

## Milyen lehetséges utakat jár be a diákszínjátzó csoportvezető-rendező? Értelmezés negyvennyolc szubjektív interjú tükrében

FEKETE ANIKÓ

2012 őszén a Fiala Értékteremtő Lap (FÉLonline) egyik munkatársa, az egykor Kecskeméten diákszínjátzó Kollár Zsuzsanna megkeresett,<sup>1</sup> hogy amennyiben szeretnék, írhatok az online folyóiratnak bármilyen általam meghatározott témában. Ekkor jutott eszembe, hogy elkezdjek olyan interjúkat készíteni, amelyek a hazai diákszínjátzás jeles képviselőit, meghatározó műhelyeit állítják fókuszba, s a tevékenység múltjáról, jelenéről, kicsit jövőjéről is láttelepet adhatnak. Aktív és régmúlt idők diákszínjátzó csoportvezető-rendezőit és a szakterületen sokszor értékelő zsűriként megfordulókat szólítottam meg, s ennek eredményeképp 2020-ig negyvenegy interjút készítettem, amelyekből harmincnyolcat sikerült kötetbe rendeznem *Generációk diákszínháza I. és II.* címmel.<sup>2</sup> Ezzel párhuzamosan 2019-ben Jászay Tamás az Országos Diákszínjátzó Egyesület harmincadik születésnapjára testvérkötetet készített,<sup>3</sup> amelyben az ODE eddigi tíz elnökével készült interjúkat közölte. Mindhárom kiadvány jellegzetessége, hogy bár félig strukturált kérdésekre alapozza riportjait, mégis nagyon egységesen rajzolódik ki a diákszínjátzás te-

ületén jelentkező, vissza-visszatérő problémák és örömök halmaza.

Mint köztudott, az interjúkészítés hatékony kvalitatív kutatási módszer a társadalomtudomány területén, mely egyaránt alkalmas az egyén és/vagy csoportok közös tudásának, véleményeinek, attitűdjeinek, impresszióinak, motívumainak, életmódjának feltárására.<sup>4</sup> Az összefüggések vizsgálata mellett fontos az *iterativitás* (a szabályszerűségek azonosíthatósága), természetesen minden esetben elvárható a *validitás* (vagyis hogy a kérdések mentén valóban azt vizsgáljuk, amit szeretnénk), a *reprezentativitás* (a célcsoport tagjai közösen azonosítható jegyekkel rendelkezzenek, tükrözzék a teljes mintavételt) és a *reliabilitás* (amely némi empátiával kezelendő, hiszen lehetetlen elvárni egy időben konstans válaszokat minden megkérdezettől). Ez a kutatási módszer különböző látásmódok feltárását segíti, empirikus kutatásoknál önállóan és más módszerekkel társítva is használják. Bár közhely, mégis minden esetben fontos hangsúlyozni, hogy az emlékezés során az adatközlők önkéntelenül is torzíthatják a valóságképet. Így az *oral history* interjúkban megképződő narratív identitás a jelen nézőpontból értelmez – erősen szelektál, nem az

---

<sup>1</sup> Az ELTE BTK doktorjelöltje, az MTA–BTK Lendület Magyar Irodalom Politikai Gazdaságtana Kutatócsoport tagja, az Akadémiai Kiadó munkatársa.

<sup>2</sup> FEKETE Anikó, *Generációk diákszínháza* (Budapest: Aktivitás Alapítvány, 2018); FEKETE Anikó, *Generációk diákszínháza II.* (Budapest: Aktivitás Alapítvány, 2020)

<sup>3</sup> JÁSZAY Tamás, *ODE 30 - a hazai diákszínjátzás harminc éve* (Budapest: Színház és Filmművészeti Egyetem, 2019)

---

<sup>4</sup> FALUS Iván, TÓTH Istvánné KÖRNYEI Márta, BÁBOSIK István, RÉTHY Endréné, SZABOLCS Éva, NAHALKA István, CSAPÓ Benő és MAYER Miklósné NÁDASI Mária, *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe* (Budapest: Műszaki Könyvkiadó Kft., 2011).

objektív valóságot, s végképp nem „az” igazságot idézi fel.<sup>5</sup>

A *Generációk diákszínháza* két kötetéről készült recenzióból,<sup>6</sup> valamint az *ODE 30* könyvről írt annotációból kirajzolódik a hazai diákszínházas szemtanúk által elbeszélte történetének egy-egy képe,<sup>7</sup> ám egy fontos kérdésre egyik sem koncentrálna: miként „születik” / hogyan válik valakiből *diákszínházas csoportvezető-rendező*? Jelen írás erre keresi a választ, hiszen egyfelől minden adatközlő megfogalmazta, miként vált szakmája szerelmésévé, másfelől feltűnő, hogy mindenki más értelemben használja ezt a kifejezést. De vajon egymás szinonimái-e a „diákrendező”, „diákszínházas rendező”, „csoportvezető”, „szakkörvezető”, „színházi vezető” szavak? Mivel hazánkban elismerten nagy kultúrája van az amatőr színházas mozgalomnak a gyermek-, diák- és ifjúsági színházas területén egyaránt, hovatovább 2021-ben egy érdeklődő két helyen is „diákszínházas rendező” képesítést szerezhet,<sup>8</sup> érdemes volna e terminusról is közös irányba tekintve gondolkodni.

A 2018-as *Generációk diákszínháza* című könyvben definiálom a terület egyes kifejezéseit – összhangban azzal, ahogy a Cziboly Ádám szerkesztette *Színházi nevelési és színházipedagógiai programok kézikönyvében*

<sup>5</sup> BARTLETT, Fredric Charles, *Az emlékezés. Kísérleti és szociálpszichológiai tanulmány* (Budapest: Gondolat Kiadó, 1985), 288.

<sup>6</sup> JÁSZAY Tamás, „Pillanatkép - történelmi távlatban”, *Drámapedagógiai Magazin* 69, 4. sz. (2020): 33-38.

<sup>7</sup> FEKETE Anikó, „Az ODE történetének tendenciái tíz elnök szubjektív nézőpontjából”, *Drámapedagógiai Magazin* 68, 3. sz. (2020): 14-27.

<sup>8</sup> A Magyar Drámapedagógiai Társaság szervezésében (alapítási engedélyszám: 9/125/2018) és az Országos Diákszínházas Egyesület által (alapítási engedélyszám: (614/12/2020), hozzáférés: 2021.07.29,

<https://pedakkred.oh.gov.hu/PedAkkred/Catalogue/CatalogueList.aspx>

olvasható,<sup>9</sup> illetve ahogy arról 2016-ban Golden Dániel és Pap Gábor is gondolkodtak.<sup>10</sup> Körbejáróm a diákszínházas fogalmát is, és kitérek a diákszínházas-rendező, csoportvezető kifejezésekre, továbbá a műhely fogalmának értelmezésére is.<sup>11</sup> Ugyanakkor etimológiai szempontból jómagam is következtelenül és pontatlanul használom a rendező, a csoport és a vezető szavakat: nem tudatosítottam, hogy a többszörösen összetett szó valamennyi tagját értelmezni kellene. Ezért is fontos, hogy Haragonics Zalán dolgozatában

<sup>9</sup> CZIBOLY Ádám, BETHLENFALVY Ádám, szerk. *Színházi nevelési programok kézikönyve* (Budapest: L'Harmattan Kiadó, 2013), 337.

<sup>10</sup> GOLDEN Dániel és PAP Gábor, „A színházi helye a drámapedagógia és a köznevelés rendszerében”, in *Dráma, pedagógia, színház, nevelés, Szöveggyűjtemény középfeladatoknak*, szerk. ECK Júlia, KAPOSÍ József, TRENCSENYI László, 199-214 (Budapest: OFI, 2016), 209.

<sup>11</sup> A *diákszínházas* „[...] minimum egy éves történet, és ezek a csoportok heti egy vagy több alkalommal rendszeresen találkoznak. A csoportos foglalkozások, próbák során a líra, a dráma vagy az epika műfajából kiragadott művek alapján – a választást a cél, a keresett téma határozza meg – színpadi adaptációt készítenek. Másik formája a diákszínháznak, amikor saját élményű, improvizációkból szerkesztett játék kerül színpadra.” „*Diákszínházas-rendezőnek, csoportvezetőnek* szólítottam azokat a foglalkozásvezetőket, akik ezeknek a találkozásoknak vezetői, koordinálói, s ezeken az alkalmakon mind pedagógiai, mind színházi munkát végeznek. Hogy a kettő közül melyikre fordítanak nagyobb figyelmet, műhelyenként eltérő lehet.” „*Műhelynek* nevezem azokat a helyeket, ahol több színházas csoport is létezik egymás mellett, s igényt tartanak az ottani vezetők egymás munkájának reflektálására, a következő diákszínházas-rendező generáció kinevelésére, és már több éves diákszínházi hagyománnyal, múlttal rendelkeznek.” FEKETE, *Generációk...*, 4. (Kiemelés tőlem – F.A.)

viszont diákszínjátszócsoporthoz vezetőként tekint a diákszínjátszással foglalkozó személyre, továbbá különválasztja a „pedagógus” és a „művész” szerep- illetve munkakörét.<sup>12</sup> Az interjúkat elemezve számomra kiderült, hogy ezek a „szerepek” nem választhatók szét markánsan, noha az erre való törekvés kétségtelesen fellelhető. Akár tudatos, akár nem a csoportvezetői munka, mindenképp foglalkozik ezzel a diákszínjátszó kört vezető személy. Akár megrendezi az előadást, akár terrelgeti a játzókat az önálló munka irányába, mindenképp ellát rendezői / szervezési feladatokat, még ha moderátorként teszi is mindezt. S a beszélgetések ismeretében azt feltételezhetjük, hogy amelyik területet markánsabban preferálja a diákszínjátszó csoportvezető-rendező, valószínűleg azzal foglalkozik tudatosabban is, így előszóban is ezzel azonosítja magát. Épp ezért a továbbiakban a rendelkezésünkre álló szakirodalom alapján egyelőre gondolkodjunk külön a csoportvezetői-pedagógusi és a művészi-rendezői attitűdről!

Rudas János, szociálpszichológus a csoportról, csoportdinamikáról több könyvet is publikált. Véleménye szerint, a csoportvezető az a személy, aki a csoport irányításának és fejlesztésének szakembere, akinek professzionalitását a csoporttagok elfogadják, s mindez könnyíti az általa értéknek vélt normák megszilárdulását az alakuló közösség szintjén. Szakértői szerepe minden esetben egyedi, hiszen saját stílusához idomulnak eszközei és módszerei, ám a csoportkultúra és a személyiségfejlesztés érdekében feltételezi a tudatos és átgondolt magatartást.<sup>13</sup> Háromféle funkciót biztosan ellát: *a csoport megalakítása és fenntartása, a csoportkultúra*

*kialakítása, a csoportfolyamat megvilágítása.*<sup>14</sup> A vezetői stílusok meghatározásához ma már tudjuk, hogy legfőképpen Kurt Lewin, Ronald Lippit és Robert White munkásságig nyúlhatunk vissza, akik megfogalmazták az *autokratikus* (tekintélyelvű, túlszabályozó), *demokratikus* (a csoportnak döntési, választási lehetőséget biztosító) és a *laissez-faire* (engedékeny, „ráhagyó”) irányítást.<sup>15</sup> Valószínűleg egy diákszínjátszó csoportvezető-rendező portréját (és az ezt segítő interjú-kérdéseket) mindenképp úgy szükséges megrajzolni, hogy e három lehetőség dominanciája értelmezhetővé váljon, hiszen tudatos vagy ösztönös a vezetés, a felsorolt stílusok valamelyikét vagy „keverékét” fogja használni a diákszínjátszó csoportvezető-rendező.

A rendező definíciójához azért tűnik kézenfekvőnek Kékesi Kun Árpád *A rendezés színháza* könyvéből kiindulni, aki nem egy végső meghatározást igyekezett dokumentálni, hanem rendezői pályaképeken keresztül és a produktumra (az előadásokra) összpontosítva mutatja be e tevékenység módzatait. Előszavában utal Patris Pavis *mise-en-scène* (megjelenítés és színpadra állítás ténye) szócikkére, aki egy olyan rendszert fogalmaz meg, amely struktúra elemei nagyszerűen kapcsolódnak egymáshoz, mellőzve a véletleneket, egy tudatos koncepció részeként. Ez szempontunkból azért fontos, mert a diákszínjátszó csoportvezető-rendező munkájához hozzátartozik az előadás létrehozása. A rendezői feladatokat szükségszerű el látni a csoport tagjaival együtt vagy önállóan. Kékesi Kun azt is leírja, hogy a rendezés részfolyamatokból álló egész, amely a XIX. és XX. század fordulóján kikristályosodott gyakorlati elképzeléseket tükrözi. A XIX. század első felén minden az illusztráció szintjén

<sup>12</sup> HARAGONICS Zalán, *A diákszínjátszócsoporthoz vezető szerepei* (Budapest: Színház- és Filmművészeti Egyetem, BA, 2020).

<sup>13</sup> RUDAS János, *Delfi örökösei* (Budapest: Oriold és Társai Kiadó, 2016).

<sup>14</sup> YALOM, Irwin D., *The Theory and Practice of Group Psychotherapy* (New York: Basic Books, 1975).

<sup>15</sup> DR. SIMONICS István, *Vezetési és szervezeti-fejlesztési kompetenciák fejlesztése* (Budapest: Typotop Kft., 2016).

zajlott, így nem csoda, hogy a világítás, tér-konceptió, díszlet, jelmez, s csupán a részleges színházi jelek álltak a középpontban; Goethe pedig a testtartás és deklamálás erejében hitt. Miután a színházi jelrendszer szofisztikáltabbá árnyalódott, a naturalizmus a játék nyelvét dominálta, a szimbolizmus pedig a vizuális ingeren keresztül teremtett gondolatgazdagságot. Vagyis – ahogy Kékesi Kun is állítja – a rendezői színház rendezői praxisa a pluralizmus tudatában alkot, és a tevékenység örök sokszínűségét rejti magában.<sup>16</sup> Ez a diákszínjátszás esetében egy olyan attitűd, amely játszót és rendezőt egyaránt felszabadít a kötöttségek alól, nem képződik elvárt, követendő norma, noha időnként felbukkannak trendek műfajok, stílusok, játékmód tekintetében.

Jómagam a csoportvezető és rendező közé inentől következetesen kötőjelet teszek, ezzel is azt hangsúlyozva, hogy definícióértékű a két oldal egyensúlya. Ideális esetben ez a két oldal szimbiózisban áll egymással, hiszen a közösségépítés elengedhetetlen a diákszínjátszásban, az előadás létrejötte pedig egy olyan produktum, mely egy adott esetben hosszabb folyamat részét képezi. A csoportvezetés és a rendezés minőségét pedig – az egyéb körülmények mellett – a vezetői magatartás, tudatosság és egyaránt a pedagógiai és színházi szakértelem milyensége fogja meghatározni. Ily módon a továbbiakban e csoportvezetői, rendezői modell alapján három kérdésre keresem az interjúkban a válaszokat. (i) Mely befolyásoló tényezők, pillanatok hatására döntöttek el az interjúalanyok, hogy diákszínjátszó csoportvezető-rendezők szeretnének lenni? (ii) A beszélgetések közös ars poeticájának megrajzolásával miként láttatható a fent említett dilemma, vagyis mennyire választható szét, milyen viszonyban állhat egymással a csoportvezető-pedagógus és a művész-rendező attitűd? (iii) A diákszínjátszó fesztiválok

megtapasztalt zsűrizés miként hat erre a folyamatra, illetve milyen befolyással voltak/vannak a szakmai beszélgetések a fent említett folyamatok alakulására?

#### *Hatások és elhatározások*

Az interjúalanyok nagyon különböző válaszokat fogalmaztak meg az azt firtató kérdésekre, hogy miért kezdett el valaki diákszínjátszással foglalkozni. Gyermekszínjátszóként az önfelelt játék ereje egyszerűen magával ragadó: egyesek – köztük Tárnoki Márk – több csoportban is játszottak, ami megsokszorozta a kedvüket és motivációjukat növelte. Nem utolsó sorban sokkal nagyobb tapasztalatra tehettek szert azáltal, hogy több csoportfolyamatban is részt vettek. Középiszkolásként a fesztiválok látott előadások formabontó jellege Hajós Zsuzsára is nagy horderejű élményként hatottak. Az volt meghatározó, ahogy a diákok a színház eszközeivel játszottak, látva ezáltal azt is, hogy amit eddig ők tapasztaltak és gondoltak az előadás-készítésről, más csoportban másként történik: akár eszköztelenül vagy épp a tárgyak köré építve, mozgással dúsitva vagy a verbalitással brillírozva; vizuális elemekkel tarkítva vagy akusztikailag szokatlanul.<sup>17</sup> Tehát a közösségi játék, a rendezés esztétikája, a színházi jelrendszer elemeinek felfedezése kerültek előtérbe. Többekben akkor fogalmazódott meg, hogy lehetne ezt akár így is csinálni, s hirtelen felerősödött bennük a motiváció. Arról nem is beszélve, hogy más csapatok munkáit látva is rengeteget lehetett tanulni: csapat- és egyéni játékról, szövegről, gesztusról, rendezésről. Néhányan Leszkovszki

<sup>16</sup> KÉKESI KUN Árpád, *A rendezés színháza* (Budapest: Osiris Kiadó, 2007).

<sup>17</sup> „[...] azt szeretem, ha látszik egy előadásból, hogy a gyerekek jó volt az a próbafolyamat. Ha látszik, hogy tanult belőle, jól érzi magát benne, és közben nem öncélú, amit csinál, hanem van veleje, és át akar valamit adni. És szeretem, amikor vicces egy darab. Szerintem sok ilyen diákelőadás van ma Magyarországon.” FEKETE, *Generációk...*, 11.

Albin egyszerű jelrendszerrel dolgozó, egyben rendkívül mély szimbolikájú *János vitéz* előadására például egészen tisztán emlékeztek.

A másik fontos esemény, ahol lendületet szerezhettek a leendő diákszínjátzó csoportvezető-rendezőik, a nyári táborok közege volt. Perényi Balázs például itt találkozott Kaposi Lászlóval, akinek szintén köze volt az ő pályakezdéséhez. Az alkotótáborban való részvétel azért is lehetett különleges élmény, mert szintén a már megszokott csoportnormáktól eltérő hatások érték a leendő diákszínjátzó csoportvezető-rendezőket. A táborban újrendeződhettek az évközben megkövülni látszó csoportszerepek (a hét elején még idegenek közt, a hét végére talán már barátokkal), valamint a csoportvezető személye is más volt, tehát vezetői mintából is többféleképpen találkozhattak a fiatalok. Azokban az esetekben, ahol pedig évközi csoporttáboráról számoltak be az interjúalanyok, a heti feladatok intenzitása, kölcsönhatása tudott igazi lendületet és hitet adni a jövőre nézve.

Több olyan csoportvezetőről is beszámolnak az interjúalanyok, akik már középiskolás korukban jelezték feléjük, hogy érdemes volna ezzel a „szakmával” foglalkozniuk. Ezekben az esetekben egy-egy jelenetet készíthettek, vagy (mint például Varju Nándor) az érettségi évében – mentoruk közreműködésével – már rendezhettek is, később pedig elkezdhettek csoportot vezetni. Vezetőként ez nagyon magas és tudatos szintje a tehetséggondozásnak, s ez a facilitátori attitűd lehetőséget teremt arra, hogy a fiatalok biztonságos keretek között próbálhassák ki magukat, hiszen nincsenek magukra hagyva a csoportépítés, csoportvezetés, rendezés folyamatában. Nem véletlen, hogy például Tárnoki Márk ezek után döntött a professzionális színházi világ mellett, s folytatta magas színvonalon a rendezést. S talán itt érdemes idéznünk ifj. Bagossy Lászlót is, aki szerint nem mindenkiből lesz hivatásos rendező, de sok hivatásos rendező (például Alföldi Ró-

bert, Ascher Tamás, Balázs Zoltán, Schilling Árpád) már diákkorában is foglalkozott színjátszással.<sup>18</sup> Ennek a mentorálásnak egy különleges és kivételes esete, amikor valaki (mint például Sárosi Gábor) az édesanyján keresztül „szippantja magába” a szakma csínját-bínját. S a mester-tanítvány viszonyhoz hasonlóan itt sem evidens, hogy a szóban forgó személy ezt a stafétát viszi tovább, ám minden bizonnyal egyfelől természetesebb, másfelől pszichológiailag összetettebb az átvétel ebben az ösztönös, spontán folyamatban.

Arról is többen tettek említést, hogy nem tudatos döntés eredménye volt a diákszínjátzó csoportvezető-rendezővé válás. Frankó Katát például „megtalálták helyzetek” az életben: szerető, elfogadó, összetartó diákközösségekben nevelkedtek, ahol mindenki önmaga lehetett, ahol a csoport is láthatatlan tükröt tartott az egyénnek. Farkas Attila számára ezért is inkább jelentett ez diákként hobbijt, amelyhez a legjobb barátok is hozzátettek, tehát érdemes volt minden héten már a következő próbát várni. Ez a kapcsolatrendszer a legtöbbször a mai napig működik, mi több, életre szóló barátságok kötődtek (mint például Balla Richiennél). Mindez a diákszínjátszás közösségi színházkénti elgondolását támogatja, ahol a tagok a közösségük megélését is fontosnak tartják, s nem utolsósorban az alkotófolyamat rendjére is hatással van.<sup>19</sup> Azok, akik már korán elköteleződtek, s rájöttek, hogy diákszínjátzó csoportvezető-rendező szeretnének lenni, tudatos utat jártak be: már középiskolásként is sűrögték-forogtak, szervezkedtek, keresve a lehetőségeket, a továbbtanulási terveiket is ehhez az elképzeléshez igazították. Akik pedig egyetemistaként, fiatal felnőttként ismerkedtek meg ezzel a területtel (például Szurmik Zoltán), szintén egy-egy magával ra-

<sup>18</sup> FEKETE, *Generációk II...*, 55.

<sup>19</sup> MNOUCHKINE, Ariane, *A jelen művészete*, ford. FEHÉR Anita, KÖRÖSI Petra, MOLNÁR Zsófi, KHALED-ABDO Szaida (Budapest: Krétakör Alapítvány, 2010), 46–47.

gado egyén által vagy közösségben megélt katartikus pillanatokban váltak szerelmeseivé ennek a tevékenységnek, s mindannyiukat a pozitív visszacsatolás motiválta és motiválta – ezért folytak bele még mélyebben a diákszínjátszásba.

### *Ars poetica*

A megkérdezettek közül senki nem választotta markánsan ketté a diákszínjátszásban jól ismert pedagógiai és szakmai teendőket. Előfordult azonban, hogy egyesek a pedagógiai munkáról, míg mások inkább a rendezésről meséltek többit, de a beszélgetés során mindenki hozzátett egyik és másik oldalhoz egyaránt.

Többen is kifejtették, milyen fontos, hogy a diákszínjátszás nem „kis színészképzés”, és a céljuk inkább az, hogy a diákok megértse- nek valamit a világból, egymásból a játékon keresztül – hogy elkezdjenek gondolkodni. S az a fajta eszelős felszabadulás a diákszínjátszás legfontosabb védjegye, amelynek megélésével a csoport motiválttá válik az alkotásra, a figyelésre, az együtt nevetésre. Ebből következik, hogy a feszültségek önkéntelenül is feloldódnak, teret engedve az egyéni határlépéseknek. E visszajelzésből érzékelhető, hogy a színházi folyamat és a csoportműködés kéz a kézben járhat.

Diákszínjátszó csoportvezető-rendezőként ezért is fontos, hogy a tagok olyan feldolgozandó témákat feszegessenek, melyek az őket érintő és érdeklő problémákat helyezik előtérbe, amelyekkel a játészó és a vezető is tud azonosulni, így a közös gondolkodás, elemzés is táptalajra talál, s a kíváncsiság is hosszasan fenntartható. Mindez közösségi élményként, önreflexiókon keresztül aktualizálódik, s válik olyan alkotássá, ami összefoglalja, mit gondolunk a világról, a minket körülvevő dolgokról. Az Országos Diákszínjátszó Egyesület adattárából ezért is érdemes volna felfedezni az 1988-tól napjainkig rögzített előadásokat, melyekből tisztán kirajzolódnának azok a felhasznált dramatikus szö-

vegek, témák, amelyek az elmúlt harminckét évben foglalkoztatták a diákszínjátszó csoportvezető-rendezőket.

A válaszadók számára szintén nagyon fontos volt a készségfejlesztés: lendület, lelkesedés, gondolkodás, technika átadása, kitarítás, figyelem, önfegyelem, alaptolerancia, kommunikáció, problémamegoldás, együttműködés tanítása, a test folyamatos karbantartása. Ezért is gondolják sokan úgy, hogy nem érdemes a csoportfolyamat első évében az előadáskészítéssel foglalkozni. Wenczel Imre szerint a produkciónál sokkal fontosabb, hogy a csoportvezető-rendező először megismerje csapatát, felmérje, milyen készségekkel és képességekkel rendelkeznek a tagok, s olyan alapos munkát végezzen, mely azt eredményezheti, hogy a csapat hosszú éveken át együtt marad, és bírja a megpróbáltatásokat. Amennyiben már eljutunk a darab- vagy témaválasztásig – ami időnként tényleg nagyon nehéz –, azt is érdemes a mindenkori közösségre formálni. Természetesen a csoport jellegétől és képességétől is függ innen-től, miként jön létre az előadás. Előfordul, hogy (mint Orbán Edit) a diákszínjátszó csoportvezető-rendező arra is figyel, hogy minden évben változatos utakat járjanak be a diákszínjátszók: korszakokon átívelve, megismerve a színháztörténet egyes állomásait, vagy épp megtapasztalva az életjátékot, a komikus és tragikus hatás elérésének módjait stb... Van, akit (mint Leszkovszki Albint) a rendezés során jobban érdekel, miként tudja személyes lelkesedését „átragasztani” vagy épp vezetni a játészókat egy-egy jelenet önálló kidolgozásának irányába. Vagy csupán az a felfedezés fontos, hogy mindenkit más úton szükséges motiválni. Másokat a diákokkal történő előkészítő beszélgetések is érdekelnek. Pap Gábor szerint például elengedhetetlen a játészókat az önálló gondolkodásra, jelenetalkotásra megtanítani, s ennek során – Perényi Balázs véleményére utalva – páratlan élményt jelent, ha megszületik egy-egy csönd, őszintére sikeredett jelenet, megrázó pillanat. Felmerült az is, hogy ha önmagával

és társaival is küzdő diák kerül a csoportba, akkor az improvizációk is mindig érdekesebbé válnak. Ez egy fontos terepe lehet a problémák megoldásának keresésére.

Hajós Zsuzsa hangsúlyozta, milyen fontos, amikor egy diákelőadásból kirajzolódik, hogy a játszóknak jó és hasznos volt a próba-folyamat, s látszik, hogy sokat tanultak belőle, jól érezték magukat és közben nem vált öncélúvá, hanem megszületett a fő mondandó, s mindez összességében közösségi színházi élményt nyújt. Szivák-Tóth Viktor szerint „A társadalmi, közösségi küldetésünk adja a hivatástudatunkat.”<sup>20</sup> Tóth Zoltán pedig úgy véli, „a színház akkor jó, ha nem kell azt tervezned, hogy kinek játszod.”<sup>21</sup> Vagyis a diákszínjátszásnak van egy olyan része, mely tevékenység során a belső készítés hajtja a folyamatot, a vezetőt, és mindeközben az elmerült alkotói munka is fókuszba kerül. Akik valaha voltak gyermek- vagy diákszínjátszók, mind szeretnék felnőttként visszaadni azt az élményt csoportjuk számára, amelyet anno maguk is tapasztaltak. A tapasztaltabb generáció tagjai már tudatosabbak, foglalkoznak a következő diákszínjátszó csoportvezető-rendező kinevelésével, s gyakran említették: a színház közösségi műfaj, így az alkotás során fontos az elvégzett pedagógiai munka, a helyes attitűd átadása, a derű fenntartása, a folyamatos minőségi munka színházi és pedagógiai értelemben egyaránt, hiszen mindez jövőbe mutató tevékenység, s mindennél előbbre valóbb, hogy a diákok értelmes időtöltést végezzenek autonóm emberek közösségeként. Id. Bagossy László megfigyelései pl. azt sugallták, hogy a művészetközvetítés lényege általában abban rejlik, hogy a generációk képesek legyenek átadni és átvenni a kreativitás élményét. Ebből kifolyólag az igazán erős személyiségek hatni fognak az átvevőkre, és ha bennük is megfogyan ez a képesség, akkor nekik is lesznek követő-

ik.<sup>22</sup> Innentől kezdve a csoportvezető-rendező felelőssége felerősödik, hiszen mintaként szolgálnak jelenlétükkel, munkájukkal, azzal, ahogy kommunikálnak, ízlést formálnak, szakmai pályákat határoznak meg.

Néhányan vannak, akik társadalmi szinten is küzdenek, küzdöttek azért, hogy a diákszínjátszás intézményes működését segítsék: régiójuk szakmai műhelyének fenntartásával (Sárosi Gábor), befogadóhely üzemeltetésével (Varga János), a diákszínjátszást az oktatásban kötelező tárgyként való bevezetésével (Keresztúri József), hogy a kultúrát értőn fogyasztó és közvetítő embereket neveljenek (Tóth Szilvia). A lista nem teljes, ám álljanak itt a meginterjúvált műhely-alapítók nevei: Észak-Alföldön, a debreceni Ady Endre Gimnázium drámatagozatának alapítója Várhalmi Ilona; Észak-Magyarországon dr. Lukácsné Eisner Éva a miskolci Zrínyi Ilona Gimnázium drámatagozatát indította el. Dél-Alföldön Bácskai Mihály örökségét értelmezte újra Keserű Imre munkássága a szentesi Horváth Mihály Gimnáziumban; Kecskeméten pedig Orbán Edit volt az egyik mozgatórugója a városban folyó színjátszásnak. Közép-Magyarországon Kinszki Judit a budapesti Vörösmarty Mihály Gimnázium drámatagozatának egyik alapítója; s bár „dr. Hetényi Géza Humán SZKI” néven már 2009 előtt is létezett a budapesti Nemes Nagy Ágnes Művészeti Szakgimnázium drámatagozata, a szakmai kiteljesedésért Keresztúri József sokat tett. Dél-Dunántúlon Bécsy Tamás utódjaként id. Bagossy László nagy erőket mozgósított azért, hogy a pécsi műhely kialakuljon. A közép-dunántúli diákszínjátszás egyik ikonikus figurája volt Leszkovszki Albin. Nyugat-Dunántúlon pedig a győri diákszínjátszás nagyapjaként tartják számon Wenczel Imrét.

<sup>20</sup> FEKETE, *Generációk...*, 103.

<sup>21</sup> FEKETE, *Generációk...*, 113.

<sup>22</sup> FEKETE, *Generációk II...*, 49–53.

*Verseny vagy fesztivál?*

A diákszínjátszók élete iskolai tanévekben mérhető. Ritmusa is ehhez alkalmazkodik: meghatározó a csoport épülése (egész tanévben), az előadás elkészítése (akár már a tanév elején, de legalább annak közepétől), s végül a folyamat utolsó szakasza, a lezárás, mely időnként összecseng az elkészült előadás bemutatójával vagy egy-egy fesztiválon való szerepléssel (a tanév utolsó pár hónapjában). Fontos, de veszélyes ez a művészszínházi üzemre leginkább emlékeztető időszak, amikor is a megfelelés és a megmutatkozás vágyának lendületével, érzelmi-, fizikai- és mentális energiákat is mozgósítva „eladható” formát adnak egy előadásnak, hogy azt bemutassák. A legérzékenyebb pillanatok egyike az értékelés, amikor az elkészült produktról már nem a szülőkkel, ismerősökkel vagy kortársakkal, hanem szakmaibeliakkal beszélgetnek. A további munkát, új utak megtalálását természetesen sokféle meglátás segítheti, és le kell szögeznünk, hogy általában mindenki vágyik a visszajelzésre. Ugyanakkor a középiskolás korosztálynak egyáltalán nem mindegy, mindezt ki és hogyan mondja. A tanulási folyamat rendkívül fontos része, hogy a tanulók előzetes aktivitásukról visszajelzést kapjanak. Amennyiben a *feedback* pozitív, ez a folyamat maximális gyorsasággal halad előre, ám oktatási rendszerünk egyik rákfeneje, hogy a diákok nagyon ritkán kapnak pozitív választ, helyénvaló kiemelését vagy kifejezett dicséretet munkájuk elismeréseként.<sup>23</sup> Miért fukarkodnánk hát ezzel egy diákszínházi találkozón, ahol a színjátszók korosztályuk tagjaival is találkoznak, akiknek a véleménye szintén számít – tudván, hogy az ő fejlődésük, önértékelésük fontos részét képezi, hogy pozitív megerősítésben részesüljenek.

Diákszínjátszó zsűri tagjának lenni azért sem könnyű feladat, mert csak úgy tudja el-

kerülni az ítélezést, ha egyszerre tud drámapedagógusként, színházi kritikusként és „mezei nézőként” jelen lenni. Rendkívül fontos az erről való beszéd, hiszen a diákszínjátszók életének talán ezek a pillanatai hasonlítanak a legjobban az ötfokozatú érdemjeggyel záródó iskola mindennapjaihoz. Egy-egy át nem gondolt szakmai beszélgetés pontosan úgy működhet, mint egy elő nem készített és fel nem dolgozott témazáró dolgozat: csoportok munkáját, alapvető lelkesedését teheti tönkre azzal, hogy milyen vélt vagy valós félelmeket, szándékokat erősítenek vagy épp kérdőjeleznek meg.

Az Országos Diákszínjátszó Egyesület egykori elnökei sokat beszélgettek erről Jászay Tamással,<sup>24</sup> és néhány interjúalany a *Generációk diákszínháza* köteteiben is kifejtette ezzel kapcsolatos véleményét. A zsűrizés hazai történetének egyik élő legendája, Nánay István írásai a magyar színháztörténetírás forrásainak részét alkotják, hiszen az 1970-es évektől pontosan rögzítette azokat a történéseket, amelyek Ruszt József (Universitas) és Paál István (Szegedi Egyetemi Színpad) munkáján keresztül a magyar neoavantgárd horizont elemeivé váltak.<sup>25</sup> Ez is az oka annak, hogy a hazai diskurzusból fogalommá válhatott a „diákszínjátszós” stílus, amely a rendezői kísérletezést, a bátor dramaturgiát, a sajátosan személyes értelmezési lehetőségeket jelentette. A zsűrizés szempontjából kulcsfontosságú, hogy a beszélgetések a 2021-ben magától értetődőnek számító előadás-elemzési szempontok alapján zajlottak: szövegértelmezési kérdésekről, tér- és eszközhasználatról, színészvezetésről folyt a párbe-

<sup>23</sup> BABOSIK István, *Nevelélmélet* (Budapest: Osiris Kiadó, 2004), 191.

<sup>24</sup> Az ODE egykori elnökei időrendben: Kaposi László, Illés Klára, Keresztúri József, Vidovszky György, Gyombolai Gábor, Golden Dániel, Hajós Zsuzsa, Farkas Atilla, Sárosi Gábor, Tóth Zoltán. JÁSZAY Tamás, *ODE 30 – a hazai diákszínjátszás harminc éve* (Budapest: Színház és Filmművészeti Egyetem, 2019).

<sup>25</sup> FEKETE, *Generációk II...*, 6.



széd, és ez a „szakmaiság” fogadtatta el az adott esetben akár negatív véleményt.

Ahogy a tanári működés, úgy a zsűri esetében is fontos az esendő-emberi oldal megmutatása. Hiszen egészen különös befogadói állapotot teremt az a helyzet, hogy valakinek napi tíz-tizennégy előadást kell megnéznie, és három-négy produkció után azonnal összefüggő és pontos szakmai értékelést kell adni. Intézményi (fesztiválszervezői) döntés és feladat arra lehetőséget teremteni, hogy a megbeszélésre másnap kerüljön sor, amikor már letisztultabban lehet górcső alá venni az előadásban felmerülő problémákat. Ellenkező esetben ugyanis nem az okozza a problémát, mit és hogyan volna érdemes mondani, hanem az, hogy a játszó és a vezető is érzelmileg felfokozott állapotban vannak, így nehezen tudják értelmezni azt a frontális és szakmai szituációt, amelybe hirtelen belekerültek. Ehhez kapcsolódóan teszi fel a kérdést Wenczel Imre, miként lehet úgy szakszerűen bírálatot mondani, hogy az az alkotóknak „ne fájjon”? Hogyan lehet „drámásítani” a kritikát? A csoportvezető-rendezőhöz beszélünk-e vagy a csoport tagjaihoz? Hiszen sokszor merülhet fel olyan kérdés, amelyet a diákszínjátzóknak nem, csak a csoportvezető-rendezőnek szükséges meghallania. Tekintettel a zsűri számára ismeretlen csoportdinamikára, nemcsak kellemetlen, de hosszútávon káros is lehet ebben a helyzetben egy-egy rosszul sikerült mondat. Ezért szokás egyes fesztiválok manapság már külön beszélgetni a diákokkal is.<sup>26</sup> Hogy közvetítsük, hogy az a cél: frissítsék, korrigálják az előadást? Cél vagy előfeltétel-e a csoport és a vezető nyitottsága, igénye arra, hogy rájöjjön a probléma gyökerére? Fontos-e a zsűrinek tudni a munka előzményeit, a körülmé-

nyeket (ami nem melleleg radikálisan eltér az előadáselemzés művészethermeneutikai és szövegsemiotikai előfeltevéseitől)?<sup>27</sup> Talán nem véletlen, hogy épp a Szegedi Egyetemi Színpad Árkosi-korszakában edződött Solténszky Tibor hívja fel a figyelmet arra, hogy az értékelőnek is nyitottnak kell lennie: legyünk kíváncsiak arra, hogy miért pont ezzel a problémával/darabbal foglalkozott a csoport, és miért pont az adott műfajt, formanyelvet választotta.

Abban mindenki egyetértett, hogy legcélravezetőbben a konkrétumok szintjén lehet értékelni: gyakorlatias tanácsokat kell adni, amelyek azt közvetítik, hogy a hiba kijavítható, ezt tehát előzetesen szükséges felismerni, s a „humánus” teljesítményértékelés alapján erre érdemes rávilágítani az előrehaladás érdekében.<sup>28</sup> Továbbá érzékeny, empátikus nézőként célszerű megnyilvánulni, aki tudatosítja saját nézőpontját, de felvállalja annak esendőségét is. Ismételtén intézményi (fesztiválszervezői) feladat olyan zsűrit toborozni, amelyek tagjai (nézőpontjai) vitatkozni képesek a diákok előtt. A jól mediált személyesség teszi hitelessé az olyan mondatokat, mint Solténszky Tiborét, aki azt értékeli, „ha kiderül egy előadásból, hogy a munka, a rendező, a csoport elvárásrendszere, filozófiája abba az irányba mutat, hogy jól mozgósítsa a játszó személyiségének különböző rétegeit és abból csinálják meg a szerepet, ne technikából, utánzásból.”<sup>29</sup>

Az ODE alapításától (1989) számított első években használatossá vált a „műkedvelő” és az „amatőr” jelző:

„A műkedvelők alapvetően a színházi formanyelvvel, a dramatikus szöveggel és az előadás által kínált problémával ismerkedtek, különösebb esztétikai vagy

<sup>26</sup> Tekintettel a „me too” mozgalom és a non-, illetve heteroarchikus színházi formák tanulásaira, továbbá a történetmesélés autobiografikus módjainak elterjedésére, ez a kérdéskör különösen fontos, etikai vonatkozásokkal is bír. (A szerkesztő megjegyzése. – K.G.)

<sup>27</sup> Az eljövendő interjúk kérdéseinek ezt a kikristályosítását Kiss Gabriellának kell megköszönnöm.

<sup>28</sup> BÁBOSIK, *Nevelésemélet...*, 193.

<sup>29</sup> FEKETE, *Generációk...*, 23.

színházi koncepció hangsúlyozása nélkül. Ehhez képest az amatőrök színházi előadásában az átadni kívánt gondolat markánsabban jelent meg, színházesztetikai és rendezői elgondolásokat szem előtt tartva, már-már kőszínházi működést tükrözve működtek – az éves előadásszámban is.”<sup>30</sup>

Ez a különbségtétel egyértelműen veti fel a verseny vagy fesztivál (ismét csak intézményi felelősséggel járó) kérdését.<sup>31</sup> Hiszen a diákszínjátszók számára mindig is megtiszteltetés, ha a professzionális színház világából hívtak emberekkel lehetett vitatkozni, beszélgetni. A kilencvenes évek elején tovább erősödött ez a fajta igény: „tétje” volt annak, amit a profik látnak, mint például Ascher Tamás, ifj. Bagossy László, Bocsárdi László, Csányi János, Fodor Tamás, Keleti István, Lengyel Pál, Lukáts Andor, Nánay István, Sándor L. István, Tóth Miklós.<sup>32</sup> Ez a több szempontból problematikus és önálló tanulmányban megvizsgálandó helyzet az 1990-es évek második felétől kezdett el változni, s 2021-ben úgy tűnik, az örökölt és valószínűleg csak történetiségében megérthető problémák közé tartozik. Bár az ezredfordulón a versenyszellem ellensúlyozását kí-

vánta ösztönözni a kvótarendszer bevezetése,<sup>33</sup> a profik véleménye még mindig példaértékű. Egyre érzékenyebb területté vált a zsűrizés, és miközben a kőszínházi üzemből dolgozó szakemberek sokszor őszinte és alapos elemzésekbe fogtak, az komoly kellemetlenséget jelentett a diákszínjátszó csoportvezető-rendezők „művészi” énje, így természetesen a csoport számára is. A tapasztaltabb interjúalanyok (például Tóth Zoltán, az ODE jelenlegi elnöke) ki is fejtették, hogy a mindenkor zsűri véleménye fontos, ellenben csak egy a sok közül. Így csoportvezetői felelősség a diákszínjátszókat felkészíteni ezekre a helyzetekre, s rendezői felelősség az értékelés után velük együtt feldolgozni a hallottakat a csapat hosszútávú, sikeres és maradandó munkájának érdekében. S talán épp az ebben a mozzanatban artikulálható diákszínjátszó csoportvezető-rendező „drámapedagógusi” mivolta: az, hogy meg tudja-e tanítani az értékelés befogadását.

Ezzel párhuzamosan az ODE-nak sem szabad elhárítani a felelősséget. A zsűrizés reformja aktuális feladat, amit Hajós Zsuzsa elnöksége óta helyel-közzel úgy oldott meg, hogy a tapasztalt szakemberek mellé kevesebb gyakorlattal rendelkezőket ültet. Az azonban valószínűleg szemléletváltással összefüggő kérdés, hogy a diákokra is koncentráció, valódi odafigyelést, kíváncsiságot sugárzó, kérdésekkel teli, s ne csupán a produk-

<sup>30</sup> FEKETE, *Generációk II...*, 16.

<sup>31</sup> „[...] a fesztiválfogalom szoros összefüggésben van a játékkal, az ünneppel és az ünnepi színházzal. A fesztiválok történeti előzményének tekintjük az ünnepet, mely alapvetően az egyik legteljesebb játékforma, ezáltal kultúraformáló, kultúraalkotó tényező. Az ünnepekre jellemzők a játék meghatározói közül a hétköznapi élettől eltérő szabályok, a cselekvés szabadsága, a térbeli és időbeli elhatárolódás és az életöröm érzése. Az ünnep sajátossága ezen kívül az emelkedettség, az ünnepi hangulat, valamint a rítusok hangsúlyos jelenléte.” SZABÓ János Zoltán, *Kulturális fesztiválok mint a művelődés új formái* (Budapest: Debreceni Egyetem, 2011), 31–32.

<sup>32</sup> FEKETE, „Az ODE történetének...”

<sup>33</sup> A kvótarendszer értelmében az RDT-ken az ODE limitálja a minősítések mennyiségét, az adott régióban fesztiválra jelentkező csoportok függvényében: pl. tíz csoportonként egy arany-, egy ezüst- és egy bronzminősítés adható. Véleményem szerint a minőségbiztosítás jegyében ez kiváló elképzelés, ám ha a hazai diákszínjátszás jövőjének nézőpontjából vizsgálom, inkább tűnik kirekesztőnek, hiszen az ODE célja, hogy minél több lehetőséget biztosítson a diákszínjátszó csoportok számára. Ebből látható, hogy az egyesület e tekintetben nincs azonos véleményen.

ciók értékelését, elemzését kifejtő attitűd alakuljon ki.

### *A jövő felé fordulva*

Hogy látják az interjúalanyok a diákszínjátszás jövőjét? Egyfelől úgy tűnik, sokkal több fiatal huszonéves fog bele a csoportvezetésbe, rendezésbe. Hajós Zsuzsa 2012-ben izgalmas generációváltásról számolt be, ami abban áll, hogy „sok helyen huszonévesek vezetnek csoportokat nagyon szép eredményekkel. Nekik még sokkal több energiájuk van arra is, hogy részt vegyenek a szervezeti munkában. Az is jó, hogy korban közelebb állnak ezek a csoportvezetők a diákokhoz, és sokkal jobban tudják, hogy mire van szükségük. Így a jövő az, hogy felpozsduölünk és vidámabbak leszünk!”<sup>34</sup> S tény, hogy ma sokkal kiérleltebb és a résztvevők kreativitására erőteljesebben építő a diákszínjátszás, mint az 1990-es évek előtt: manapság sokkal több az olyan fórum, képzés, tréning, amelyek tudatosítják ennek a működési formának a sajátosságait. A szemléletváltást egyértelműen segíti a dráma- és színházpedagógia, illetve a színházi nevelés ismertté válása – míg tíz éve esetleges volt, kiből válik majd diákszínjátszó csoportvezető-rendező, manapság ez sokkal tudatosabb döntés eredménye.

Ugyanakkor ki kell mondani, hogy a köznevelésnek nem lett feltétlenül elfogadott eleme ez a tevékenység: sok tanár küzd a „neheztelő személyek” ellenállásával, azokkal a kollégákkal, iskolavezetőkkel, akik nem látják értelmét e tevékenységnek, akik a diákszínjátszóakra mint deviáns, problémás, hangoskodó fiatalokra tekintenek. A diákszínjátszás hívei szerint viszont a diákokat meg kell szólítani, motiválni, játékra tanítani, hiszen kiveszõben van bennük a cselekvési vágy, és kevés idejük van saját magukra figyelni. Továbbá régen is jó volt ezt csinálni, hiszen az együttes alkotómunka során tapasztalták meg a közösséghez tartozás ere-

jét: egyfelől elfogadóbbá és nyitottabbá, másfelől asszertívek és a részvételi demokrácia művelőivé váltak és válnak. Ahogy Gyombolai Gábor fogalmaz: „Önálló emberek tudnak csak létrehozni valóban működő közösséget. Nagy tévedés a közösséget szembeállítani a kiemelkedő individuumokkal: bízunk az autonóm emberek közösségében! És éppen ezért lenne helye ennek a formának a közoktatásban.”<sup>35</sup>

A legmarkánsabb vélemények szerint nem a helynek és az intézménynek, hanem a személyeknek van kisugárzásuk. Ahogy a tanteremben, úgy a színjátszó foglalkozáson is a szakmához értő, karizmatikus diákszínjátszó csoportvezető-rendezőkre van szükség. Ez azonban semmiképp sem jelenthet érzelmi manipulációt. Ennek kapcsán újra meg kell kérdeznünk önmagunktól, hogyan élhet szimbiózisban a csoportvezetői és rendezői attitűd. A kulcs minden szempontból az önismeret és az önreflexió: miként értékeli ezt az illető magában, tudatos vagy sem e téren, s miként artikulálja csoportvezető-rendező mivoltát a világ felé. Célként mindenképp megfogalmazható, hogy törekedni kell a csoportvezetői- és rendezői ismeretek tudatos megismerésére, tanulására, alkalmazására. A diákként Hortoványi Jenő csoportjában játszó, jelenleg a budapesti Vörösmarty Mihály Gimnázium dráma tagozat drámatanárának, Perényi Balázs gondolatait idézve: „Mindenfajta figyelemfelhívás és mozdulás hasznos lenne!”<sup>36</sup> Az ODE pedig pár éve ezért is törekszik olyan képzések létrehozására, amelyek a csoportvezetői és a rendezői attitűd reflektált megerősítését segítik.<sup>37</sup>

<sup>34</sup> FEKETE, *Generációk...*, 11-12.

<sup>35</sup> JÁSZAY, *ODE 30...*, 46.

<sup>36</sup> FEKETE, *Generációk...*, 18.

<sup>37</sup> Hozzáférés: 2021.06.10,  
<https://odeegyetem.hu/#>

## Bibliográfia

- BÁBOSIK István. *Neveléstudományok*. Budapest: Osiris Kiadó, 2004.
- BARTLETT, Fredric Charles. *Az emlékezés. Kísérleti és szociálpszichológiai tanulmány*. Budapest: Gondolat, 1985.
- CZIBOLY Ádám és BETHLENFALVY Ádám, szerk. *Színházi nevelési programok kézikönyve*. Budapest: L'Harmattan Kiadó, 2013.
- DR. SIMONICS István. *Vezetési és szervezetfejlesztési kompetenciák fejlesztése*. Budapest: Typotop Kft., 2016.
- FALUS Iván, TÓTH Istvánné KÖRNYEI Márta, BÁBOSIK István, RÉTHY Endréné, SZABOLCS Éva, NAHALKA István, CSAPÓ Benő és MAYER Miklósné NÁDASI Mária. *Bevezetés a pedagógiai kutatás módszereibe*. Budapest: Műszaki Könyvkiadó Kft., 2011.
- FEKETE Anikó. *Generációk diákszínháza*. Budapest: Aktivitás Alapítvány, 2018.
- FEKETE Anikó. *Generációk diákszínháza II*. Budapest: Aktivitás Alapítvány, 2020.
- FEKETE Anikó. „Az ODE történetének tendenciái tíz elnök szubjektív nézőpontjából”. *Drámapedagógiai Magazin* 68, 3. sz. (2020): 14–27.
- GOLDEN Dániel és PAP Gábor. „A színháték helye a drámapedagógia és a köznevelés rendszerében”. In *Dráma, pedagógia, színház, nevelés*, szerkesztette ECK Júlia, KAPOSI József és TRENCSÉNYI László, 199–214. Budapest: OFI, 2016.
- HARAGONICS Zalán. *A diákszínhátszócsoportvezető szerepei*. Budapest: Színház- és Filmművészeti Egyetem, BA, 2020.
- JÁSZAY Tamás. *ODE 30 – a hazai diákszínhátszás harminc éve*. Budapest: Színház és Filmművészeti Egyetem, 2019.
- JÁSZAY Tamás. „Pillanatkép - történelmi távlatban”. *Drámapedagógiai Magazin* 69, 4. sz. (2020): 33–38.
- KÉKESI KUN Árpád. *A rendezés színháza*. Budapest: Osiris Kiadó, 2007.
- MNOUCHKINE, Ariane. *A jelen művészete*. Ford. FEHÉR Anita, KÖRÖSI Petra, MOLNÁR Zsófi, KHALED-ABDO Szaida. Budapest: Krétakör Alapítvány, 2010.
- RUDAS János. *Delfi örökösei*. Budapest: Oriold és Társai Kiadó, 2016.
- SZABÓ János Zoltán. *Kulturális fesztiválok mint a művelődés új formái*. Budapest: Debreceni Egyetem, 2011.
- YALOM, Irwin D. *The Theory and Practice of Group Psychotherapy*. New York: Basic Books, 1975.