráta,
- az iskolából idő előtt kimaradók számának csökkenése,
- az oktatás és képzés minden szintjén általános minőségjavulás,
- erősebb szinergia a kultúra és az oktatás között,
- több aktív állampolgár,
- a kulturális sokszínűségekre és a kultúrák közötti párbeszédre nyitottabb állampolgárok,
- innovatívabb, kreatívabb és versenykéesebb állampolgárok.

Mindezek ellenére számos országban a tanítási színház és dráma

- igen kevés anyagi és/vagy erkölcsi támogatást kap;
- nem kap helyet a nemzeti alaptantervben és/vagy a felsőoktatás rendszerében.

Ezúttal arra hívunk fel minden felelős döntéshozót, az iskolaigazgatóktól az Európai Unió oktatási és kulturális biztosáig, hogy dolgozzanak azért, hogy a tanítási színház és dráma bekerüljön az európai iskolai tantervekbe, és ugyanolyan státuszt kaphasson, mint a zenei és vizuális művészeti tantárgyak. Ez a terület évtizedek óta létezik, de az, hogy mennyire ismerik el a tanterv fontos elemeként, országról országra változik. A jelen projektben a tudomány mikroszkópja alá helyeztük munkánkat. Kutatásunk szignifikáns eredményekkel zárult, és az eredmények azt mutatják, hogy a tanítási színház és dráma jelentős mértékben fejleszti az oktatás területén meghatározott lisszaboni kulcskompetenciákat. Most az oktatás és a kultúra területén dolgozó vezetőkön és döntéshozókon a sor, hogy kihasználják azokat a lehetőségeket, amelyek a tanítási színház és drámában rejlenek.

Vázlatos ajánlások következnek, elsőként az oktatási és kulturális politika minden szereplője számára, majd kifejezetten az EU-szintű vezetők számára.

## C.1. Általános ajánlások a nemzeti és helyi szintű hatóságok számára



“Tudom, hogy kissé naiv vagyok, de én továbbra is arra törekszem, hogy a dráma és a színház eszközeivel egy jobb világot teremtsünk.”

**Ines Škuflić-Horvat,**  
drámatanár, Horvátország

**Célkitűzés:** tudatos stratégia kidolgozása a tanítási színház és dráma alkalmazására. A tanítási színház és dráma terjedésének és fejlődésének támogatása jogi és pénzügyi eszközökkel.

A leíró statisztika (B.0. fejezet) azt mutatta, hogy a felmérésben résztvevő programok 84%-át az állami iskolák tanulóinak szervezték, ugyanakkor a tanítási színház és dráma mindössze az esetek 19%-ában volt a tananyag része. Ez azt jelenti, hogy a felmért 111 program 65%-át állami iskolákban valósították meg, de tanterven kívüli tevékenységként, a legtöbb esetben a tanítási színház és dráma szakértők, tanárok lelkesedésének, és külső forrásoknak köszönhetően.

Ma a legtöbb európai országban nem használják ki tudatosan a tanítási színház és dráma nyújtotta előnyöket. A nemzeti és helyi miniszterek és hatóságok feladata, hogy beépítsék a tanítási színház és drámát az iskolai tantervekbe és a felsőoktatásba, és hogy biztosítsák az összes szükséges jogi és pénzügyi támogatást annak terjesztésére és fejlesztésére.

Az Európa 2020, Európa jelenlegi vezető hosszú távú stratégiája szintén meghatározza, hogy a nemzeti kormányoknak mit kell tenniük, hogy megerősítsék az olyan területeket, mint a tanítási színház és dráma, a Tagállamok feladatai közé utalva:

### Zászlóshajó kezdeményezés: “Mozgásban az Ifjúság”

Nemzeti szinten a Tagállamoknak:

- biztosítaniuk kell az oktatási és képzési rendszerbe való hatékony befektetést minden szinten (az iskola előtti intézményektől a felsőoktatásig)
- javítaniuk kell az oktatási rendszer eredményeit, beleértve annak minden szegmensét (iskola előtti intézmények, általános, közép-, szakiskolai és felsőoktatás), egységes megközelítéssel, a kulcskompetenciák figyelembevételével, és arra való törekvéssel, hogy csökkenjen az iskolát idő előtt elhagyók száma

### Zászlóshajó kezdeményezés: “Az új munkahelyekhez szükséges új készségek”

Nemzeti szinten a Tagállamoknak:

- biztosítaniuk kell, hogy a továbbtanulás és a munkaerőpiac szempontjából kulcsfontosságú kompetenciákat elsajátítják és elismerik az általános, szak-, felső- és felnőtt oktatásban egyaránt, beleértve a formális és informális tanulást is

“A Kjøkkelvik iskola tanulója vagyok, és én is részt veszek a “DICE” projektben. Hetente egyszer, egy órában másfajta tanulási módszereket használunk, és ahelyett, hogy olyan sok elméletet tanulnánk, megbeszéljük a dolgokat, és így megtanuljuk, hogyan fejezzük ki jobban magunkat. Többet tanulunk így, mert sokkal szórakoztatóbb így tanulni, mint csak ülni a padban és írni. Esetleg elképzelhető lenne, hogy ez így legyen mostantól mindig, egyszer egy héten?”

**Celine Eriksen, 14 éves norvég diák –  
levél a szerkesztőnek, Bergens Tidende, 2010. február 15. hétfő**

“Úgy gondolom, hogy a projekt jelentősen hozzájárult ahhoz, hogy a tanulók nyitottabbakká váltak, segítette őket abban, hogy fejlesszék önkifejezési készségeiket (nemcsak a szóbeli, hanem a nem-verbális kommunikációjukat is). Összehasonlítva a többi osztály tanulóival, a projekt résztvevői kitérnek azzal, hogy milyen természetesen kommunikálnak (más tanulókkal és tanáraikkal), mennyire asszertívak, és milyen sok kötelező tanterven kívüli projektre vállalkoznak. Igen hasznos volna a drámakurzusok beépítése a nemzeti alaptantervbe.”

**Liliana Zaschievici, osztályfőnök, Bukarest, Románia**

A nemzeti / helyi hatóságok számára három területre vonatkozóan fogalmaztuk meg ajánlásainkat: az iskolarendszer, a felsőoktatás, valamint a támogatás és jogalkotás.

## Az iskolarendszer

**Célkitűzés:** A nemzeti alaptantervben minden gyerekek lehetőségét kell biztosítani arra, hogy iskolai nevelődésük során rendszeresen találkozhassanak a tanítási színház és drámával, és ezen alkalmakat jól képzett színház- és drámapedagógusok vezessék.

### Eszközök:<sup>70</sup>

- 1-8. évfolyam (életkor: 6-14 év): a tanítási színház és drámának meg kell jelennie a nemzeti alaptantervben
  - az egész tantervet átható tanulási médiumként,
  - önálló művészeti ágként.
- 9-10. évfolyam (életkor: 15-16 év): a tanítási színház és drámának meg kell jelennie a nemzeti alaptantervben
  - önálló tantárgyként (minimum 2 óra egy héten),
  - az egész tantervet átható tanulási médiumként.
- 11-12. évfolyam (életkor 17-18 év): a tanítási színház és drámának meg kell jelennie a nemzeti alaptantervben
  - önálló tantárgyként (minimum 2 óra egy héten),
  - az egész tantervet átható tanulási médiumként,
  - érettségi tárgyként.
- Azon felül, hogy a tárgy a kötelező tanterv részévé válik, minden gyerekeknek lehetőséget kell biztosítani arra, hogy színházi nevelési programokban (TIE) vegyen részt, és/vagy színházművészekkel találkozhasson, a helyi/nemzeti hatóságok által finanszírozott módon.
- Az iskolákban dolgozó tanároknak továbbképzések formájában lehetőséget kell biztosítani a tanítási színház és dráma technikáinak elsajátítására. A tanároknak meg kell ismerkedniük a tanítási színház és drámával annak érdekében, hogy azt beilleszthessék az iskola mindennapi életébe, és így alkalmazhatóvá váljon a *tananyag bármely részének feldolgozásánál*, nem csak a speciális színház és dráma órákon.
- Az óvodapedagógusoknak, óvodavezetőknek alapszintű, kötelező tanítási színház- és drámaképzésen kell részt venniük.

Érdekesnek tartjuk szemügyre venni azt a két országot, amely a PISA felmérések rangsorában az első két helyen áll – Kanada és Finnország –, az elsőben a drámát a többi művészeti tárgy között tanítják az iskolákban, és Finnországban (nemzeti

<sup>70</sup> Az itt található ajánlások az eredeti angol kiadványban található ajánlások fordításai. Ezek az általános ajánlások Európa legtöbb országában relevánsak. Magyarországon ezen ajánlások egy része már megvalósult, ott fontos az eddigi eredmények megőrzése, emellett jelen ajánláscsomagban még bőven van olyan, amiben van hová továbblépnünk. (A kiadvánnyal egyidőben megjelentetünk egy ajánláscsomagot kifejezetten magyar döntéshozók számára is.) (A szerk.)

alaptantervük éppen átdolgozás alatt van) a tantervi bizottság ajánlása szerint a dráma számára hasonló helyet kell biztosítani a tantervben, mint amelyet a zenei és a képzőművészeti tárgyak elfoglalnak. Ausztráliában, ahol éppen új nemzeti tanterv készül, szintén mindegyik művészeti ág ugyanolyan státuszt kap a nemzeti tantervben.

“ Meg kellett ígérnünk a kísérleti osztályoknak, hogy az utólagos kérdőívek kitöltéséig szükséges szünet után folytatni fogjuk velük a műhelymunkát, és a kontroll osztályok is megígértették velünk, hogy őket is meg fogjuk látogatni, és velük is elkezdjük a műhelyeket a közeljövőben, még ebben az iskolaévben.”

**Andjelija Jocic, drámapedagógus, a Gyógyszerészeti és Fizioterápiás Szakközépiskoláról, Belgrád, Szerbia**

## Felsőoktatás

**Célkitűzés:** Minden európai iskolában dolgozó tanárnak alapvető ismeretekkel kell rendelkeznie a tanítási színház és dráma mibenlétéről és arról, hogy ez a tantárgyi terület hogyan járulhat hozzá a tanítás és a tanulás hatékonyabbá tételéhez. Nagyon fontos hangsúlyozni, hogy a tanítási színházat és drámát nem lehet megfelelő magas színvonalú képzés nélkül megtanulni.



### Eszközök:

- A tanárképzésben résztvevő diákoknak kötelező bevezető kurzus a tanítási színház és drámába, a tanítást és tanulást segítő eszközök közé elhelyezve (minimum 5 ECTS<sup>71</sup>). A tanítási színház és dráma változatos alkalmazási lehetőségeinek megtanítása minden tanárnak.
- A tanítási színház és dráma alkalmazásának képességét, mint módszert be kell építeni a tanárképzés más tárgyaiba, pl. pedagógia, nyelvi tanulmányok, társadalomtudományok és történelem.
- Megfelelő számú színházi- és drámatanár képzése annak érdekében, hogy a gyerekek és fiatalok iskolai nevelődésük során rendszeresen találkozhassanak tanítási színház és drámával úgy, hogy a terület szakemberei tanítják őket ezeken a foglalkozásokon. A tanítási színházat és drámát minden európai ország felsőoktatási rendszerében választható szakká kell emelni. Példák a lehetséges képzési formákra: 30 ECTS, 60 ECTS, BA szintű képzés, MA szintű képzés, doktori szintű képzés (PhD, DLA).

<sup>71</sup> ECTS: Európai Kredit Átviteli Rendszer. További információ: [http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48\\_en.htm](http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc48_en.htm)



- A színháztudományi /színész szakos diplomával rendelkező diákok számára tanítási színház és dráma kiegészítő kurzust kell meghirdetni, melynek elvégzésével tanítási színház és drámatanár képesítést szerezhetnek (minimum 30 ECTS).
- A tanítási színház és dráma hatékonyságának vizsgálatára kvalitatív és kvantitatív kutatásokat kell megvalósítani, a tanítási színház- és drámatanárokat és a területen dolgozó egyéb szakembereket segítve egyre jobb és jobb programok kidolgozásában.

## Finanszírozás, jogalkotás, kommunikáció és partnerség

**Célkitűzés:** Biztos alapokon nyugvó pénzügyi és jogi helyzet megteremtése a tanítási színház és dráma számára. Erős és pozitív kommunikáció és partnerség.

### Eszközök:

- Az iskolarendszer és a felsőoktatás számára fent felvázolt ideális körülmények jogszabályi alapjainak megteremtése.
- Fenntartható, szektorokon átívelő hidak megépítése az oktatás, a művészetek és a kultúra között, nem csak papíron. Számos országban ezek a területek egy minisztériumhoz tartoznak, mégis igen kevés figyelem irányul azokra a műfajokra, amelyek hidat képeznek a szektorok között, mint amilyen a tanítási színház és dráma is.
- A tanítási színház és dráma tekintélyének növelése és pénzügyi támogatása mind az oktatási, mind a művészeti közösségen / szektorokon belül. A művészeti és kulturális tevékenységeket minden gyermek oktatásának részévé kell tenni; ezért azok alapjait az iskolákon, óvodákon belül is meg kell teremteni, az iskolán kívüli színterek mellett. A tanítási színház és dráma értékének és hatékonyságának elismerése a gyerekek és fiatalok egyéni és társas készségeit és jóllétét illetően, továbbá annak hatásának elismerése az aktív állampolgári léte és a tanulás társas és érzelmi aspektusaira.
- A terület szakértőinek elkötelezettségét ösztöndíjakkal és szervezetek közötti / külföldi szakmai gyakorlatok lehetőségével kell erősíteni.
- A tanítási színház és dráma hatékonyságának vizsgálatára kvalitatív és kvantitatív kutatásokat kell megvalósítani, a tanítási színház és drámatanárokat és a területen dolgozó egyéb szakembereket segítve egyre jobb és jobb programok kidolgozásában.
- Stratégiai partnerséget kell kialakítani a területen működő legjelentősebb hálózatokkal, civil szervezetekkel és szakemberekkel.
- A legjelentősebb szervezeteknek és hálózatoknak a központi költségvetésből származó támogatást kell nyújtani, továbbá a központi költségvetésből közvetlenül támogatni kell az olyan nagy hatású kezdeményezéseket, mint az évenként megrendezett színjátszó fesztiválok, évente megrendezett jelentős szakmai műhelyek és konferenciák, és a jelentősebb kutatási projektek.
- A „drámatanár”, a „színész-drámatanár” és a „színházpedagógus” szakma önálló szakmaként való elismerése.

“Fantasztikus délelőttöt töltöttem veletek, rengeteget tanultam, és arra jutottam, hogy az osztályfőnöki órákat ugyanígy kellene megtartani.”

**a Kolonics György Általános Iskola egyik tanára,  
Budapest, Magyarország**

## C.2. Általános ajánlások a partner szervezetek számára

**Célkitűzés:** Jöjjön létre a tanítási színház és dráma iránt elkötelezett szervezetek hatékonyan működő hálózata, tekintet nélkül arra, hogy az adott szervezetek a magán- vagy a közsférában működnek.

### Eszközök:

#### • Az iskolaigazgatók

- alkalmazzanak olyan tanárokat, akik végzettséget szereztek a tanítási színház és dráma területén és/vagy bíztassák beosztottaikat arra, hogy tanártovábbképzés keretében tanulják meg a tanítási színház és dráma módszertanát,
- ahelyett, hogy a tanítási színházat és drámát elkülönült, “plusz” tantárgyként kezelnék, támogassák a drámatanárokat, valamint a más tárgyakat oktató tanárok csapatmunkában való együttműködését, a lehető legnagyobb mértékű szinergia megvalósítása érdekében,
- alakítsanak ki élő kapcsolatot színházi nevelési társulatokkal (TIE) és/vagy olyan színházakkal, melyekben színházpedagógus vagy drámapedagógus dolgozik, illetve azokkal a civil szervezetekkel, amelyek a tanítási színház és dráma más területét művelik magas színvonalon,
- fontolják meg a tanítási színház és drámában rejlő lehetőségeket az iskolák közötti nemzetközi együttműködések terén, pl. ifjúsági csereprogramoknál,
- segítsék a tanítási színház és dráma módszereit munkájuk során alkalmazó tanárokat abban, hogy munkájukat minél inkább elismerjék,
- teremtsék meg és fejlesszék a munkához szükséges infrastrukturális feltételeket az iskola épületében. A legtöbbször semmi másra nincs szükség egy tanítási színház- és drámafoglalkozáshoz, mint egy tágas üres teremre, amelyben nincsenek padlóhoz rögzített székek és asztalok. A színházi előadásokat létrehozó csoportoknak színpadra, nézőterre és megfelelő technikai felszerelésre is szükségük lesz.



• A kötelező tananyagon kívüli tevékenységeket is kínál a **művészeti iskolák** vegyék fel művészeti kurzusaik közé a tanítási színházat és drámát.

• **Óvodapedagógusok, óvodavezetők** rendszeresen vonják be a gyerekeket dramatikus játékokba.

• **A sajátos nevelési igényű gyermekek számára fenntartott iskolák igazgatói** komolyan fontolják meg a tanítási színház és dráma szakembereivel való együttműködés lehetőségét.

• A **színházi intézmények** működtessenek nevelési részleget, és alkalmazzanak képzett (!) színházpedagógust vagy drámapedagógust, hogy

- együttműködhessenek iskolákkal és óvodákkal,
- oktatási segédanyagokat készítsenek iskolák és óvodák számára (vagy a gyerekek látogatják a színházat, vagy a színházi művészek látogatnak el az iskolákba/óvodákba)
- együttműködhessenek civil szervezetekkel, valamint drámapedagógusokkal / színházi nevelési társulatokkal.

• **Alapítványok és magánalapok** fontolják meg tanítási színház és dráma szervezetek és tevékenységek támogatását.

• **Profit-orientált cégek** fontolják meg az iskolákkal, a felsőoktatásban működő tanítási színház és dráma intézményekkel, színházakkal vagy civil szervezetekkel való együttműködést a Társadalmi Felelősségvállalást (CSR) célzó projektjeikben, bevonva a projektbe a tanítási színházat és drámát. Amellett, hogy ezek a projektek jelentős társadalmi értékkel bírnak, látványosak, és jól kommunikálhatóak.

• **A médiának** nagyobb figyelmet kell fordítania a tanítási színház és dráma kérdéseire.



### Zászlóshajó kezdeményezés: "Az új munkahelyekhez szükséges új készségek"

EU szinten a Bizottság azon dolgozik, hogy:

- *Lendületet adjon az oktatás és képzés minden fontos szereplőjének együttműködését célzó stratégiai keretrendszer létrehozásához. Ez látványosan hozzájárul az egész életen át tartó tanulás alapelveinek megvalósításához (együttműködésben a Tagállamokkal, a társadalmi partnerekkel, szakértőkkel), rugalmas tanulási útvonalakat teremtve a különböző oktatási és képzési szektorok és szintek között, megnövelve a szakoktatás és -képzés területének vonzerejét is. Az európai szinten működő társadalmi partnerekkel konzultációt kell kezdeményezni annak érdekében, hogy területükön saját kezdeményezéseket indítsanak.*
- *Biztosítsa, hogy azokat a kompetenciákat, melyek a továbbtanuláshoz szükségesek, és a munkaerőpiacon elengedhetetlenek, elsajátítsák és elismerjék az általános, szak-, felső- és felnőtt oktatásban, valamint kifejlessze a tanulóhoz/képzéshez és a munkához szükséges közös nyelvezetet és működési eszközöket: Készségek, Kompetenciák és Foglalkozások Európai kerete (ESCO).*



Három területre vonatkozóan fogalmaztuk meg ajánlásainkat, nem csak a Bizottság ígéreteire, de 15 ország legfontosabb színház- és drámaszakembereinek véleményére, valamint kutatásunk eredményeire alapozva: (1) a kulcskompetenciák átértékelése, (2) támogatás és adminisztráció, valamint (3) elismerés.

### A Kulcskompetenciák átértékelése (újrafelfedezése?)

- Bár az Európa 2020 egy átfogó, hosszú távú stratégia, csak egyetlen fejlesztendő kompetenciát említ meg név szerint: írás-olvasás. A célként kitűzött intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés eléréséhez a kompetenciák technokrata megközelítését ki kell szélesíteni az **összes** kompetenciára, a tervezés minden szintjén, a hosszú távú stratégiától kezdve a konkrét szakpolitikai területekig.
- Az Európai Uniónak ki kell dolgoznia a saját értékelési rendszerét, amely független az OECD-étől. Olyan eszközök kifejlesztése a cél, melyekkel **mind a nyolc** – és nem csak a PISA által felmért néhány – kulcskompetenciát értékelni lehet.
- A Nyílt Koordinációs Módszer (*Open Method of Coordination - OMC*) folyamatnak, melyet az Oktatási és Kulturális Főigazgatóság (DG EAC) koordinál, arra kell ösztönöznie a Tagállamokat, hogy olyan oktatási politikát határozzanak meg, mely az összes kulcskompetenciát figyelembe veszi – és nem kizárólag az olyanokat, mint az írás-olvasás, számolási készség, vagy a digitális kompetencia.

## C.3. Ajánlások az Európai Bizottság, az Európai Parlament és az Európai Unió Tanácsa számára

Az Európa 2020 Stratégiában ígéretet találunk arra, hogy a Bizottság felelősségi körébe tartozik az olyan területek megerősítése, mint a tanítási színház és dráma:

### Zászlóshajó kezdeményezés: "Mozgásban az Ifjúság"

EU szinten a Bizottság azon dolgozik, hogy:

- *Elismertesse a nem-formális és informális tanulási módszereket*

- A DG EAC által koordinált OMC folyamatnak arra kell ösztönöznie a Tagállamokat, hogy a kompetenciák fejlődését tudományos szempontból érvényes és megbízható objektív eszközökkel mérjék fel.
- Szükséges a Kulcskompetenciák definíciójának felülvizsgálata, mivel a jelenlegi meghatározások esetenként inkább technikai és instrumentális jellegűek, és arra koncentrálnak, hogy a jó munkavállalónak milyen készségekkel kell rendelkeznie, ahelyett, hogy az emberi lények igényeit vennék figyelembe. Az EP és a Tanács közös ajánlása megegyezik ezzel a javaslattal:

*“Kulcskompetenciák azok a kompetenciák, amelyek támogatják a személyes önmegvalósítást, a társadalmi beilleszkedést, az aktív állampolgári létet és a munkába állást. A tudásalapú társadalom kialakulása egyre fokozza a kulcskompetenciákra való igényt a személyes, a nyilvános és a szakmai szférában. Annak módja, ahogyan az emberek az információkhoz és a szolgáltatásokhoz hozzájutnak, folyamatosan változik, ahogyan a társadalmak szerkezete és felépítése is. Egyre fokozódik az aggodalom a szociális kohézió és a demokratikus állampolgári részvétel kialakítása tekintetében; ez megköveteli, hogy az emberek tájékoztatáshoz jussanak, érdeklődést mutassanak és aktívak legyenek. Ennek következtében az a tudás, ismeret és attitűd, amelyre mindenkinek szüksége van, szintén változóban van.”<sup>72</sup>*

Úgy tűnik, hogy ez megnyitja a kapukat az olyan elemzés és kontextualizáció előtt, amely a gyermeket holisztikusan szemléli (és a kompetenciákat egységbe rendezi, melynek élő kifejeződése, ahogyan a tanítási színház és dráma működik).

## Pénzügyi források és a pályázati rendszer

- A tanítási színház és drámának prioritásként kell megjelennie az alábbi keretprogramokban:
  - Egész életen át tartó tanulás,
  - Fiatalok lendületben,
  - Kultúra,
  - Aktív állampolgárság,
  - FP7 kutatási keretprogram.
- A know-how átadását, szemináriumokat, munkahelyi megfigyelést (job-shadowing), nemzetközi műhelymunkákat, tanulmányutakat, konferenciákat és a mobilitás egyéb formáit jelentős támogatásban kell részesíteni annak érdekében, hogy a tanítási színház és dráma elterjedjen azokban az országokban is, ahol még nem ismert annyira.



- A kulcsfontosságú nemzetközi szervezetek és hálózatok, valamint néhány nagy hatású kezdeményezés közvetlen támogatása.
- Az eredményeiket tekintve egy meghatározott minőségi szintet elérő elismert, hatékony és sikeres projektek folytatását félautomatikus módon kell támogatni. A jelenlegi eljárás szerint ha egy konzorcium folytatni kívánja az együttműködést, akkor a projekt lezárása után újra kell pályáznia, és a rendszer működésének következményeként a konzorcium legalább egy évig nem dolgozhat, amíg a következő döntésre és a következő támogatási részlet kifizetésére vár. Az ilyen konzorciumokban rejlő potenciál és tevékenységeik eredményei is javíthatóak lennének az eljárás átalakításával.
- A támogatott projektek értékelése során a *tartalomra* ugyanolyan nagy figyelmet kell fordítani, mint az *adminisztrációra*.



## Elismerés

- Stratégiai partnerséget kell kiépíteni a terület legfontosabb hálózataival, civil és szakmai szervezeteivel, szakértőivel.
- Európai szintű hosszú távú stratégia kidolgozása szükséges a tanítási színház és dráma támogatására. Világos üzenetre van szükség egy EB Közlemény vagy EP Állásfoglalás formájában, mely az összes fentebb felsorolt ajánlást nemzeti szinten is ösztönzi.
- Megfontolásra érdemesnek tartjuk, hogy 2012 a Művészeti Nevelés Európai Éve legyen, különös hangsúlyt helyezve a tanítási színházra és drámára.
- A tanítási színház és dráma hatékonyságát vizsgáló minőségi és mennyiségi kutatások megvalósítása/támogatása annak érdekében, hogy a drámatanárok és más szakemberek egyre jobb és jobb programokat hozhassanak létre.

<sup>72</sup> Javaslat AZ EURÓPAI PARLAMENT ÉS A TANÁCS AJÁNLÁSA az élethosszig tartó tanuláshoz szükséges kulcskompetenciákról, p3..





## D Források

### D.1. DICE partnerek

**Magyarország: A Káva Kulturális Műhely** művészeti és nevelési projekteket folytató közhasznú szervezet, mely 1996 óta egyesületként működik. Mint az első színházi nevelési társulat Budapesten, fő feladatuknak azt tekintik, hogy komplex színházi nevelési és tanítási dráma programokat hozzanak létre, melyekben cselekvésen keresztül vizsgálnak társadalmi- és morális kérdéseket a nézők bevonásával. A fiatalok nem egyszerűen megfigyelők, hanem írói, rendezői és színészei is a történetnek, mely gondolkodás, elemzés, tömörítés, átalakítás és sokszor bizonyos helyzetek eljátszása révén születik meg. A Káva a magas esztétikai értékre és a különböző tanulási formák komplex alkalmazására törekszik. A Káva programjainak jelentősége és hatása a gyermekekre és fiatalokra messze meghaladja a hagyományos színházét. Munkájuk fókuszában a demokráciára nevelés, a korosztályi problémák vizsgálata, társadalmi és erkölcsi kérdések állnak. A Káva, amikor gyerekekkel dolgozik, a színházat eszközként használja ahhoz, hogy utat találjon a mélyebb megértés felé. A társulat 9-18 éves, sok esetben hátrányos helyzetű fiatalok csoportjaival dolgozik az ország egész területén.

@ Cím: H-1022 Budapest  
Marczibányi tér 5/a.  
Tel/Fax: +361 315-0781  
E-mail: kava@kavaszhaz.hu  
Honlap: www.kavaszhaz.hu

**Hollandia:** A **LEESMIJ** aktuális társadalmi kérdésekről indít vitát az interaktív színház segítségével. A LEESMIJ tudatosságra nevel, és lerombolja az olyan témákat övező tabukat, mint az analfabetizmus, a hatalommal való visszaélés, a kortársak közötti bántalmazás (bullying) és a szexuális megfélemlítés. A fórum színház segítségével (Augusto Boal munkásságának hatására) túlmegy a beszélgetésen és gondolkodáson; a nézőket felkérlik, hogy legyenek aktív résztvevői a probléma megoldásának és a lehetséges viselkedési formák vizsgálatának a színpadon, és így módon készüljenek a valós életre.

@ Cím: Stichting LEESMIJ  
Postbus 265  
6700 AG Wageningen  
Tel: +31 6-47688963  
E-mail: info@leesmij.org  
Honlap: www.leesmij.org

**Lengyelország:** A **Gdanski Egyetem** 1970-ben alapították. Ez a Pomerániai régió legnagyobb felsőfokú képzést nyújtó intézménye. Közel harminc területen kínál tanulmányi lehetőséget több mint száz szakon. Bizonyos területeken, mint a biológia, biotechnológia, kémia, pszichológia és pedagógia, az ország legjobbjai között tartják számon. A kilenc karon közel 33 000 diák tanul.

A Pedagógiai Intézet, mely a DICE gazdája a Gdanski Egyetemen, szociális munkásokat, kulturális szervezőket, tanárokat, stb. képez. Ez az egyetlen olyan egyetem Lengyelországban, ahol kétéves posztgraduális Tanítási dráma képzés folyik. A szak tananyaga tartalmaz szociodramát, pszichodramát, fejlesztési drámát, színházi műhelymunkát, aktív tanulási és tanítási módszertant, stb. A Pedagógiai Intézet együttműködik a Gdanski Shakespeare Színházzal a Tanítási dráma képzés gyakorlati részének lebonyolításában.

@ Cím: Instytut Pedagogiki UG  
ul. Bazynskiego 4  
80-952 Gdansk  
Poland  
Tel: +48 58 523 42 05  
Fax: + 48 58 523 42 58  
Email : arusil@ug.edu.pl  
Honlap: www.ug.edu.pl

**Románia: A SIGMA Art Kulturális Alapítvány Fiataloknak** kulturális-oktatási és művészeti központ, amely támogatást nyújt fiataloknak, művészeknek és más hasonló célkitűzésekkel dolgozó szervezeteknek. Az 1995 áprilisában alakult Sigma Art Alapítvány az egyetlen színházi nevelési csoport Bukarestben, mely szoros nemzetközi kapcsolatokat ápol hasonló szervezetekkel. A műhelyeken és előadásokon, amelyekben társadalmi és erkölcsi kérdéseket elemeznek színházi technikák alkalmazásával, a fiatalok idővel teljes jogú részeseivé és vezetőivé váltak a művészi és nevelési folyamatnak. A művek kiválasztását és az előadások létrejöttét hivatásos rendezők, színészek és táncosok segítik. Az előadásokat leggyakrabban a Sigma Art Stúdióban, gimnáziumokban, egyetemeken és Bukarest színházaiban, valamint országos és nemzetközi fesztiválokon mutatják be. A Sigma egyik célja az, hogy a felnőttekkel és fiatalokkal való munka új módszerét vezesse be, melynek hatása társadalmi szinten is megjelenik, és sikeresen hozzájárul a társadalmi integrációhoz. A Sigma Art Alapítvány elsősorban két tevékenységi területre fókuszál: a nevelésre és a művészi előadásokra.

@Cím: Str.Mitropolitul Nifon 14  
Sector 4 Cod 040502  
Bucuresti  
Romania  
Tel: Sigma Art STUDIO: +40 21 335 33 41  
E-mail: sigma\_art\_romania@yahoo.com  
Skype: sigma\_art\_romania  
Honlap: www.sigma-art-romania.ro

**Szlovénia: A Društvo ustvarjalcev Taka Tuka** 2002-ben alakult azoknak az éveknek a munkáját követően, amikor siket és hallássérült gyerekekkel és fiatalokkal dolgoztunk a színház területén. Hamar észrevettük, hogy a kreativitás segítségével nagyban hozzájárulhatunk fejlődésükhöz a felnőtté válás felé vezető úton. A szervezet alapvető célja az, hogy a színházat és drámát – melyet eszköznek tekintünk a személy fejlődéséhez, az egyéni, társadalmi és emocionális készségek fejlesztéséhez – fejlessze, kutassa, művelje és terjessze.

A Taka Tuka fő tevékenységei: kreatív műhelyek (színház, tánc és képzőművészet) gyerekeknek, fiataloknak és felnőtteknek; szemináriumok mentoroknak, tanároknak és szakembereknek, akik hátrányos helyzetű emberekkel foglalkoznak; napközi programok; szemináriumok siketnéma felnőtteknek. Több mint 60 gyermek tagja a klubnak, és a fiatalok folyamatosan részt vesznek különböző tevékenységekben.

@ Cím: Vodnikova cesta 30  
1000 Ljubljana  
Slovenija  
Tel: + 386 31 322 569  
E-mail: info@takatuka.net  
Honlap: www.takatuka.net

**Egyesült Királyság: A Big Brum Színházi Nevelési Társulat (Big Brum)** nyilvántartott közhasznú szervezet, melyet 1982-ben alapítottak Birminghamben. A Big Brum magas színvonalú színházi nevelési programokat nyújt különböző képességű és korú fiatalok és gyermekek számára, iskolákban, gyógypedagógiai intézményekben, egyetemeken, közösségi terekben és művészeti színtereken egyaránt. A társulat célja, hogy a színházat elérhetővé tegye azok számára is, akik egyébként nem jutnának el színházba. A társulat abból a feltételezésből indul ki, hogy a gyermek nem kifejeletlen felnőtt, hanem saját jogán létező emberi lény. A művészet annak a világnak a megismerési módja, melyben élünk, és a Big Brum a tanítási színház és dráma eszközeivel segíti a fiatalokat abban, hogy megtalálják életük értelmét, és megismerjék az őket körülvevő világot. A Big Brum 15 évre visszatekintő művészeti kapcsolatot tart fenn a világszerte ismert brit drámaíróval, Edward Bonddal, akinek munkássága és elméleti megközelítése nagyban meghatározta a társulat művészeti arculatát.

@ Cím: Pegasus Primary School  
Turnhouse Road  
Castle Vale  
Birmingham B35 6PR  
United Kingdom  
Tel: +44 121 464 4604  
E-mail: tie@bigbrum.plus.com  
Honlap: www.bigbrum.org.uk



**Csehország: A Károly Egyetemet** 1348-ban alapították. Ez a világ egyik legrégebbi egyeteme, és ma egyike a legkiválóbb oktatási és tudományos intézményeknek Csehországban, melyet Európában és a világon mindenhol elismernek. Tudományos és kutatási tevékenységek képezik az alapját a doktori és mesterképzéseknek. Több mint 42 000 diák tanul itt, több mint 270 akkreditált programban, amit csaknem 600 tanszék működtet. A DICE projekt gazdája az Oktatási Tanszék. A Tanítási dráma része az Egyéni és Társadalmi Nevelés elnevezésű specializációnak, ami az Oktatási Tanszék egyik specializált kurzusa. Együttműködünk a Prágai Színházművészeti Egyetemen is, ami egyebek mellett drámatanárokat is képez.

@ Cím: Filozofická fakulta UK  
nám. Jana Palacha 2  
116 38 Praha 1  
Tel : +420 221619111  
Fax : +420 221619360  
Email: ped@ff.cuni.cz (a Nevelési Tanszék e-mail címe, ami a fakultás része)  
Honlap: http://www.ff.cuni.cz/

**Norvégia: A Bergeni Egyetem** állami felsőoktatási intézmény, melyet 1994 augusztusában alapítottak, korábban független bergeni egyetem összevonásával. Az egyetemnek körülbelül 7 000 diákja és 750 tudományos és adminisztratív dolgozója van. A Bergeni Egyetemen (Høgskolen i Bergen) három karon folyik az oktatás: az Oktatási Karon, a Mérnöki Karon és az Egészség- és Társadalomtudományi Karon. Az egyetemen komoly hagyománya van a művészeti tanárképzésnek: dráma, tánc, zene, képzőművészetek, valamint norvég (nyelv és irodalom). Az Oktatási Karon belül művészeti, kulturális és kommunikációs központ (SEKKK) működik. A dráma tanszék 1971 óta foglalkozik drámapedagógiával, amikor is az északi országokban elsőként beindítottak egy egyéves kurzust drámatanárok képzésére. A tanszék a dráma kurzusok széles skáláját kínálja, kezdve a bevezető kurzustól az általános tanárképzésben a bachelor képzésen át, egészen egy kétéves mesterképzésig.

@ Cím: Bergen University College  
Faculty of Education  
Drama Department  
Landaassvingen 15  
N-5096 Bergen  
Norway  
Tel: +47 55585700 (operator) & +4755585700/+47 55585713  
Fax: +47 55585709  
Email: AL-Drama@hib.no & kari.heggstad@hib.no  
Honlap: [http://www.hib.no/avd\\_al/drama/index.htm](http://www.hib.no/avd_al/drama/index.htm)



### **Palesztina: Theatre Day Productions (TDP)**

*„Azért megyek színházba, mert valami újat akarok látni, gondolkodni, megérintve lenni, kérdéseket feltenni, örömet szerezni magamnak, tanulni, felrázódni, ihletet kapni és a művészetet megérinteni.”*

A Theatre Day Productions azt szeretné, ha a dráma és színház a palesztin fiatalok életének szerves részévé válna azért, hogy a gyerekek megtalálják egyedi hangjukat, önmagukat és felfedezzék a bennük rejlő kreativitást.

A társulat arab neve, "Ayyam Al Masrah" (Theatre Days) abból a szándékból ered, hogy egy napon minden egyes palesztin gyereknek legyen egy „színházi napja” a tanév során. A TDP felnőttekkel dolgozik és gyerekeknek adják elő a darabokat. Gyerekekkel is csinálunk színházat és ők is gyerekek előtt játszanak. A TDP működésbe hozott egyrészt egy ifjúsági színházi társulatot, másrészt egy színészképző programot. A program regionális hatókörű; jelenleg a Gázai övezetben és Ciszjordániában működik.

@ Address: PO Box 18669  
91184 Jerusalem  
Tel: +972 2 585-4513  
Fax: +972 2 583-4233  
Email: [tdp@theatreday.org](mailto:tdp@theatreday.org)  
Honlap: [www.theatreday.org](http://www.theatreday.org)

**Portugália: A Lisszaboni Műszaki Egyetem** (UTL) missziója az, hogy a lehető legigényesebb formában támogassa, fejlessze és közvetítse a tudományos, műszaki és művészeti ismereteket, ezzel bátorítva a fiatalokat a kutatásra, újításra és vállalkozásra, valamint arra, hogy alkalmazkodni tudjanak az egyre nemzetközibbé váló társadalom morális, kulturális értelemben változó igényeihez. Az UTL 21. századi európai kutató egyetem, ami nyitott a társadalom új kihívásaira, és egyben vezető szerepet tölt be az itt művelt tudásterületeken, ahol a szakemberek és a kutatók a legjobb képzésben részesülnek.

A Humán Kinetika Tanszék a legrégebbi sport és testnevelési tanszék Portugáliában. 1975-ben vált a lisszaboni egyetem részévé. Ez hosszú múltra visszatekintő történetének köszönhető, melyet leginkább azzal jellemezhetünk, hogy az intézmény a társadalom változó igényeinek megfelelően időről-időre újrafogalmazta célkitűzéseit, és alkalmazkodott a megváltozott igényekhez. Ezt tanúsítják az intézmény jogelődjeinek elnevezései is – a Testnevelés Nemzeti Intézete (INEF) 1940-től 1975-ig és a Testnevelés Felsőfokú Intézménye (ISEF) egészen 1989-ig. Eredetileg olyan intézmény, amely az iskolai testnevelésre koncentrált, erőteljesen hangsúlyozva a pedagógia szerepét. Ma a tanszék nyitott a társadalom különböző szektorait érdeklő kutatási területek széles körére, – oktatási rendszer, sport, egészség, ipar és művészetek – melyekkel élő és gyümölcsöző kapcsolatokat ápol.

@ Margarida Gaspar de Matos  
Cím: Estrada da Costa  
Cruz Quebrada  
1499 Lisboa codex  
Portugal  
E-mail: [mmatos@fmh.utl.pt](mailto:mmatos@fmh.utl.pt)  
Honlapok: [www.utl.pt](http://www.utl.pt), [www.fmh.utl.pt](http://www.fmh.utl.pt), [www.aventurasocial.com](http://www.aventurasocial.com)

**Szerbia: A CEDEUM Tanítási Dráma és Művészeti Központ** 1999. október 29-én jött létre, de alapítói már huszonöt éve folyamatosan dolgoznak ezen a területen, mint a tanítási dráma és színház, valamint a művészeti nevelés úttörői.

A CEDEUM belgrádi szakembereket gyűjt egybe, és kiterjedt partnerhálózattal rendelkezik Belgrádban és az egész országban. A CEDEUM célja a dráma és színház további előmozdítása a nevelői, művészeti és szociális munka minden területén, projektek, műhelyek, szemináriumok, szakembereknek szervezett találkozók és prezentációk segítségével. A CEDEUM számára különösen fontos a pedagógusok és művészek



képzése, valamint a tanítási dráma és a színházi nevelés módszertanán alapuló szemináriumok és képzési programok szervezése Szerbia óvoda-pedagógusai, tanítói és tanárai számára. A CEDEUM szakemberei aktív szerepet vállalnak abban, hogy a drámát az iskolai program részévé tegyék, és abban is, hogy nemzeti szinten is támogassák a dramatikus tevékenységek bevezetését az oktatási, kulturális és szociális munkába. A CEDEUM a "Bitef Polyphony" egyik szervezője, ami egy speciális dráma / színházi program a Belgrádi Nemzetközi Színházi Fesztivál (BITEF) keretén belül. Az Új Színházi Irányzatok (szeptember közepén) nemzeti, regionális és nemzetközi tapasztalatcserére, együttműködésre, hálózatépítésre, műhelyekre és prezentációkra fekteti a hangsúlyt a művészetek, az oktatás és a szociális munka területén. A CEDEUM tagja és Nemzeti Központja az IDEA-nak (Nemzetközi Dráma és Színházi Nevelési Társaság).

@ Cím: Pančičeva 14, 11000 Belgrade, Serbia  
 Programmes: Cultural Institution Ustanova kulture "Parobrod", ex Centar za kulturu "Stari Grad", Kapetan-Mišina 6a, 11000 Belgrade, Serbia  
 Tel: + 381 11 2 639  
 Fax: + 381 11 2 183 792  
 E-mail: cedeumidea@gmail.com  
 Honlap: www.cedeum.org.rs

**Svédország: A Gyerekek és Fialok Kulturális Központja Umeåban** kulturális tevékenységeket dolgoz ki és támogat Umeå fiatalabb generációi számára, ennek keretében támogatási és együttműködési hálózatokat épít ki az e területen folyó munkához, képzéseket szervez tanárok és mindazok számára, akik munkájuk során gyerekekkel és fiatalokkal kerülnek kapcsolatba, kulturális programokat kínál óvodák és iskolák számára, gyerekeknek és családoknak szóló nyilvános előadásoknak ad helyet. Az iskolákban kulturális oktatási projekteket valósítanak meg, illetve segítséget és képzést nyújtanak azoknak a tanároknak, akik kreatív foglalkozásokat tartanak gyerekeknek és fiataloknak. A "Teatermagasinet" dráma csoportok, melyek 10 és 19 év közötti gyerekekkel és fiatalokkal dolgoznak, fontos részét képezik a programnak; és a testi fogyatékkal élő gyerekekkel dolgozó dráma csoportok munkájára is nagy hangsúlyt helyez a szervezet. Az összes gyerek részvételével minden év májusában színházi fesztivált rendeznek.

Umea a legnagyobb város Svédország északi részén, és egyben a leggyorsabban növekvő városok egyike is. Umeának két egyeteme van, lakói száma 114 000, és az átlag életkor 38 év. Az itt élőknek több mint fele más régióból került ide. Umeå lesz Európa Kulturális Fővárosa 2014-ben, Rigával együtt. Az integrált és sokszínű, a részvétel és együttműködés alapjaira épült Európában Umeå egy büszke és jövőbe tekintő város, melynek legfőbb jellemvonása a kíváncsiság és a szenvedély. Az Umeå 2014 programját a nyolc Sami évszak inspirálta, és ez az év számos alkalmat teremt majd ihletet adó találkozásokra és kulturális csereprogramokra.

Cím: Culture Centre for Children and Youth, Umeå kommun,  
 Umeå Kultur, 901 78 Umeå, Sweden  
 Tel: +46 901 63484  
 E-mail: helge.von.bahr@umea.se  
 Honlap: www.umea.se/kulturcentrum

## D.2. Referenciák – ahol további információt találhat

### Az oktatási és kulturális szakpolitikákhoz, illetve az ezen területek támogatásához és képviselőjéhez kapcsolódó angol nyelvű honlapok

Az alábbi táblázatban válogatást talál az oktatási és kulturális szakpolitikák területével foglalkozó, a jelen kiadvány megjelenésének időpontjában legjelentősebb honlapok közül. A válogatás elkerülhetetlenül szubjektív, a projekt résztvevőinek véleményét tükrözi. Figyelembe véve, hogy ez a szakpolitikai terület igen gyorsan változik, megeshet, hogy az alább felsorolt linkek a kiadvány megjelenését követő hosszabb-rövidebb idő után már nem tartalmaznak majd igazán releváns információkat, vagy akár meg is szűnhetnek.

Európai Bizottság	
EB – A kultúrához való hozzáféréssel foglalkozó Civil Társadalmi Platform politikai iránymutatása	<a href="http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc/PlatformAccessCulture_guideline_july_09.pdf">http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc/PlatformAccessCulture_guideline_july_09.pdf</a>
EB – Európa 2020: Az intelligens, fenntartható és inkluzív növekedés stratégiája	<a href="http://ec.europa.eu/eu2020/index_en.htm">http://ec.europa.eu/eu2020/index_en.htm</a>
EB – Zöld Könyv – A kulturális és kreatív iparágak lehetőségeinek kibontakozása	<a href="http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc2577_en.htm">http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc2577_en.htm</a>
EB – A kulturális szektor bevonása a megerősített párbeszéd révén – konzultáció három platformmal	<a href="http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1199_en.htm">http://ec.europa.eu/culture/our-policy-development/doc1199_en.htm</a>
EB – Az egész életen át tartó tanulást szolgáló kulcskompetenciák	<a href="http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm">http://europa.eu/legislation_summaries/education_training_youth/lifelong_learning/c11090_en.htm</a>
EB – A kreativitás mérése: a könyv és a konferenciaanyagok	<a href="http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc2082_en.htm">http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc2082_en.htm</a>
EB – Társadalmi párbeszéd	<a href="http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=329&amp;langId=en">http://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=329&amp;langId=en</a>
EB – Az Ön Hangja Európában	<a href="http://ec.europa.eu/yourvoice/index_en.htm">http://ec.europa.eu/yourvoice/index_en.htm</a>
EB – Cselekvő Ifjúság monitoring felmérés	<a href="http://ec.europa.eu/youth/news/news1755_en.htm">http://ec.europa.eu/youth/news/news1755_en.htm</a>
Európai Parlament	
EP – Kulturális és Oktatási Bizottság	<a href="http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/homeCom.do?language=EN&amp;body=CULT">http://www.europarl.europa.eu/activities/committees/homeCom.do?language=EN&amp;body=CULT</a>
Az Európai Unió Tanácsa / a Consilium	
Consilium – Versenyképességi Tanács	<a href="http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=412&amp;lang=en">http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=412&amp;lang=en</a>

Consilium – Következtetések az innovatív Európa megteremtéséről	<a href="http://www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/intm/114637.doc">http://www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/intm/114637.doc</a>
Consilium – A Tanács következtetései az egész életen át tartó tanulást szolgáló kompetenciákra és „Az új munkahelyekhez szükséges új készségek” kezdeményezésre vonatkozóan	<a href="http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114376.pdf">http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114376.pdf</a>
Consilium – A Tanács következtetései a kultúrának a helyi és regionális fejlődéshez való hozzájárulására vonatkozóan	<a href="http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/114325.pdf">http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_data/docs/pressdata/en/educ/114325.pdf</a>
Consilium – A Tanács következtetései az oktatás és a képzés társadalmi dimenziójára vonatkozóan	<a href="http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf">http://www.consilium.europa.eu/uedocs/cms_Data/docs/pressdata/en/educ/114374.pdf</a>
Consilium – Oktatási, Ifjúsági és Kulturális Tanács	<a href="http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=416&amp;lang=en">http://www.consilium.europa.eu/showPage.aspx?id=416&amp;lang=en</a>
Consilium – Elnökségi következtetések az Európa 2020 Stratégia oktatási célkitűzéseire vonatkozóan	<a href="http://www.consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/educ/114393.doc">consilium.europa.eu/uedocs/NewsWord/en/educ/114393.doc</a>

#### Alapítványok és Ernyőszervezetek

Budapest Observatory	<a href="http://www.budobs.org/">http://www.budobs.org/</a>
Culture Action Europe	<a href="http://www.cultureactioneurope.org/">http://www.cultureactioneurope.org/</a>
Culture Action Europe – Second World Conference on Arts Education	<a href="http://www.cultureactioneurope.org/lang-en/component/content/article/41-general/601-a-shift-from-arts-education-to-arts-and-cultural-education">http://www.cultureactioneurope.org/lang-en/component/content/article/41-general/601-a-shift-from-arts-education-to-arts-and-cultural-education</a>
EUCLID Arts & Culture	<a href="http://www.euclid.info/">http://www.euclid.info/</a>
EUCLID Network of Third Sector Leaders	<a href="http://www.euclidnetwork.eu/">http://www.euclidnetwork.eu/</a>
European Civil Society Platform on Lifelong Learning (EUCIS-LLL)	<a href="http://www.eucis-lll.eu/">http://www.eucis-lll.eu/</a>
European Cultural Foundation	<a href="http://www.eurocult.org/">http://www.eurocult.org/</a>
European Network of Cultural Administration Training Centers	<a href="http://www.encatc.org/pages/index.php">http://www.encatc.org/pages/index.php</a>
European Policy Centre	<a href="http://www.epc.eu/">http://www.epc.eu/</a>
International Theatre / Drama & Education Association	<a href="http://www.idea-org.net/en/">http://www.idea-org.net/en/</a>
Network of European Foundations	<a href="http://www.nefic.org/">http://www.nefic.org/</a>
Rainbow Paper (Intercultural Dialogue: from Practice to Policy and Back)	<a href="http://rainbowpaper.labforculture.org/signup/">http://rainbowpaper.labforculture.org/signup/</a>
Rainbow Platform for Intercultural Europe “Intercultural Capacity Building and EU Advocacy”	<a href="http://www.intercultural-europe.org/">http://www.intercultural-europe.org/</a> , <a href="http://www.intercultural-europe.org/docs/PIEICDstudy2010def.pdf">http://www.intercultural-europe.org/docs/PIEICDstudy2010def.pdf</a>

#### UNESCO

UNESCO – Művészeti Nevelés oldala	<a href="http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=2916&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.html">http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=2916&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.html</a>
UNESCO – Egyezmény a kulturális kifejezések sokszínűségének védelméről és előmozdításáról	<a href="http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=11281&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.html">http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=11281&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.html</a>
UNESCO – Második Világkonferencia a Művészeti Nevelésről	<a href="http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=39674&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.htm">http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL_ID=39674&amp;URL_DO=DO_TOPIC&amp;URL_SECTION=201.htm</a>

UNESCO – Szöuli Agenda: Célkitűzések a művészeti nevelés fejlődéséért	<a href="http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12790338165Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf/Seoul%2BAgenda_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf">http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12790338165Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf/Seoul%2BAgenda_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf</a>
---	---

#### Portálok

culture.info portál	<a href="http://www.culture.info">http://www.culture.info</a>
Labforculture.org portál	<a href="http://www.labforculture.org/">http://www.labforculture.org/</a>
Rhiz.eu portál	<a href="http://www.rhiz.eu/">http://www.rhiz.eu/</a>
SALTO Toolbox for Training & Youth Work (SALTO Eszköztár Képzéshez & ifjúsági Munkához)	<a href="http://www.salto-youth.net/tools/toolbox/?oldEngineRedirect=true">http://www.salto-youth.net/tools/toolbox/?oldEngineRedirect=true</a>

#### Egyéb

Cambridge Primary Review	<a href="http://www.primaryreview.org.uk/">http://www.primaryreview.org.uk/</a>
A kreatív gazdaság Zöld Könyve az Északi Régió számára	<a href="http://www.nordicinnovation.net/_img/a_creative_economy_green_paper_for_the_nordic_region3.pdf">http://www.nordicinnovation.net/_img/a_creative_economy_green_paper_for_the_nordic_region3.pdf</a>

### Tanítási színház és dráma témájú angol nyelvű honlapok

Az alábbiakban felsoroljuk a legjelentősebb, tanítási színház és dráma témájú, főleg angol nyelvű honlapokat. A válogatás elkerülhetetlenül szubjektív, a projekt résztvevőinek véleményét tükrözi. Figyelembe véve, hogy az internet igen gyorsan változik, megeshet, hogy az alább felsorolt linkek a kiadvány megjelenését követő hosszabb-rövidebb idő után már nem tartalmazznak majd igazán releváns információkat, vagy akár meg is szűnhetnek.

#### A DICE partnerek honlapjai

CZ: Károly Egyetem, Prága	<a href="http://www.cuni.cz/">http://www.cuni.cz/</a>
HU: Káva Kulturális Műhely	<a href="http://www.kavaszinhas.hu/english">http://www.kavaszinhas.hu/english</a>
NL: Foundation Leesmij	<a href="http://www.leesmij.org">http://www.leesmij.org</a>
NO: Bergeni Egyetem	<a href="http://www.hib.no/english/">http://www.hib.no/english/</a>
PL: Gdanski Egyetem	<a href="http://www.univ.gda.pl">http://www.univ.gda.pl</a>
PS: Theatre Day Productions	<a href="http://www.theatreday.org">http://www.theatreday.org</a>
PT: Lisszaboni Műszaki Egyetem	<a href="http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/">http://www.fmh.utl.pt/aventurasocial/</a>
RO: Sigma Art Foundation	<a href="http://www.sigma-art-romania.ro">http://www.sigma-art-romania.ro</a>
RS: CEDEUM	<a href="http://www.cedum.org.rs/about.htm">http://www.cedum.org.rs/about.htm</a>
SE: Gyerekek és Fiatalok Kulturális Központja, Umea	<a href="http://www.umea.se/kulturcentrum">http://www.umea.se/kulturcentrum</a>
SI: Taka Tuka Club	<a href="http://www.takatuka.net">http://www.takatuka.net</a>
UK: Big Brum Theatre in Education Co. Ltd.	<a href="http://www.bigbrum.org.uk">http://www.bigbrum.org.uk</a>

#### Nemzetközi dráma szervezetek

AITA/IATA	<a href="http://www.aitaiata.org">http://www.aitaiata.org</a>
ASSITEJ International	<a href="http://www.assitej.org">http://www.assitej.org</a>
Association of Theatre Movement Educators	<a href="http://www.asu.edu/cfa/atme/">http://www.asu.edu/cfa/atme/</a>

International Drama/Theatre and Education Association (IDEA)	<a href="http://www.idea-org.net/en/">http://www.idea-org.net/en/</a>
ITI Worldwide	<a href="http://iti-worldwide.org">http://iti-worldwide.org</a>
<b>Dráma szövetségek a világban</b>	
ABRACE – Brazilian Association of Research and Post Graduate Education in Dramatic Arts	<a href="http://www.portalabrace.org">www.portalabrace.org</a>
AGITA, Olaszország	<a href="http://www.agitateatro.it">www.agitateatro.it</a>
American Alliance for Theatre and Education (AATE)	<a href="http://www.aate.com/">http://www.aate.com/</a>
ANRAT, Franciaország	<a href="http://www.anrat.asso.fr">www.anrat.asso.fr</a>
Association For Creative Drama, Törökország	<a href="http://www.yaraticidrama.org.tr">www.yaraticidrama.org.tr</a>
Belgrade's Community and Education Company	<a href="http://www.belgrade.co.uk/site/scripts/websection.php?webSectionID=12">http://www.belgrade.co.uk/site/scripts/websection.php?webSectionID=12</a>
Beroepsvereniging Docenten Drama – BDD, Hollandia	<a href="http://www.docentendrama.nl">www.docentendrama.nl</a>
Bundesverband Theater in Schulen, Németország	<a href="http://www.bvds.org">www.bvds.org</a>
Bundesverband Theaterpädagogik - BUT	<a href="http://www.butinfo.de">www.butinfo.de</a>
Centar Za Dramski Odgoj Bosne I Hercegovine, Bosznia-Hercegovina	<a href="http://www.cdobih.org">www.cdobih.org</a>
Council of Ontario Dance Educators, Kanada	<a href="http://www.theatrecanada.org">www.theatrecanada.org</a>
Croatian Centre for Drama Education	<a href="http://www.hcdo.hr">www.hcdo.hr</a>
DALA Edutainment, Korea	<a href="http://www.dala.co.kr">www.dala.co.kr</a>
Drama Australia	<a href="http://www.dramaustralia.org.au">www.dramaustralia.org.au</a>
European Performers House, Dánia	<a href="http://www.performershouse.dk">www.performershouse.dk</a>
FIDEA Finnish Drama Theatre Education Association	<a href="http://www.fideahomepage.org">www.fideahomepage.org</a>
Hellenic Theatre/Drama Education Network, Görögország	<a href="http://www.ThetroEdu.gr">www.ThetroEdu.gr</a>
Hydrama Theatre and Arts Centre, Görögország	<a href="http://www.hydradrama.gr">www.hydradrama.gr</a>
Izland IDEA	<a href="http://www.fliss.is">www.fliss.is</a>
Landslaget Drama I Skolen, Norvégia	<a href="http://www.dramaiskolen.no">www.dramaiskolen.no</a>
Läraryrket Ämnesrådet Drama, Svédország	<a href="http://www.lararforbundet.se">www.lararforbundet.se</a>
LOUSAK, Banglades	<a href="http://www.lousak.org">www.lousak.org</a>
Macau Worldwide Art Collective Productions Ltd	<a href="http://www.macwac.com">www.macwac.com</a>
Magyar Drámapedagógiai Társaság (HUDEA), Magyarország	<a href="http://www.drama.hu">www.drama.hu</a>
National Association for the Teachers of Drama (NATD)	<a href="http://www.natd.50megs.com">www.natd.50megs.com</a>
National Drama, Egyesült Királyság	<a href="http://www.nationaldrama.co.uk">www.nationaldrama.co.uk</a>
Natya Chetana, India	<a href="http://www.natyachetana.org">www.natyachetana.org</a>
Olusun Drama Enstitüsü, Törökország	<a href="http://www.olusun drama.com">www.olusun drama.com</a>
Philippine Educational Theater Association	<a href="http://www.petatheatre.com">www.petatheatre.com</a>
Riksorganisationen Auktoriserade Dramapedagoger (RAD), Svédország	<a href="http://www.dramapedagogen.se">www.dramapedagogen.se</a>
Sdruzeni pro tvorivou dramatiku – STD, Csehország	<a href="http://www.drama.cz">www.drama.cz</a>

Singapore Drama Educators Association	<a href="http://www.sdea.org.sg">www.sdea.org.sg</a>
Teatarska Mladina na Makedonija (TMM), FYROM (Macedónia)	<a href="http://www.teatar.com.mk">www.teatar.com.mk</a>
The Danish Drama Teachers Association	<a href="http://www.dk-drama.dk">www.dk-drama.dk</a>
The National Association for Youth Drama (NAYD), Írország	<a href="http://www.youthdrama.ie">http://www.youthdrama.ie</a>
The New Zealand Association for Drama in Education	<a href="http://www.drama.org.nz">www.drama.org.nz</a>
Theatre Canada	<a href="http://www.theatrecanada.org">www.theatrecanada.org</a>
Theatre Tsvete, Bulgária	<a href="http://www.theatretsvete.org">www.theatretsvete.org</a>
Vichama – Centro De Arte y Cultura, Peru	<a href="http://www.vichama.org">www.vichama.org</a>
<b>Portálok és források</b>	
Child Drama	<a href="http://www.childdrama.com">http://www.childdrama.com</a>
Continuing Professional Development	<a href="http://www.dramacpd.org.uk">http://www.dramacpd.org.uk</a>
Creative Drama & Theatre Education Resource Site	<a href="http://www.creativedrama.com/">http://www.creativedrama.com/</a>
drama.com	<a href="http://www.drama.com">http://www.drama.com</a>
Drama education	<a href="http://drama-education.com/lessons/index.htm">http://drama-education.com/lessons/index.htm</a>
drama-education.com	<a href="http://www.drama-education.com/site">http://www.drama-education.com/site</a>
Drama for Learning and Creativity	<a href="http://d4lc.org.uk">http://d4lc.org.uk</a>
Drama Magazine	<a href="http://www.dramamagazine.co.uk">http://www.dramamagazine.co.uk</a>
DramaResearch	<a href="http://www.dramaresearch.co.uk">http://www.dramaresearch.co.uk</a>
Drama resources for teachers	<a href="http://www.dramaresource.com">http://www.dramaresource.com</a>
Drama Magazine	<a href="http://www.dramamagazine.co.uk">http://www.dramamagazine.co.uk</a>
Dramatool	<a href="http://www.dramatool.org">http://www.dramatool.org</a>
Learn Improv	<a href="http://www.learnimprov.com">http://www.learnimprov.com</a>
Lesson Plan Central	<a href="http://lessonplancentral.com/lessons/Art/Drama/index.htm">http://lessonplancentral.com/lessons/Art/Drama/index.htm</a>
Let's Try This! Improv Troupe	<a href="http://coweb.cc.gatech.edu/ltt">http://coweb.cc.gatech.edu/ltt</a>
Mantle of the expert	<a href="http://www.mantleoftheexpert.com">http://www.mantleoftheexpert.com</a>
Performing Zone	<a href="http://performingzone.starlightstudiographics.co.uk">http://performingzone.starlightstudiographics.co.uk</a>
Proteacher	<a href="http://www.proteacher.com/080010.shtml">http://www.proteacher.com/080010.shtml</a>
The Drama Teacher	<a href="http://www.thedramateacher.com">http://www.thedramateacher.com</a>
The Virtual Drama Studio	<a href="http://www.thevirtualdramastudio.co.uk/">http://www.thevirtualdramastudio.co.uk/</a>
Virtual Library Theatre and Drama	<a href="http://www.vl-theatre.com/">http://www.vl-theatre.com/</a>

Magyar nyelvű releváns honlapok gyűjteménye a <http://www.dramapedagogia.lap.hu> oldalon található.



## Tanítási színház és dráma kurzusok

- Amennyiben szeretne részt venni országa valamelyik tanítási színház és dráma kurzusán, lépjen kapcsolatba nemzeti ernyőszerkezetével. Az IDEA tagok listája a következő helyen található: [http://www.idea-org.net/en/articles/Current\\_members/](http://www.idea-org.net/en/articles/Current_members/). Magyarországon ez a Magyar Drámapedagógia Társaság ([www.drama.hu](http://www.drama.hu)), valamint társult tagként a Káva Kulturális Műhely ([www.kavaszhaz.hu](http://www.kavaszhaz.hu)).
- Jelen kiadvány lapzártajakor legjobb tudásunk szerint Magyarországon öt intézményben zajlik felsőfokú szakirányú képzés:
  - Apor Vilmos Katolikus Főiskola
  - Nyugat-magyarországi Egyetem Apáczai Főiskolai Kar
  - Színház- és Filmművészeti Egyetem
  - Veszprémi Egyetem
  - Wesley János Lelkészképző Főiskola.
- Az országban számos helyen folyik különböző tematikákkal akkreditált képzés, ezek közül a legnagyobb múltra a Magyar Drámapedagógiai Társaság ([www.drama.hu](http://www.drama.hu)) 120 órás drámapedagógiai tanfolyama tekint vissza. A szervezet alkalmanként még indít 60 órás kihelyezett képzéseket is, valamint szervez képzéseket a kapcsolódó területeken is (gyermekszínházi rendező, tánc- és mozgásművészet).
- Amennyiben szeretne többet megtudni a DICE tanári csomagban (e könyv ikerkiadványában) bemutatott módszerekről, vagy szívesen meghívná valamelyik program kidolgozóját egy kurzus megtartására, lépjen kapcsolatba a megfelelő konzorciumi taggal! Az elérhetőségek a „DICE partnerek” fejezetben találhatóak (D.1. függelék).

## D.3. A jelentősebb kutatási szakkifejezések magyarázata

A kiadványunkban használt kifejezések magyarázatában, leírásában és definícióiban részben a kutatók saját szóhasználatára, részben pedig a Wikipedia ([www.wikipedia.org](http://www.wikipedia.org)) oldalaira támaszkodtunk. Zárójelben feltűntettük a kifejezések angol eredetijét is, megkönnyítve a további tájékozódást.

<b>Klaszter (Cluster)</b>	A klaszterelemzés során a megfigyelések egy halmazát részalmazokba (klaszterekbe) soroljuk be, ezáltal az azonos klaszterbe tartozó megfigyelések valamilyen szempontból hasonlóak lesznek. Pl.: amikor a diákokat klaszterekbe rendezzük aszerint, hogy 1-től 10-ig terjedő skálán milyen pontszámot adnak arra a kérdésre, hogy érzik magukat otthon, a következő klasztereket kapjuk: (1) azok, akik az inputtól az outputig eljutva jobban érzik magukat, (2) azok, akik az inputtól az outputig eljutva rosszabbul érzik magukat, (3) azok, akik nem változnak és nem érzik jól magukat, és (4) azok, akik nem változnak és jól érzik magukat.
---------------------------	---

<b>Kontroll csoport (Control group)</b>	Amikor egy vizsgálatot annak érdekében folytatunk le, hogy egyetlen, a kísérlet szempontjából érdekes változó hatását meghatározzuk, kontrollt használunk, hogy a többi változó adott rendszerre gyakorolt, nem tervezett hatását minimalizálni tudjuk. A tudományos kontrollok biztosítják az adatok érvényességét, és a tudományos módszer alapvető fontosságú részei. A DICE kutatás során minden egyes kísérleti csoporthoz (azok a fiatalok, akik részt vettek tanítási színház- és drámafoglalkozáson) kapcsolódott egy-egy kontroll csoport, amelynek tagjai egyeztek a kísérleti csoport tagjainak lehető legtöbb tulajdonságával (a legtöbbször ugyanabba az iskolába, ugyanarra az évfolyamra jártak); ideális esetben az egyetlen különbség az volt, hogy nem vettek részt semmilyen tanítási színház- és drámafoglalkozáson.
<b>Korreláció (Correlation)</b>	A statisztikában a korreláció két változó közötti statisztikai kapcsolatot jelent. A korrelációt az $r$ értékkel fejezzük ki, ami egy 0 és 1 közötti szám, ahol a 0 azt jelenti, hogy nincsen kapcsolat a változók között, az 1 pedig azt, hogy a két változó teljesen mértékben megegyezik egymással. Minél nagyobb az $r$ érték, annál erősebb a kapcsolat/hasonlóság a két változó között.
<b>Interkulturális kutatás (Cross-cultural study)</b>	A társadalomtudományok egy speciális ága, ami számos társadalom sajátos adatait használja fel arra, hogy megvizsgálja az emberi viselkedést, és tesztelje az emberi viselkedésre és kultúrára vonatkozó hipotéziseket. Az interkulturális tanulmányok megfelelően nagy mintát használnak ahhoz, hogy a kultúrák közötti különbségeket, vagy annak hiányát statisztikai elemzések segítségével kimutathassák.
<b>Függő változó és független változó (Dependent variable and independent variable)</b>	A „függő változó” és „független változó” fogalmakat a vizsgálni kívánt két különböző minőség megkülönböztetésére használjuk. A vizsgált folyamat során a későbbi változó (függő változó) a korábbi változótól függ (független változó). A független változó tipikusan az a változó, amelyet manipulálunk vagy változtatunk, a függő változó pedig a manipulált független változó megfigyelt eredménye. Pl.: a független változó az, hogy a diákok részt vesznek tanítási színház- és drámafoglalkozásokon vagy sem, a függő változók pedig a kulcskompetenciák.
<b>Longitudinális kutatás (Longitudinal study)</b>	Olyan kutatás, amely ugyanazoknak az elemeknek az ismétlődő megfigyeléseit foglalja magában bizonyos időn keresztül. A pszichológiában egész életen át tartó fejlődési trendek vizsgálatához gyakran használnak longitudinális vizsgálatokat. A keresztmetszeti vizsgálatokkal szemben (ahol csak egy ponton történik mintavétel) a longitudinális vizsgálatok során ugyanazoknak az embereknek az életét követik nyomon (és kétféle vagy több ponton történik mintavétel).
<b>Közvetítő (mediátor) változó (Mediator variable)</b>	A közvetítő modell helyett, hogy a független- és a függő változó között közvetlen oksági kapcsolatot feltételezzen, azt feltételezi, hogy a független változó a közvetítő változó okozója, amely a másik oldalon a függő változó okozója. Pl.: a tanítási színház és dráma hatással van a diákok lelki jóllétére, és a nagyobb jóllét hatással lesz a társadalmi kompetenciákra.
<b>Moderátor változó (Moderator variable)</b>	A statisztikában akkor beszélünk moderációról, amikor két változó közötti kapcsolat egy harmadik változótól függ. A harmadik változóra moderátor változóként, vagy egyszerűen moderátorként szokás hivatkozni. A moderátor változót statisztikailag kölcsönhatásként jellemezhetjük; azaz, egy olyan változó (pl.: nem, faji hovatartozás, osztály), amely hatással van a függő- és független változó közötti kapcsolatra és/vagy erősségre. Pl.: a lányok olvasási képessége jobban fejlődik a színházi és dráma foglalkozásoktól, mint a fiúk.
<b>N érték</b>	Az $N$ a változó elemszámának (hány eleme van a mintának) általános jelölése.

<b>Kvalitatív kutatás (Qualitative research)</b>	Szisztematikus tudományos vizsgálati megközelítés, amely átszövi a különböző tudományágakat és tudományterületeket. A kvalitatív kutatók célja, hogy igazán mélyrehatóan megértsék az emberi viselkedést és az emberi viselkedést irányító indokokat. A kvalitatív kutatások a viselkedés különböző aspektusai mögötti okokon alapulnak. A kvalitatív kutatók jellemzően négy módszer segítségével gyűjtik össze a szükséges információkat: (1) résztvevői megfigyelés (2) közvetlen megfigyelés, (3) mélyinterjúk és fókuszcsoportok, és (4) dokumentumok és anyagok elemzése.
<b>Kvantitatív kutatás (Quantitative research)</b>	Szisztematikus tudományos vizsgálati megközelítés, amely számszerű tulajdonságok és jelenségek, valamint a köztük lévő kapcsolatok azonosítására törekszik. A kvantitatív kutatás célja, hogy matematikai modelleket, elméleteket és/vagy természeti jelenségekhez kapcsolódó hipotéziseket fejlesszen ki és alkalmazzon. A kvantitatív kutatás során a numerikus mérés folyamata áll a középpontban, hiszen ez biztosítja az empirikus megfigyelések és a kvantitatív kapcsolatok matematikai kifejezései közötti alapvető kapcsolatot.
<b>p érték</b>	Lásd szignifikancia.
<b>r érték</b>	Lásd korreláció.
<b>Reliabilitás, megbízhatóság (Reliability)</b>	A statisztikában a reliabilitás a mérőeszközök konzisztenciájára vonatkozik, gyakran használják egy teszt jellemzésére. A reliabilitás vagy azt mutatja meg, hogy vajon az azonos eszközökkel elvégzett mérések ugyanazt, vagy majdnem ugyanazt a mérési eredményt adják-e (teszt-reteszt); vagy szubjektívebb eszközök esetén, mint például egy személyiségleltár esetében vajon két független bíráló hasonló pontszámokat ad-e (inter-rater reliabilitás). A belső konzisztencia az az együttható, amely egy teszt (vagy egy nagyobb teszt azonos alkálójának) különböző elemei közötti korrelációt mutatja meg. Azt méri, hogy vajon hasonló pontszámokat eredményeznek-e azok az elemek, amelyekről azt feltételezzük, hogy ugyanazt az általános konstruktumot mérik. A validitás nem része a reliabilitásnak. Azaz egy reliabilis mérés konzisztensen mér valamit, de nem feltétlenül azt méri, amit mérnie kellene. Számos statisztikai próbával ellenőrizhető a reliabilitás. Minden skála, amit a DICE-ban használtunk statisztikailag reliabilis.
<b>Skála (Scale)</b>	A társadalomtudományokban a skálázás az a mérési eljárás, amelynek során a számszerű tulajdonságok vagy jellemzők alapján sorba rendezik a mérni kívánt entitásokat. Például a skálázási technikák része lehet az egyének extrovertáltságának megmérése.
<b>Szignifikancia (Significance)</b>	A statisztikában egy eredményre akkor mondjuk, hogy statisztikailag szignifikáns, ha valószínűtlen, hogy a véletlen okozta az eredményt. A szignifikancia szintet a p érték fejezi ki, és minél kisebb ez az érték, annál szignifikánsabb az eredmény. A p értéket meg kell szoroznunk 100-zal, és százalékként kell olvasnunk, pl. ha $p=0,02$ , ez azt jelenti, hogy annak az esélye, hogy az eredmény a véletlen műve, 2%. A társadalomtudományokban a $p < 0.05$ szignifikánsnak, a $p < 0.01$ erősen szignifikánsnak számít.
<b>Szórás (Standard deviation)</b>	A szórás azt mutatja meg, hogy mekkora az eltérés/variáció az „átlagtól” (számítani átlagtól). Az alacsony szórásérték azt mutatja, hogy az adatpontok nagyon közel vannak az átlaghoz, míg a magas szórásérték azt jelzi, hogy az adatok az értékek széles skáláján helyezkednek el.
<b>Validitás, érvényesség (Validity)</b>	A validitás annak mértéke, hogy az adott teszt mennyire méri azt, aminek a mérésére megtervezték. Számos statisztikai próbával ellenőrizhető a validitás. Minden skála, amit a DICE-ban használtunk, statisztikailag valid.

## D.4. Korábbi tanítási színház és dráma témájú kutatási jelentések listája

Bár könyvünk terjedelmi korlátai nem teszik lehetővé, hogy minden korábbi tanítási színház és dráma témájú kutatási beszámolóra hivatkozni tudjunk, teljes mértékben elismerünk a területen végzett minden eddigi munkát. A következőkben válogatást találnak az eddigi megjelent kutatási jelentésekből.

- Aden, Joëlle 2010. *An intercultural meeting through applied theatre*. Projet ANRAT/IDEA Europe, Milow: Schibri-Verlag
- Arts Council England 2001. *Drama in Schools*. 2<sup>nd</sup> ed. London: Arts Council England [www.artscouncil.org.uk/media/uploads/documents/publications/726.doc](http://www.artscouncil.org.uk/media/uploads/documents/publications/726.doc)
- Arts Council, England 2007. *Creative Partnerships Literature Reviews* <http://www.creative-partnerships.com/data/files/whole-school-change-14.pdf>
- Arts Education Partnership 2005. *Third Space: When Learning Matters*. Washington DC: The Arts Education Partnership [http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication\\_id=19&PHPSID=9bc0d6f7be815cae4eeddc57318ab306](http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication_id=19&PHPSID=9bc0d6f7be815cae4eeddc57318ab306)
- Arts Education Partnership 2006. *Making a Case for the Arts: How and Why the Arts are Critical to Student Achievement and Better Schools*. Washington DC: The Arts Education Partnership <http://aep-arts.org/files/publications/MakingaCaseforarts.pdf>
- Arts Education Partnership 2006. *From Anecdote to Evidence: Assessing the Status and Condition of Arts Education at the State Level*. Washington DC: The Arts Education Partnership [http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication\\_id=24&PHPSESSID=9bc0d6f7be815cae4eeddc57318ab306](http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication_id=24&PHPSESSID=9bc0d6f7be815cae4eeddc57318ab306)
- Arts Education Partnership 2007. *Arts Integration Frameworks, Research & Practice: A Literature Review*. Washington DC: The Arts Education Partnership [http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication\\_id=33&PHPSESSID=9bc0d6f7be815cae4eeddc57318ab306](http://aep-arts.org/publications/info.htm?publication_id=33&PHPSESSID=9bc0d6f7be815cae4eeddc57318ab306)
- Arts NSW and The University of Sydney 2009. *Connected Arts Evaluation* [http://connectedarts.nsw.gov.au/Portals/0/ConnectEd\\_review\\_March.pdf](http://connectedarts.nsw.gov.au/Portals/0/ConnectEd_review_March.pdf) Sydney: The Division for Professional Learning in the Faculty of Education and Social Work, The University of Sydney
- Bamford, Anne 2006. *TheWowFactor. Global research compendium on the impact of the arts in education*. Münster: Waxmann [http://portal.unesco.org/culture/en/files/30003/11400886051wow\\_factor.pdf/wow\\_factor.pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/30003/11400886051wow_factor.pdf/wow_factor.pdf), <http://www.ifacca.org/topic/arts-education-research/>, [http://portal.unesco.org/culture/en/files/30004/11400892301order\\_form.pdf/order%2Bform.pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/30004/11400892301order_form.pdf/order%2Bform.pdf)
- Bresler, Liora (ed.) 2007. *International Handbook of Research in Arts Education. Part 1 and 2*. Dordrecht: Springer
- Burton, Bruce 2010. *Dramatising the hidden hurt: Acting against covert bullying by adolescent girls*. In *RIDE (Research in Drama Education. The Journal of Applied Theatre and performance)*, Vol. 15, No. 2, London: Routledge (Taylor and Francis Group)
- Bryce, Jennifer et al. 2004. *Evaluation of school-based arts education programmes in Australian schools*. Canberra: Australia Council for Education Research (ACER) [http://works.bepress.com/jennifer\\_bryce/8/](http://works.bepress.com/jennifer_bryce/8/), [http://www.dest.gov.au/sectors/school\\_education/publications\\_resources/profiles/evaluation\\_school\\_based\\_arts\\_programmes.htm](http://www.dest.gov.au/sectors/school_education/publications_resources/profiles/evaluation_school_based_arts_programmes.htm), [http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?filename=0&article=1002&context=policy\\_analysis\\_misc&type=additional](http://research.acer.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?filename=0&article=1002&context=policy_analysis_misc&type=additional)
- Deasy, Richard (ed.) 2002. *Critical links: Learning in the arts & student academic & social*

- development. Chicago, IL: Arts Education Partnership [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=ED466413&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=ED466413](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/custom/portlets/recordDetails/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=ED466413&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED466413), [http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content\\_storage\\_01/0000019b/80/29/d0/52.pdf](http://www.eric.ed.gov/ERICDocs/data/ericdocs2sql/content_storage_01/0000019b/80/29/d0/52.pdf)
- ELIA 2008. *The Importance of Artistic Research and its Contribution to 'New Knowledge' in a Creative Europe* <http://www.elia-artschools.org/publications/position/research.xml>
  - ELIA / AEC 2009. *Position paper on creativity and innovation* [http://www.elia-artschools.org/publications/position/position\\_4.xml](http://www.elia-artschools.org/publications/position/position_4.xml), <http://www.eaea.org/news.php?k=16327&aid=16327>
  - Fenezelyi, Bori – Váradi, Luca: *The Effects of the Theatre in Education Programs of the Round Table Association on the Democratic Attitudes of Marginalised Young People*. Evaluation Research of the Project 'Towards an Active Democracy with Theatre in Education' May 2010 <http://www.kerekasztalszinhas.hu/projektek>
  - Fiske, Edward B. 1999. *CHAMPIONS OF CHANGE. The impact of the arts on learning*. Washington, DC: The Arts Partnership & the President's Committee on the Arts & the Humanities <http://artsedge.kennedy-center.org/champions/pdfs/ChampsReport.pdf>, [http://www.newhorizons.org/strategies/arts/arts\\_review\\_fiske.htm](http://www.newhorizons.org/strategies/arts/arts_review_fiske.htm)
  - Gadsden, Vivian L. 2008. The Arts and Education: Knowledge Generation, Pedagogy, and the Discourse of learning. In *Review of Research in Education*, Vol. 32, No. 1
  - Gallagher, Kathleen 2007. *Theatre of Urban: Youth and Schooling in Dangerous Times*. Toronto: University of Toronto Press
  - Gallagher, Kathleen and Ivan Service 2010. Applied theatre at the heart of educational reform: an impact and sustainability analysis. In *RIDE (Research in Drama Education. The Journal of Applied Theatre and performance)*, Vol. 15, No. 2, London: Routledge (Taylor and Francis Group)
  - Harland, John et. al. 2000. *Arts Education in Secondary Schools: Effects and Effectiveness*. Slough: NFER (National Foundation for Educational Research) [http://www.musiced.org.uk/teachers/effects\\_summary.pdf](http://www.musiced.org.uk/teachers/effects_summary.pdf)
  - Hetland, Lois and Ellen Winner 2001. The arts and academic achievement: What the evidence shows. Executive summary. *Arts Education Policy Review* 102, no. 5: 3-6 <http://pzweb.harvard.edu/Research/Reap/REAPExecSum.htm>
  - Howard, John H. 2008. *Between a rock and a soft space: Design, creative practice and innovation*. Canberra: Council for the Humanities, Arts and Social Science <http://www.chass.org.au/papers/PAP20080521JH.php>
  - Hui, Anna, and Sing Lau 2006. Drama education: A touch of the creative mind and communicative-expressive ability of elementary school children in Hong Kong. *Thinking Skills and Creativity*, 1, 34-40. [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ800728&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ800728](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ800728&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ800728)
  - IDIERI (International Drama in Education Research Institute) 2009. <http://www.idieri2009.org/>. See also *RIDE (Research in Drama Education. The Journal of Applied Theatre and Performance)* 2010. Themed edition: Examining our Past, Critiquing our Present, Imagining Tomorrow. *Papers from IDIERI*, 2009, Vol. 15, No. 2, London: Routledge (Taylor and Francis Group)
  - Jagiello-Rusilowski, Adam 2006 Report on drama impact measurement in Gaza: [www.theatreday.org](http://www.theatreday.org)
  - Jagiello-Rusilowski, Adam (eds) 2010 *Drama as dialogue for social change*, Gdansk: Po-most
  - Karakelle, Sema 2009. *Enhancing fluent and flexible thinking through the creative drama*

- process. *Thinking Skills and Creativity*, 4, 124-129. [http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?\\_nfpb=true&\\_ERICExtSearch\\_SearchValue\\_0=EJ851614&ERICExtSearch\\_SearchType\\_0=no&accno=EJ851614](http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortal/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_ERICExtSearch_SearchValue_0=EJ851614&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=EJ851614)
- Löfgren, Horst & Birgitte Malm 2005. *Bridging the fields of drama and conflict management - Empowering students to handle conflicts through school-based programmes*. Malmö: Malmö University – School of Teacher Education
  - Martin, Andrew J. et. al. 2009-12. *The role of arts education in academic motivation, engagement, and achievement*. Australia Council for the Arts. Sydney: The University of Sydney <http://www.edsw.usyd.edu.au/research/grants/abstracts/abstracts09.shtml>, <http://www.usyd-proxy.ucc.usyd.edu.au/research/opportunities/opportunities/428>
  - McCammon, Laura A. and Debra McLauchlan (eds.) 2006. *Universal Mosaic of Drama and Theatre*. The IDEA Dialogues 2004. Ottawa, ON: IDEA Publications
  - O'Brian, Angela and Kate Donelan 2008. *The arts and youth at risk: Global and local challenges*. Newcastle upon Tyne, UK: Cambridge Scholars Publishing
  - O'Farrell, Larry, Aud Berggraf Sæbø, Laura McCammon, Brian Heap 2009. *Demystifying Creativity: Progress in an International Study of Creativity in Drama/Theatre Education*. In Shu, Jack and Phoebe Chan (eds) 2009. *Planting Trees of Drama with Global Vision in Local Knowledge*, Hong Kong: IDEA Publications
  - O'Toole, John and Kate Donelan (eds.) 1996. *Drama, Culture and Empowerment. The IDEA Dialogues 1995*. Brisbane: IDEA Publications
  - O'Toole, John, Bruce Burton and Anna Plunkett 2005. *Cooling conflict : a new approach to managing bullying and conflict in schools*. Frenchs Forest, N.S.W.: Pearson Longman
  - O'Toole, John, Madonna Stinson and Tiina Moore 2009. *Drama and Curriculum. A Giant at the Door*. Dordrecht: Springer
  - Rasmussen, Bjørn and Anna-Lena Østern (eds) 2002. *Playing Betwixt and Between. The IDEA Dialogues 2001*. Bergen: IDEA Publications
  - *RIDE (Research in Drama Education. The Journal of Applied Theatre and Performance)* 2009. Themed edition: Drama in schools: meeting the research challenges of the twenty-first century. Authors: Michael Anderson (University of Sydney, Australia); Kate Doneland (University of Melbourne, Australia), Vol. 14, No. 2, London: Routledge (Taylor and Francis Group)
  - Robinson, Ken (ed.) 1989. *The Arts in Schools: principles, practice and provision*. London: Calouste Gulbenkian Foundation <http://www.gulbenkian.org.uk/publications/education/the-arts-in-schools> About the author: [www.sirkenrobinson.com](http://www.sirkenrobinson.com) See also: <http://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbtY>
  - Ruppert, Sandra S. 2006. *Critical Evidence. How the Arts Benefit Student Achievement*. Washington, DC: The National Assembly of State Art Agencies <http://www.nasaa-arts.org/publications/critical-evidence.pdf>
  - Shu, Jack and Phoebe Chan (eds.) 2009. *Planting Trees of Drama with Global Vision in Local Knowledge. The IDEA Dialogues 2007*. Hong Kong: IDEA Publications
  - Stinson, Madonna and Freebody, Kelly: *Drama and oral communication. SingTeach, 1*. National Institute of Education <http://repository.nie.edu.sg/jspui/bitstream/10497/2631/1/DramaAndOralCommunication.pdf>
  - UNESCO 2010. *Seoul Agenda: Goals for the Development of Arts Education* [http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12798106085Seoul\\_Agenda\\_Goals\\_for\\_the\\_Development\\_of\\_Arts\\_Education.pdf/Seoul%2BAgenda\\_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf](http://portal.unesco.org/culture/en/files/41117/12798106085Seoul_Agenda_Goals_for_the_Development_of_Arts_Education.pdf/Seoul%2BAgenda_Goals%2Bfor%2Bthe%2BDevelopment%2Bof%2BArts%2BEducation.pdf)



## D.5. Rövidítések

<b>K</b>	Kontroll csoport
<b>CMP</b>	Comenius Multilaterális Projekt
<b>Consilium</b>	Az Európai Unió Tanácsa (nem tévesztendő össze az Európai Tanáccsal)
<b>DG EAC</b>	Oktatási és Kulturális Főigazgatóság
<b>DICE</b>	A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra (Drama Improves Lisbon Key Competences in Education)
<b>DIE</b>	Tanítási dráma (Drama in Education)
<b>DP</b>	Dokumentált Gyakorlat (Documented Practice) (A DICE tanári csomag része)
<b>EACEA</b>	Európai Oktatási, Audiovizuális és Kulturális Ügynökség (The Education, Audiovisual and Culture Executive Agency)
<b>EB</b>	Európai Bizottság (European Commission) (nem tévesztendő össze az Európai Tanáccsal)
<b>ECTS</b>	Európai Kredit Átviteli Rendszer (European Credit Transfer System)
<b>EP</b>	Európai Parlament (European Parliament)
<b>ER</b>	DICE tanári csomag (Educational Resource) (a DICE egyik output dokumentuma)
<b>EU</b>	Európai Unió
<b>FP7</b>	Hetedik Keret Program (Seventh Framework Programme) (az EU keretprogramja, melynek célja a kutatási együttműködés támogatása)
<b>LLL</b>	Egész életen át tartó tanulás (Lifelong Learning Programme) (az EU keretprogramja, melynek célja az oktatásban és továbbképzésben való együttműködés támogatása)
<b>N</b>	A változó elemszámára használt általános jel (hány elemből áll a minta)
<b>OECD</b>	Gazdasági Együttműködési és Fejlesztési Szervezet (Organisation for Economic Co-operation and Development)
<b>OMC</b>	Nyílt Koordinációs Módszer (Open Method of Coordination)
<b>p</b>	Lásd szignifikancia, a D.3. Függelékben
<b>PIRLS</b>	Nemzetközi Szövegértés Felmérés (Progress in International Reading Literacy Study)
<b>PISA</b>	Nemzetközi Tanulói Tudásszintmérő Program (Programme for International Student Assessment)
<b>PP</b>	Kutatási eredmények és ajánlások (Policy Paper) (a DICE jelen dokumentuma)
<b>r</b>	Lásd korreláció a D.3. Függelékben
<b>R</b>	Kísérleti csoport (Research group)
<b>SALTO</b>	Tanulási és képzési lehetőségek támogatása az Ifjúság Programmal kapcsolatban (Support and Advanced Learning and Training Opportunities Within the European Youth Programme)
<b>Std. dev.</b>	Szórás (Standard deviation)
<b>TIE</b>	Színházi nevelés (Theatre in Education)
<b>TIMSS</b>	Matematika és természettudomány nemzetközi összehasonlító teljesítménymérése (Trends in International Mathematics and Science Study)
<b>UNESCO</b>	Egyesült Nemzetek Nevelésügyi, Tudományos és Kulturális Szervezete (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)
<b>WAAE</b>	Világszövetség a Művészetért és az Oktatásért (World Alliance for Arts and Education)

## D.6. Táblázatok és ábrák

### Táblázatok

- |  |   |
|--|---|
| <p>1.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, az "Anyanyelvi kommunikáció" kulcskompetencia vonatkozásában</p> <p>2.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a "Tanulás tanulása" kulcskompetencia vonatkozásában</p> <p>3.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a "Személyközi, interkulturális és szociális kompetenciák, állampolgári kompetencia" kulcskompetencia vonatkozásában</p> <p>4.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a "Vállalkozói kompetencia" kulcskompetencia vonatkozásában</p> <p>5.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő gyerekek azokkal összehasonlítva, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, a "Kulturális kifejezőkészség" kulcskompetencia vonatkozásában</p> <p>6.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen résztvevő diákok mindennapi tevékenységei összehasonlítva azok tevékenységeivel, akik nem vesznek részt rendszeresen tanítási színház és dráma tevékenységekben</p> <p>7.táblázat A tanítási színház és dráma tevékenységekben rendszeresen részt vevő diákok összehasonlítva azokkal, akik nem vesznek részt ilyen tevékenységekben, aszerint, hogy hogyan értékelik őket tanáraik az öt kulcskompetencia mentén</p> | <p>8. táblázat Input/output különbségek a kísérleti csoport (akik részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) között, aszerint, hogy hogyan értékelték őket tanáraik az öt kulcskompetencia mentén</p> <p>9.táblázat Megfigyelési klaszterek</p> <p>10.táblázat A korábbi kutatási eredmények jellemzői, összehasonlítva a DICE részeként készült drámaleírások elemzésének eredményeivel</p> <p>11.táblázat Az összes drámaleírásban megtalálható közös témák</p> <p>12.táblázat A fő témakörök országok szerinti előfordulása</p> <p>13.táblázat Konkrét példák a tanítási színház- és drámamunka fő céljaira, fókuszpontjaira és módszereire országok szerint (a benyújtott drámaleírások alapján)</p> <p>14.táblázat Szinte az összes drámaleírásban megjelenő fő célok – és a gyerekek jellemzői, a tanítási színház és dráma művelőinek leírásai alapján</p> <p>15.táblázat Drámaleírás klaszterek</p> <p>16.táblázat Tanári értékelési klaszterek</p> <p>17.táblázat Tényezők, melyek hatékonyabb tanítási színház és dráma programot prognosztizálnak</p> <p>18.táblázat A "Vállalkozói kompetencia" leírása</p> <p>19.táblázat A "Vállalkozói kompetenciára" irányuló kvalitatív kutatás eredményeinek összefoglalása</p> <p>20.táblázat Példák a támogató tényezőkre / hátráltató tényezőkre országonként</p> <p>21 táblázat A színház és dráma pedagógusok, valamint a tanítási színház és dráma társadalmi presztízse a válaszadó szakértők szerint</p> <p>22.táblázat Ajánlások az oktatási, az önkormányzati és az EU-szakpolitikák számára a tanítási színház és dráma fejlesztésére vonatkozóan, valamint az egyes ajánlások előfordulásának gyakorisága a megkérdezett szakértők nyilatkozataiban</p> |
|--|---|

## Ábrák

1. ábra Diákok két csoportjának a hazájukban legkevésbé elfogadott nemzetiségi / kisebbségi csoport iránti attitűdjé közötti különbség
2. ábra A kutatás interkulturális aspektusa
3. ábra A kutatás időbeli aspektusa (longitudinális tervezés)
4. ábra A minta összetétele egy országban
5. ábra A különböző adatok típusai és a közöttük lévő kapcsolatok
6. ábra Az egyalkalmas tevékenységek időtartama
7. ábra A folyamatos programok egyes foglalkozásainak időtartama
8. ábra A különböző csoportok közös munkájának időtartama
9. ábra. A résztvevő diákok száma egy-egy tanítási színház és dráma tevékenységben
10. ábra Hány éves gyakorlattal rendelkezik a programvezető a tanítási színház és dráma területén?
11. ábra Különbségek a kísérleti csoport (akik részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) között arra vonatkozóan, hogy mennyire értékeli kreatívnak önmagukat; diákok, akik korábban nem vettek részt tanítási színház és dráma tevékenységekben.
12. ábra A palesztin kísérleti csoport (akik három hónapon át részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) közötti különbségek a diákok tanulmányi eredményét tekintve.
13. ábra Különbség a folyamatos kísérleti csoport (amelynek tagjai részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (amelynek tagjai nem vettek részt) között a kisebbségek elfogadottságában (a leginkább elutasított nemzetiség vagy kisebbség az adott országban).
14. ábra Különbség a kísérleti csoport (melynek tagjai részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (akik nem vettek részt) között az aktív részvétel iránti attitűdjükben.
15. ábra Különbség a folyamatos kísérleti csoport (amelynek tagjai részt vettek tanítási színház és dráma tevékenységekben) és a kontroll csoport (amelynek tagjai nem vettek részt) között abban, hogy mennyire látják önmagukat olyanoknak, akik elszántak arra, hogy a jövőben valami fontos dolgot valósítsanak meg.
16. ábra A folyamatos kísérleti csoport és a kontroll csoport diákjainak száma klaszterekbe rendezve aszerint, hogy "Hogyan érzed magad otthon?"
17. ábra A különböző típusú tanítási színházi és drámai tevékenységek gyakorisága a független megfigyelők szerint; az egyik palesztin programban
18. ábra Interakciók kezdeményezésének gyakorisága a független megfigyelők szerint; egy palesztin program
19. ábra A munkaformák sorrendje és időtartama a független megfigyelők szerint; egy palesztin program
20. ábra A különböző típusú tanítási színházi és drámai tevékenységek gyakorisága a független megfigyelők szerint; egy program az Egyesült Királyságból
21. ábra Interakciók kezdeményezésének gyakorisága a független megfigyelők szerint; egy program az Egyesült Királyságból
22. ábra A munkaformák sorrendje és időtartama a független megfigyelők szerint; egy program az Egyesült Királyságból



## Jegyzetek





Jegyzetek



Jegyzetek







Jegyzetek



Jegyzetek



A DICE (“Drama Improves Lisbon Key Competences in Education / A drámapedagógia hatása a lisszaboni kulcskompetenciákra”) egy európai uniós támogatással megvalósult, nemzetközi kutatási projekt volt, mely azt vizsgálta, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatással van öt kulcskompetenciára a nyolc lisszaboni kulcskompetencia közül. A kutatás megvalósításában tizenkét ország vett részt (vezető: Magyarország, partnerek: Csehország, Egyesült Királyság, Hollandia, Lengyelország, Norvégia, Palesztina, Portugália, Románia, Svédország, Szerbia és Szlovénia).

## **A könyv négy részből áll:**

**Relevancia (A Szakasz):** bevezetést ad a tágabb koncepcióba: röviden összefoglaljuk a DICE projekt lényegét, illetve tisztázzuk, hogy mit értünk a tanítási színház és dráma fogalmán. Ezután más kutatásokkal összevetve értékeljük a projektet, annak jelentőségét a tanítási színház és dráma területén, illetve bemutatjuk, hogy a projekt miként kapcsolódik a kurrens európai szakpolitikai kérdésekhez. A szakaszt a kutatás módszertanának rövid bemutatásával zárjuk.

**Eredmények (B Szakasz):** tematikus sorrendben bemutatjuk kutatásunk legfontosabb eredményeit arra vonatkozóan, hogy a tanítási színház és dráma milyen hatást gyakorol a kompetenciákra.

**Ajánlások (C Szakasz):** Ez a szakasz tartalmazza azokat az ajánlásokat, amelyeket a tanítási színház és dráma szakemberei fogalmaztak meg a legfontosabb szakpolitikai döntéshozók számára.

**Források (D Szakasz):** Gazdag forrásanyag mindazok számára, akik komolyan érdeklődnek a tanítási színház és dráma iránt. A DICE Konzorcium tagjainak felsorolásán túl, itt találhatóak a kutatás legfontosabb fogalmainak meghatározásai, néhány rövidítés, és itt gyűjtöttük össze a témával kapcsolatban fellelhető további olvasnivalókat: könyvek, folyóiratok, honlapok, korábbi kutatások anyagait.